

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E  
NOVAS TECNOLOGIAS**

**GUILHERME NATAN PAIANO DOS SANTOS**

**e-S2C2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE AULAS  
ON-LINE: CONSIDERAÇÕES ACERCA DE AULAS DE EDUCAÇÃO  
FÍSICA NO CENÁRIO PÓS-MARÇO DE 2020**

**CURITIBA  
2022**

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER  
MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS  
TECNOLOGIAS**

**GUILHERME NATAN PAIANO DOS SANTOS**

**e-S2C2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE AULAS ON-LINE:  
CONSIDERAÇÕES ACERCA DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENÁRIO  
PÓS-MARÇO DE 2020**

**CURITIBA  
2022**

**GUILHERME NATAN PAIANO DOS SANTOS**

**e-S2C2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE AULAS ON-LINE:  
CONSIDERAÇÕES ACERCA DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENÁRIO  
PÓS-MARÇO DE 2020**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, como parte dos requisitos necessários para obtenção do grau de Mestre em Educação e Novas Tecnologias.

Área de Concentração: Educação

Orientadora: Professora Doutora Luana Priscila Wunsch

**CURITIBA  
2022**

S237e Santos, Guilherme Natan Paiano dos  
e-S2C2 – Protocolo de Observação e Análise de Aulas  
On-line: considerações acerca de aulas de educação física no  
cenário pós-março de 2020 / Guilherme Natan Paiano dos  
Santos. - Curitiba, 2022.  
181 f. : il. (algumas color.)

Orientadora: Profa. Dra. Luana Priscila Wunsch  
Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e  
Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional  
UNINTER.

1. Educação física. 2. Ensino à distância. 3. Base Nacional  
Comum Curricular. 4. Observação em educação física. 5.  
Inovações educacionais. I. Título.

CDD 371.334

Catálogo na fonte: Vanda Fattori Dias - CRB-9/547

**CENTRO UNIVERSITÁRIO INTERNACIONAL UNINTER**  
**PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO-PGPE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO E DOUTORADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**  
**Secretaria do Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias**

**Defesa Nº 001/2022**

**ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO PARA CONCESSÃO DO GRAU DE MESTRE EM  
EDUCAÇÃO E NOVAS TECNOLOGIAS**

No dia 15 de fevereiro de 2022, às 14h, reuniu-se via web conferência a Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Mestrado e Doutorado Profissional em Educação e Novas Tecnologias, composta pelas professoras doutoras: Luana Priscila Wunsch (Presidente-Orientador-PPGENT/UNINTER); Regiane Macuch (Integrante Externo/ UNICESUMAR); Siderly do Carmo Dahle de Almeida (Integrante Interno Titular-PPGENT/UNINTER); Desiré Dominschek Lima (Integrante Interno Suplente-PPGENT/UNINTER), para julgamento da dissertação: "e-S2C2 - PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO E ANÁLISE DE AULAS ON LINE: CONSIDERAÇÕES ACERCA DE AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO CENÁRIO PÓS-MARÇO DE 2020", do mestrando Guilherme Natan Paiano Dos Santos. A presidente abriu a sessão apresentando os professores membros da banca, passando a palavra em seguida ao mestrando, lembrando-lhe de que teria até vinte minutos para expor oralmente o seu trabalho. Concluída a exposição, o candidato foi arguido oralmente pelos membros da banca.

Concluída a arguição, a Banca Examinadora reuniu-se e comunicou o Parecer Final de que o mestrando foi:

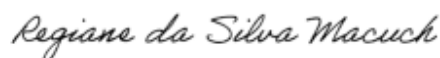
- ( X ) APROVADO, devendo o candidato entregar a versão final no prazo máximo de 60 dias.
- ( ) APROVADO somente após satisfazer as exigências e, ou, recomendações propostas pela banca, no prazo fixado de 60 dias.
- ( ) REPROVADO.

A Presidente da Banca Examinadora declarou que o candidato foi aprovado e cumpriu todos os requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação e Novas Tecnologias, devendo encaminhar à Coordenação, em até 60 dias, a contar desta data, a versão final da dissertação devidamente aprovada pelo professor orientador, no formato impresso e PDF, conforme procedimentos que serão encaminhados pela secretaria do Programa. Encerrada a sessão, lavrou-se a presente ata que vai assinada pela Banca Examinadora.

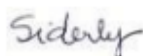
Recomendações: a dissertação é indicada para publicação em periódicos e eventos científicos.



Dra. Luana Priscila Wunsch  
Presidente da Banca



Dra. Regiane Macuch  
Integrante Externo



Dra. Siderly do Carmo Dahle de Almeida  
Integrante Interno Titular

Dra. Desiré Dominschek Lima  
Integrante Interno Suplente



Guilherme Natan Paiano Dos Santos  
Mestrando

*A todos que participaram dessa minha jornada; deixo, também, minha singela homenagem àqueles que foram acometidos, direta ou indiretamente, pelo sofrimento causado pela pandemia de Covid-19, em especial, e in memoriam, à minha colega de mestrado, Rafaela Rocha, e ao professor deste programa, Dr. Germano Bruno Afonso.*

## AGRADECIMENTOS

Desde a idéia de iniciar um mestrado, passando pela participação no processo seletivo, até aprovação e posterior conclusão, depois de quase dois anos de dedicação, percorri uma longa jornada, a qual certamente não enfrentei sozinho, muito pelo contrário, muitas pessoas colaboraram, direta ou indiretamente, para que ela pudesse ser vencida.

Entre essas pessoas, cito apenas algumas delas, iniciando pelo Senhor Silvio Akioshi, Reitor da Faculdade Unina, local onde desenvolvi minhas primeiras atividades profissionais no ensino superior, pois, sem seu Programa de Bolsa de Estudos, seria inviável minha participação neste Programa de Mestrado.

Agradeço também à professora Dra. Marilene Santana dos Santos Garcia que, em meados de 2019, me selecionou para ingressar neste programa. E, também, ao professor Dr. Ademir Aparecido Pinhelli Mendes, que durante pouco mais de um ano exerceu a função de meu orientador, contribuindo para a elaboração desta pesquisa, bem como para a minha formação pessoal e profissional.

O meu profundo agradecimento à minha professora orientadora final, Dra. Luana Priscila Wunsch, que em pouco tempo me orientou a fazer os ajustes necessários para que, enfim, a pesquisa pudesse ser finalizada. Certamente que sem suas contribuições, isso não teria ocorrido. Novamente, muito obrigado!

Aos professores e colegas deste programa de mestrado, que contribuíram com seus ensinamentos, durante as aulas específicas das disciplinas cursadas ou nas conversas informais. Com certeza aprendi muito com todos vocês.

Aos meus familiares, dos mais distantes aos mais próximos, sendo estes últimos os que mais precisaram ser pacientes, compreendendo os motivos de minha ausência em vários momentos para que eu pudesse concluir a minha pesquisa.

Em especial, agradeço à minha mãe que, apesar da origem simples e das dificuldades enfrentadas na vida, sempre incentivou os seus filhos a compreenderem a importância dos estudos. Se hoje, estou aqui, devo muito a ela.

Afim de não correr o risco de esquecer um ou outro nome ou de parecer injusto com aqueles que, de alguma maneira, contribuíram para a conclusão deste mestrado, deixo aqui os meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que, de alguma maneira, participaram positivamente para que mais este ciclo de minha vida pudesse ser cumprido.

E a jornada continua....

Muito obrigado!



*A Educação Física, apesar de ser uma atividade essencialmente prática, pode oferecer oportunidades para a formação do homem consciente, crítico e sensível à realidade que o envolve. Mas pode também, gerar o conformista.*

(Vitor Marinho de Oliveira)

## RESUMO

A presente dissertação é parte integrante das discussões do Projeto de Pesquisa “Perspectivas Inovadoras, Híbridas e Ativas no Contexto Educacional Pós-Março de 2020”, do Programa de Pós-Graduação – Mestrado e Doutorado – UNINTER. Ao considerar as especificidades do docente brasileiro, no cenário pandêmico pós-março de 2020, de cunho qualitativo, o estudo tem como objetivo central analisar as principais bases que podem ser utilizadas para estruturar (boas) aulas *on-line*, considerando as experiências vivenciadas no cenário pandêmico de 2020. Para tal, o design metodológico se deu em três etapas, a saber: (I) revisão de literatura - nas plataformas do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações - e documental - destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e no Referencial Curricular do Estado do Paraná (RFCPR); (II) observação de classes, por meio de uma revisita conceitual ao documento de Estrela (1986); e (III) planejamento e aplicação de um modelo de observação em 55 aulas de Educação Física realizadas, remotamente, para os 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental durante o ano de 2020, verificando se/como contemplam as competências e as habilidades específicas indicadas nas bases nacionais e estaduais em questão. E, ao ter a área da Educação Física como guia, os dados coletados geraram tabelas de conteúdos que originaram categorias de análise perante as especificidades da docência, no início da terceira década do século XXI, na forma *on-line*, sendo elas: seletividade, situação, composição e continuidade, fazendo surgir um novo produto de aplicabilidade pedagógica gerado por esta pesquisa: o **e-S2C2** - protocolo de observação de aulas digitais, o qual poderá ser utilizado por pesquisadores, professores de diferentes áreas do conhecimento e por gestores dos diferentes níveis e modalidades de ensino, servindo como elemento para futuras ações de formação e reflexão da prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação e Pandemia. Aulas *on-line*. Abordagem de Observação de classes/aulas. BNCC.

## ABSTRACT

This dissertation is an integral part of the discussions of the research project "Innovative, Hybrid and Active Perspectives in the Post-March 2020 Educational Context" of the Graduate Program - Master's and Doctorate - UNINTER. When considering the specificities of the Brazilian teacher in the post-March 2020 pandemic scenario, of a qualitative nature, the study aims to analyze the main bases that can be used to structure (good) online classes considering the experiences lived in the pandemic scenario 2020. To this end, the methodological design was carried out in three stages under this line: (i) literature review - on the platforms of the Capes Theses and Dissertations Catalog and in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations - and documentary - highlight for the National Curricular Common Base and the Curricular Reference of the State of Paraná; (ii) observation of classes, through a conceptual review of the document by Estrela (1986) and (iii) planning and application of an observation model in 55 Physical Education classes held remotely for the 9th grade of Elementary School during the year 2020, verifying if/how they are covered through the specific skills and abilities indicated in the national and state bases in question. And, having the area of Physical Education as a guide, the data collected generated tables of contents that made emerge categories of analysis in the face of the specificities of teaching at the beginning of the third decade of the 21st century, in an online way, namely: selectivity, situation, composition and continuity, giving rise to a new product of pedagogical applicability generated by this research: the e-S2C2 - protocol for observing digital classes, which can be used by researchers, teachers from different areas of knowledge and managers of different levels and modalities of teaching, serving as an element for future training actions and reflection on pedagogical practice.

**Keywords:** Education and Pandemic. Online classes. Class Observation Approach. BNCC.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Primeira busca sobre a temática .....	20
<b>Quadro 2:</b> Aula (s) - Unidade Temática Brincadeiras e Jogos; objetos de conhecimento: Jogos Cooperativos .....	31
<b>Quadro 3:</b> Aula (s) - Unidade Temática Danças; objetos de conhecimento: Danças de Salão .....	32
<b>Quadro 4:</b> Aula (s) - Unidade Temática Ginásticas, objetos de conhecimento: Ginástica de conscientização corporal .....	32
<b>Quadro 5:</b> Aula (s) - Unidade Temática Práticas Corporais de Aventura; objetos de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza .....	33
<b>Quadro 6:</b> Aula (s) - Unidade Temática Esportes; objetos de conhecimento: Esportes de campo e taco e Esportes de Combate.....	34
<b>Quadro 8:</b> Cultura Corporal x Corporalidade .....	55
<b>Quadro 9:</b> Composição básica de um Folha .....	59
<b>Quadro 10:</b> Descrição do objeto de conhecimento segundo o RFCPR: Brincadeiras e Jogos .....	66
<b>Quadro 11:</b> Objetivos de aprendizagem segundo o RFCPR- Brincadeiras e Jogos, objeto de conhecimento: Jogos Cooperativos. ....	67
<b>Quadro 12:</b> Descrição dos objetos de conhecimento a serem trabalhados com o 9º ano do Ensino Fundamental, segundo a BNCC e o RFCPR para a unidade temática: Danças.....	72
<b>Quadro 13:</b> Objetivos de aprendizagem, segundo a BNCC e/ou, o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Danças, objeto de conhecimento: Danças de Salão. ....	73
<b>Quadro 14:</b> Classificação, segundo a BNCC, das Ginásticas: Geral, de Condicionamento Físico e Ginástica Geral.....	83
<b>Quadro 15:</b> Objetivos de aprendizagem, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Ginásticas, objeto de conhecimento: Ginástica de conscientização corporal .....	84
<b>Quadro 16:</b> Classificação, segundo a BNCC, das Práticas Corporais de Aventura na Natureza e das Práticas de Aventura Urbanas.....	95
<b>Quadro 17:</b> Objetivos de aprendizagem, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Práticas Corporais de Aventura, objeto de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza .....	96
<b>Quadro 18:</b> Classificação e explicação, segundo a BNCC, das categorias existentes dentro da Unidade Temática Esportes. ....	107
<b>Quadro 19:</b> Objetivos de aprendizagem, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Esportes, objetos de conhecimentos: Esportes de campo e taco; e Esportes de combate. ....	109

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Revisita ao protocolo de observação de classe .....	26
<b>Figura 2:</b> Princípios de observação de classe .....	27
<b>Figura 3:</b> e-S2C2 – protótipo – pré-validação .....	141
<b>Figura 4:</b> e-S2C2 – base validada .....	143

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Estimativa do número de estudantes pertencentes ao 9º ano do ensino fundamental no estado do Paraná; professores de Educação Física e escolas da rede estadual de ensino .....	29
<b>Tabela 2:</b> Duração mínima, máxima e média, em minutos, das videoaulas .....	35

## LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CND	Conselho Nacional de Desportos
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNS	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio
DEF	Divisão de Educação Física
DEM	Departamento de Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LDBEB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDP/EF	Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
RFCPR	Referencial Curricular do Paraná
SEED	Secretaria Estadual de Educação
SEED/PR	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
SUS	Sistema Único de Saúde

e- S2C2                      Seletividade; Situação; Composição; Continuidade. Termos estes que juntos, juntamente com o prefixo “e” formam, o que foi denominado pelos autores desta pesquisa, como: Protocolo de Observação de Aulas Digitais.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2</b>	<b>DESIGN METODOLÓGICO .....</b>	<b>24</b>
2.1	ETAPA DE REVISÃO .....	24
2.2	ETAPA DE OBSERVAÇÃO DE CLASSE .....	26
2.2.1	Sobre as aulas .....	29
<b>3</b>	<b>CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR .....</b>	<b>36</b>
<b>4</b>	<b>DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>47</b>
4.1	DAS REVISÕES: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ESTADO DO PARANÁ .....	47
4.1.1	O Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990 .....	48
4.1.2	Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná - 2006 .....	52
4.1.3	Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná: LDP/EF – 2006	58
4.1.4	O Caderno de Expectativas de Aprendizagem – 2012 .....	61
4.1.5	O Referencial Curricular do Paraná – 2018 (RFCPR).....	62
4.2	DA OBSERVAÇÃO DE CLASSES: AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA .....	64
4.2.1	Brincadeiras e Jogos .....	65
4.2.2	Danças .....	72
4.2.3	Ginásticas.....	83
4.2.4	Práticas Corporais de Aventura .....	95
4.2.5	Esportes .....	106

<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES.....</b>	<b>135</b>
<b>6</b>	<b>PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS ON LINE - PRODUTO DE APLICABILIDADE PEDAGÓGICA.....</b>	<b>141</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>150</b>



## 1 INTRODUÇÃO

A paixão deste pesquisador pela Educação Física acompanha-o desde a infância, que resultou, no ano de 2014, em sua graduação nessa área.

Deste modo, sempre estiveram presentes interesse e a dedicação por aprimorar os conhecimentos sobre quais seriam as finalidades da referida disciplina.

Além disso, vale aqui relatar que pude perceber, durante a minha jornada docente, um certo preconceito para com o professor deste componente curricular, pois, para muitos colegas docentes, a aula de Educação Física se resume à “pedagogia da bola”, não necessitando assim ser ministrada por um profissional com grandes conhecimentos, nem teria tanta relevância no processo educacional. Leigo engano, pois desde a publicação, em 1996, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Educação Física foi evidenciada como componente curricular obrigatório da Educação Básica.

Além disso, sua presença nas novas normativas educacionais, publicadas após esse período, indicam, pelo menos aparentemente, uma maior valorização e o reconhecimento de sua importância na Educação Básica.

No entanto, para que seja possível compreender a Educação Física atualmente, é importante considerar as suas origens no contexto brasileiro (RODRIGUES LIMA, 2015), para isso, realizar-se-á uma síntese de como esse componente curricular foi sendo construído e compreendido ao longo do tempo, afinal desde a época imperial

havia uma forte resistência na realização de atividades físicas por conta da associação entre o trabalho físico e o trabalho escravo. Qualquer ocupação que implicasse esforço físico era vista com maus olhos, considerada ‘menor’. Essa atitude dificultava que se tornasse obrigatória a prática de atividades físicas nas escolas (RODRIGUES LIMA, 2015, p. 247).

Mesmo com essa dificuldade, um pouco mais além, mais precisamente no ano de 1851, começa a legislação referente à matéria onde obriga-se a prática da ginástica nas escolas primárias do Município da Corte, no Rio de Janeiro (OLIVEIRA, 2011; LIMA, 2015; FERREIRA, 2019).

Era de se esperar, porém, que essa Educação Física não fosse pedagogicamente estruturada como atualmente, e sim que se baseava

na ginástica alemã, que havia sido adotada nos meios militares. Essa ginástica vinha sendo aplicada oficialmente no Exército, e sua adoção nos meios escolares provocou reações por parte daqueles que viam a Educação Física como elemento da Educação, e não um mero instrumento para adestramento físico (OLIVEIRA, 2011, p. 60-61).<sup>1</sup>

Foi assim que, no final do século XIX, se expandiu não só a compreensão acerca da educação do corpo, mas também ocorreu um ensaio sobre a valorização docente nesta área, pois surgiu o parecer<sup>2</sup> que pode ser compreendido como um pequeno tratado sobre Educação Física. Nele defendia-se entre outras coisas, a continuidade da ginástica no ambiente escolar e que os professores de Educação Física deveriam ter equiparação salarial igual à de outros docentes.

Além disso, foi dada ênfase à importância do corpo saudável como base para a realização de atividades intelectuais (OLIVEIRA, 2011). Assim, percebe-se uma pequena evolução no que diz respeito à compreensão sobre a importância da educação do corpo, por meio de exercícios ginásticos, e do profissional responsável por promovê-la. Entretanto, a ideia de como desenvolvê-la adequadamente no ambiente escolar ainda permanecia muito distante.

E, ainda, devido à grande resistência para a implementação das atividades propostas, se tinha a compreensão de que o esforço físico estava diretamente relacionado à prática escravocrata, pois “o branco livre não se imaginava exercendo uma profissão que lhe exigisse ocupação manual. O chefe de família digno não trabalhava, vivia de rendas ou da exploração parasita do trabalho dos outros” (CASTELLANI FILHO, 2013, p. 34).

Pode-se, a partir disso, verificar o quão mais que centenária é a discriminação para com aqueles que realizam o trabalho braçal, o que exige esforço físico, já que para eles apenas restariam a subordinação, a exploração e a servidão.

---

<sup>1</sup> Ver mais em Quitzeu (2014) - “A GINÁSTICA ALEMÃ”: Aspectos da obra de Friedrich Ludwig. Disponível em: <<http://oldarchive.rbceonline.org.br/index.php/RBCE/article/view/2149/1106>>.

<sup>2</sup> Ver mais em Lima e Pinto (2020) - Principais atos normativos da Educação Física escolar brasileira (1822 -1985). Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/historiar/article/view/15020>>.

Por outro lado, as atividades de cunho intelectual estariam destinadas ao gestor, ao dono do capital, sendo este o detentor do poder sobre aqueles que operacionalizam o trabalho a ser desenvolvido.

Somente no final da primeira década do século XXI, é que se tem como exemplo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento de caráter normativo, cujo objetivo é definir o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas por todos os alunos da educação Infantil do Ensino Médio, assegurando assim o desenvolvimento das competências gerais da Educação Básica (BRASIL, 2018), sendo estas contempladas em virtude daquilo que é desenvolvido em cada componente curricular, entre eles a Educação Física.

Assim sendo, em particular no Ensino Fundamental, a Educação Física aparece inserida na área das Linguagens, a qual possui uma lista de competências específicas da própria área e outra específica do próprio componente curricular, sendo que ambas estão articuladas, com as competências gerais da Educação Básica (BRASIL, 2018).

Ademais, para cada aula, ou conjunto de aulas ministradas pelo professor, existe uma unidade temática, a qual delimita o objeto de conhecimento a ser trabalhado, que, por sua vez, objetiva proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de algumas habilidades específicas (BRASIL, 2018), formando, assim, o que pode ser compreendido como a tríade: unidade temática, objeto de conhecimento, habilidades.

No entanto, os indicadores da BNCC podem ainda estar sendo desenvolvidos de forma superficial pelos professores de Educação Física, pois, conforme relata Ferreira e Nascimento (2019), isto pode ocorrer, entre outros fatores, pelo fato de ser uma publicação de certo modo recente e que ainda está em fase de apreensão pelos professores.

Outras possibilidades, que tendem a contribuir para a não aceitação do referido documento normativo, podem estar relacionadas ao fato dele ocasionar uma alteração na organização do trabalho já desenvolvido pelos docentes, o que pode gerar uma tendência à rejeição pela mudança. Além disso, uma insuficiente formação docente sobre a compreensão da BNCC pode gerar uma apropriação equivocada de seu conteúdo, o que pode levar à utilização inadequada das

proposições indicadas por ela (NASCIMENTO; SIMÕES; ALMEIDA; SOUZA; NOGUEIRA, 2019).

Atrelado a isso, no ano de 2020, surgiu um fator que dificultou ainda mais para a implementação dos indicadores propostos na BNCC, pois devido ao surto de Coronavírus, ocorrido em nível mundial, as aulas necessitaram ser realizadas remotamente, isto sendo autorizado em nível nacional por documentos normativos oriundos do Conselho Nacional de Educação (CNE). A exemplo da Portaria nº 544, de 16 de junho de 2020, que autorizou a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais enquanto durar a situação de pandemia do Novo Coronavírus - COVID-19 (BRASIL, 2020).

Dessa forma, o que antes era realizado presencialmente passou a ser realizado remotamente e, assim, devido à situação catastrófica gerada pela pandemia, que impediu que os estudantes pudessem acompanhar as aulas presencialmente em suas respectivas escolas, como alternativa, emergiu o Ensino Remoto Emergencial (ERE), visando dar continuidade às atividades educativas e minimizar os possíveis prejuízos causados pela paralização das aulas presenciais (SANTO e DIAS-TRINDADE, 2020).

Com isso, em função desse caráter emergencial, houve pouco tempo para a estruturação e posterior colocação em prática das aulas remotas. Além de que, devido à paralisação abrupta das aulas presenciais, foi necessária uma reestruturação rápida dos sistemas de ensino nos aspectos pedagógicos e metodológicos (SILVA; PEREIRA; OLIVEIRA; SURDI; ARAÚJO, 2020). Por estes motivos, é de se esperar que contemplar todos os aspectos necessários ao ensino na forma remota foi uma tarefa complexa para todos os componentes curriculares, entre eles a Educação Física.

Outrossim, devido ao ineditismo do caso, foram encontradas, até o presente momento, poucas pesquisas mais aprofundadas e de alto rigor científico sobre o ensino da Educação Física escolar de forma remota. Como exemplos dos tipos de pesquisa encontrados, referimos dissertações de mestrado e teses de doutorado, amparando-se no proposto por Lakatos (2003), que cita que a dissertação representa um tipo de estudo que aborda um tema com extensão, profundidade, reflexão, e com alto rigor científico; já a tese “apresenta o mais alto nível de pesquisa e requer não só exposição e explicação

do material coletado, mas também, e principalmente, análise e interpretação dos dados” (LAKATOS, 2003, p. 224).

A pouca existência de teses e dissertações sobre a temática de investigação desta pesquisa, pôde ser verificada ao se realizar, no mês de dezembro do ano de 2021, visando encontrar trabalhos produzidos no período pós- março de 2020, buscas na plataforma do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), inserindo os seguintes termos de pesquisa: “Ensino Remoto e Educação Física escolar”; “Pandemia e Educação Física escolar”; “Educação Física escolar *on-line*”; “Educação Física escolar e isolamento social”, obtendo os seguintes resultados, conforme expressa o quadro 1:

**Quadro 1:** Primeira busca sobre a temática

<b>Termos pesquisados</b>	<b>BDTD</b>	<b>CAPES</b>
<b>Ensino Remoto e Educação Física escolar</b>	Nenhum registro encontrado	Nenhum registro encontrado
<b>Pandemia e Educação Física escolar</b>	Nenhum registro encontrado	<sup>3</sup> 01
<b>Educação Física escolar <i>on-line</i></b>	Nenhum registro encontrado	Nenhum registro encontrado
<b>Educação Física escolar e isolamento social</b>	Nenhum registro encontrado	Nenhum registro encontrado

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Apesar da pouca, e quase inexistente, quantidade de pesquisas disponíveis nas plataformas pesquisadas, tais resultados são compreensíveis, tendo em vista o período em que se iniciou o Ensino Remoto Emergencial (março de 2020), o que pode ser facilmente compreendido por ainda não ter havido tempo hábil para a concretização de pesquisas de mestrado e doutorado sobre o tema, já que estas levam em média de 2 a 4 anos para serem finalizadas.

Dentro da análise realizada, o que foi encontrado é que as aulas de Educação Física feitas remotamente tiveram, de certo modo, condições de

---

<sup>3</sup> ASSIS, ANA PAULA DE ALCANTARA. **Desafios do trabalho docente em Educação Física Escolar durante a pandemia'** 30/07/2021 112 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro, Biblioteca Depositária: Rede Sirius.

contemplar o conteúdo proposto para o ano letivo, porém, não foram capazes de fomentar a interação e a socialização entre os estudantes.

Ainda a esse respeito, também se destacam as dificuldades encontradas pelos docentes do citado componente curricular, no que concerne à utilização de metodologias que pudessem ser atrativas para os estudantes e que, também, pudessem fazer com que eles tivessem um aprendizado significativo do que estava sendo ensinado.

Ademais, as condições precárias de acesso dos estudantes às aulas remotas, dificultaram a realização das aulas de Educação Física durante o período de isolamento social.

Perante esse cenário, surge a seguinte **problemática da investigação: Como os professores de Educação Física, do Ensino Fundamental, pensaram suas estratégias pedagógicas perante o ensino remoto, no período pós-março de 2020, e, a partir disto, é possível tomar alguma base realizada para a otimização pedagógica para suas práticas futuras, sejam presenciais ou não?**

Na tentativa de buscar respostas, decide-se, portanto, focar a pesquisa no território de pertença do pesquisador: o Estado do Paraná, e verificar a Plataforma Aula Paraná, local de armazenamento das videoaulas disponibilizadas aos estudantes desse estado.

Assim, compreende-se como objetivo central deste trabalho: **analisar as principais bases que podem ser utilizadas para estruturar (boas) aulas *on-line* considerando as experiências vivenciadas no cenário pandêmico de 2020**, tendo como objetivos específicos:

Para tanto, são objetivos específicos:

- a. Contextualizar como foi organizado o ensino remoto no estado do Paraná e como ocorreram as aulas de Educação Física escolar durante este período;
- b. Estruturar um protocolo de observação das aulas disponibilizadas por professores deste componente curricular;
- c. Observar as aulas de Educação Física realizadas, remotamente no estado do Paraná, para os 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental, durante o período letivo do ano de 2020, verificando se/e como elas contemplam as competências e

as habilidades específicas indicadas na Base Nacional Comum Curricular - BNCC e no Referencial Curricular do Paraná (RFCPR);

- d. Validar o protocolo utilizado para que sirva de um modelo para futuras práticas de planejamento, aplicação e avaliação de aulas *on-line*.

Desta feita, esta dissertação está dividida em **cinco** capítulos, a partir de sua introdução. **O primeiro capítulo** aborda o design metodológico da pesquisa, onde, primeiramente, classifica-a em função de sua natureza, de sua abordagem e de seus objetivos. Em seguida, o referido capítulo divide-se em **dois** subcapítulos, no primeiro é explicado como foi realizada a etapa de revisão, dividida em duas fases, a saber: (I) Revisão de Literatura (II) Revisão documental.

Já o segundo subcapítulo aborda a estratégia eleita para o desenvolvimento desta pesquisa, explica quais foram os dados selecionados, como foi realizada a coleta dos dados e quais os critérios de inclusão e exclusão adotados. Traz também informações sobre as aulas analisadas, tais como: o recorte temporal, os professores que as ministraram, o conteúdo, o tempo médio de duração e o roteiro de análise utilizado pelos pesquisadores.

A seguir, são descritos os capítulos que compõem este trabalho:

No capítulo 2 é apresentado, de forma pormenorizada, o design metodológico planejado, efetivado e validado.

O capítulo 3 traz a bagagem da revisão de literatura, na qual são realizadas algumas considerações acerca de possibilidades de otimização de práticas do docente da Educação Física escolar, a partir das evidências emergentes na pesquisa. Para isso, discorre-se sobre as mudanças ocorridas sobre de que forma ela deveria ser desenvolvida na escola, isto podendo ser demonstrado por meio de algumas de suas tendências pedagógicas de ensino.

O quarto capítulo se destina à descrição e a análise dos dados desta dissertação, sendo que, primeiramente, se explica que, para a análise deste trabalho, foram consideradas categorias que emergiriam de uma tríade, como sejam: a Base Nacional Comum Curricular; o Referencial Curricular do Paraná; e a Observação de Classes, sendo estas organizadas em duas bases: “das revisões” e “das observações”.

Feito isso, o citado capítulo divide-se em dois subcapítulos, onde no primeiro se discorre sobre alguns dos documentos que fundamentaram e orientaram de maneira teórico-pedagógica o ensino, de maneira geral, no estado do Paraná, principalmente no que diz respeito ao componente curricular Educação Física.

No segundo subcapítulo são indicadas as categorias/classes que, reunidas, formaram os cinco temas de análise desta pesquisa, a saber: (I) Brincadeiras e Jogos; (II) Danças; (III) Ginásticas; (IV) Práticas Corporais de Aventura; (V) Esportes.

Na sequência, tendo como base a BNCC e/ou, o RFCPR, é apresentada para cada uma das referidas classes a sua definição, os objetos de conhecimento e os objetivos de aprendizagem a elas atrelados. Por fim, é feita a descrição do que foi analisado em cada uma das aulas pertencentes a essas classes e que foram objeto de análise.

E, após, seguem as considerações que apresentam a resposta ao problema de origem e informam sobre as limitações encontradas, que podem indicar, assim, novas oportunidades para a continuação de estudos gerando o sexto e último capítulo que é dedicado à descrição do produto de aplicabilidade pedagógica, aqui denominado por “e-S2C2” – protocolo de observação de aulas digitais, o qual é resultante da investigação proposta nesta pesquisa.



## 2 DESIGN METODOLÓGICO

Quanto à natureza, esta pesquisa é classificada como pesquisa aplicada, pois, após a sua concretização, visa gerar um produto, que, por sua vez, possa contribuir de forma prática na realidade, corroborando assim ao proposto por Lozada e Nunes (2018), que frisam que este tipo de pesquisa por requerer do pesquisador o uso dos conhecimentos da ciência e da tecnologia para se chegar a aplicações práticas.

Já em relação à abordagem, a pesquisa é classificada como qualitativa, que segundo Biklen (1994) é um meio de investigação onde se destacam a descrição, a indução, a teoria fundamentada e as percepções pessoais do pesquisador.

Logo, esta pesquisa não objetiva apenas coletar e apresentar os resultados de maneira pura e quantitativa, porém levar em consideração não somente os valores numéricos, mas também analisá-los de maneira mais aprofundada, visando compreender em qual (is) contexto (s) os fenômenos ocorreram.

É justamente por esses motivos, quanto aos seus objetivos, que ela é descritiva, pois, conforme salienta Trivinos (1987), como característica deste tipo de pesquisa, considera-se que a intenção do pesquisador é descrever e compreender os fatos e fenômenos de uma determinada realidade.

### 2.1 ETAPA DE REVISÃO

Inicialmente, com o intuito de situar os autores desta pesquisa em relação ao universo do estudo proposto, foi realizada uma etapa de revisão em duas fases: (I) revisão de literatura e (II) revisão documental, a respeito da qual Marcelino (2020) explica que ela é desenvolvida a partir de materiais já elaborados, fundamentais para o levantamento de informações básicas sobre os aspectos ligados ao tema a ser abordado em uma nova pesquisa.

É importante que tais materiais sejam de cunho científico, tenham precisão metodológica e relevância nos resultados encontrados para, assim, auxiliar verdadeiramente os novos pesquisadores.

Para a fase (I), optou-se por realizar a pesquisa inicial em dissertações de mestrado e teses de doutorado, pois, conforme expõe Lakatos (2003), a dissertação, representa um tipo de estudo que aborda um tema com extensão, profundidade, reflexão e alto rigor científico; já a tese apresenta o mais alto nível de pesquisa, entre as demais existentes.

No que concerne a esses tipos de pesquisa destinados a investigar a Educação Física escolar realizada, de forma remota durante o período da pandemia de Covid-19, pouco pode ser encontrado, pois, ao se inserir, nas plataformas do Catálogo de Teses e Dissertações da Capes e na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), os seguintes termos de busca: Educação Física e Covid-19; Educação Física e Pandemia; Educação Física e Ensino Remoto Emergencial; Educação Física escolar on-line; obteve-se como resultado da busca apenas uma dissertação e nenhuma tese.

Tais resultados são compreensíveis, pois, em razão do período em que se iniciou a ocorrência do Ensino Remoto Emergencial (março de 2020), e levando em consideração o tempo necessário para a realização de estudos deste tipo, em média de dois anos para dissertações e 4 anos para teses, havia pouco tempo hábil, ou era impossível a concretização de pesquisas sobre o referido tema.

Já para a fase (II), foram analisados documentos oficiais, dando destaque para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Referencial Curricular do Paraná (RFCPR).

Afinal, após estabelecer o aporte teórico necessário para a pesquisa, a estratégia eleita para desenvolvê-la foi a pesquisa de análise documental. Segundo Bardin (2016), pode-se definir pesquisa documental como uma operação ou mais operações que visam representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, com o intuito de facilitar a sua consulta e interpretação.

Destaca-se também que, conforme relata Marcelino (2020), “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados é

encontrada em seu estado bruto, sem terem sido reelaboradas ou lidas com um olhar de desvendar o que neles está posto” (p.19). A autora também expõe que esses documentos podem ser de instituições privadas ou públicas e não se restringem apenas a materiais impressos, podendo assim ser extraídas dos sítios-eletrônicos da internet, publicações oficiais on-line, entre outras possibilidades (MARCELINO, 2020).

## 2.2 ETAPA DE OBSERVAÇÃO DE CLASSE

Após estabelecer o aporte teórico necessário, a estratégia escolhida para desenvolver esta pesquisa consistiu em uma revisita ao protocolo de observação de classes, proposto por Albano Estrela (1986), na época estabelecida por quatro princípios: o da não seletividade da observação; o da precisão da situação; o da composição e o da continuidade.

Esta estratégia foi atualizada a partir do pressuposto de análise de narrativas digitais, conforme Figura1:

**Figura 1:** Revisita ao protocolo de observação de classe



Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Segundo Dias (2009, p. 175), a observação “é um processo fundamental, subordinada ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados necessários a posteriores análises críticas”.

Toma-se como fonte, a ideia de que o processo de observação de classe pode levar o pesquisador/professor a “olhar para a sua classe e não a ver” (ESTRELA, 1994, p. 12).

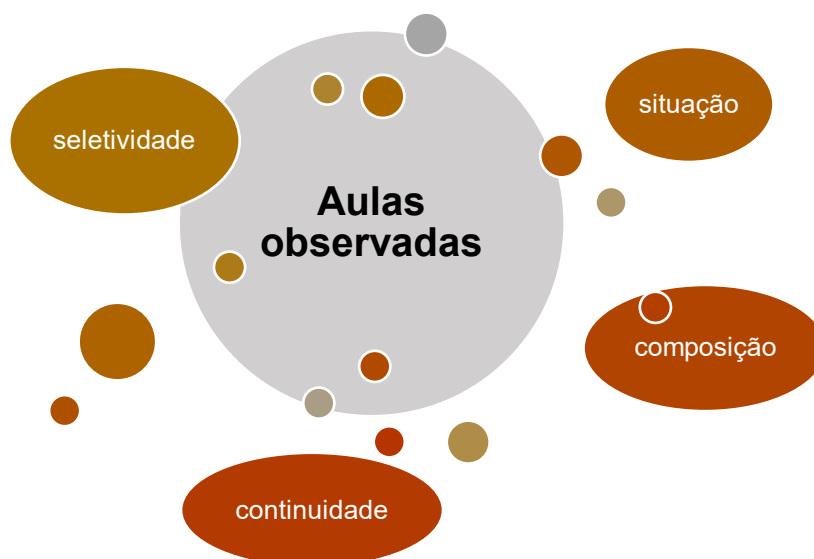
Assim, sob o contexto das aulas remotas emergenciais, *on-line*, foi pensado no processo de análise de narrativas digitais, ou seja, do protocolo de observação de classes, proposto por Albano Estrela (1986), que, à época, estabelecia quatro princípios: o da não seletividade da observação; o da precisão da situação; o da composição e o da continuidade.

O que aqui é estimado é montar um documento, alicerçado nos mencionados princípios, e, como material de análise, foram selecionadas as 67 videoaulas do componente curricular Educação Física, destinadas aos 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental do estado do Paraná, durante o período letivo do ano de 2020.

Por sua vez, essas videoaulas foram apresentadas, no decorrer desta pesquisa, sempre com o prefixo A, como por exemplo: aula dezesseis = A16.

Nessa perspectiva, o documento de observação permaneceu com as fontes apresentadas, conforme a Figura 2:

**Figura 2:** Princípios de observação de classe



Fonte: Santos e Wunsch (2022), com base em Estrela (1986).

Para esta análise, é trazida a fonte de narrativas digitais por adequar-se “ao tema de estudo e ao contexto de aprendizagem criado pelos diferentes espaços educacionais existentes em nossa sociedade” (VALENTE e ALMEIDA, 2014, p. 35).

Nesse sentido, para a coleta dos dados, foi acessado o canal público da Plataforma Youtube denominado de Aula Paraná, e realizada a observação de aulas, a partir da base desenhada na Figura 2.

Como critério de inclusão, para serem analisadas, as aulas deveriam estar em acordo com os seguintes indicadores: fazer parte apenas do período letivo do ano de 2020; ser do componente curricular Educação Física; ser destinada ao 9º ano do Ensino Fundamental; estar disponível na Plataforma do Youtube Aula Paraná.

Já como critérios de exclusão, optou-se por não analisar as videoaulas que: I- Não se enquadrassem nos critérios de inclusão indicados; II- Tivessem como objetivo apenas indicar o conteúdo que seria abordado nas aulas seguintes, ou em revisar os conteúdos já vistos em aulas anteriores; III-<sup>4</sup>Porventura, tivessem como tema conteúdos que fossem distintos daqueles especificados nas Unidades Temáticas e nos Objetos de Conhecimento da BNCC e/ou no RFCPR.

Assim, não foram consideradas para critério de análise doze videoaulas, sendo elas: A01; A05; A16; A17; A29; A39; A40; A55; A56; A65; A66 e A68, restando então como objeto real de análise um total de 55 videoaulas.

E, por meio dessas 55 videoaulas, verificou-se a precisão da situação da aula, a seletividade do processo de planejamento, a continuidade pedagógica entre uma aula e a próxima e a composição do conteúdo, conforme expressado na figura 2.

---

<sup>4</sup> Nos referimos aqui às aulas A55 e A56. Denominadas com o título: Imagem Corporal e o Imaginário Social - parte I e parte II, estas aulas faziam parte da chamada *Semana do Conhecimento*, na qual, conforme explicação do próprio professor, as aulas seriam diferenciadas, pois o conjunto de disciplinas: Português, Inglês, Artes e Educação Física trabalhariam o assunto: Histórias em quadrinhos, tendo como tema principal a imagem corporal e o imaginário social.

### 2.2.1 Sobre as aulas

As 67 videoaulas<sup>5</sup> do componente curricular Educação Física, destinadas aos 9<sup>os</sup> anos do Ensino Fundamental do estado do Paraná, durante o período letivo do ano de 2020, foram realizadas em um recorte temporal iniciado no dia 06, do mês de abril, de 2020 e finalizado no dia 17, do mês de dezembro, do mesmo ano.

Para estas turmas em específico, estima-se que, especificamente, as turmas citadas sejam compostas aproximadamente de aproximadamente 130 mil estudantes, os quais estão distribuídos por cerca de 2 mil escolas da rede estadual de ensino, estando o componente curricular Educação Física a cargo de, aproximadamente, 4 mil professores do quadro próprio do Magistério do Estado do Paraná, conforme se apresenta na Tabela 1:

**Tabela 1:** Estimativa do número de estudantes pertencentes ao 9º ano do ensino fundamental no estado do Paraná; professores de Educação Física e escolas da rede estadual de ensino.

	<b>Quantidade (mil)</b>
<b>Total de Matrículas do 6º ao 9º ano</b>	≅ 520304
<b>Estudantes pertencentes ao 9º ano</b>	≅ 130076
<b>Escolas da rede estadual de Ensino</b>	≅ 2116
<b>Professores de Educação Física do quadro próprio do Magistério do Estado do Paraná</b>	≅ 4162

Fonte: Secretaria da Educação e do Esporte (2022).

Os três primeiros dados, indicados no Quadro 2, foram extraídos a partir da página oficial da SEED, para isso, foram seguidos os seguintes

---

<sup>5</sup> Baseando-se Com base no Decreto 4320, do Governo do Paraná, que dispunha sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional, decorrente do Coronavírus – COVID 19. A Secretaria de Estado da Educação e do Esporte, informou, por meio de nota, que as aulas e demais atividades escolares presenciais estariam suspensas, a partir do dia 20 de março de 2020, em todas as instituições de ensino do estado, e que as orientações sobre como as aulas seriam desenvolvidas durante o período pandêmico seriam informadas posteriormente. Dito isso, no dia 03 de abril de 2020, foi publicada a Resolução Nº 1.016/2020 – GS/SEED, a qual estabeleceu, em regime especial, como seriam realizadas as atividades escolares de forma não presencial, em decorrência da pandemia causada pelo COVID-19. Entre as especificações constava, no artigo sétimo, que as aulas seriam ministradas aos estudantes de forma remota, pela TV aberta, pelo aplicativo Aula Paraná e pelo canal no *Youtube* denominado de: Aula Paraná.

procedimentos: (I) foi acessado o endereço eletrônico <<http://www.diaadia.pr.gov.br/>>; (II) foi selecionada a opção: gestão escolar; (III) clicou-se no campo: consulta escola; (IV) clicou-se no ícone: ensino; (V) foi clicado sobre a opção: turmas e matrículas; (VI) foram selecionadas as opções: Ensino Fundamental Regular, 6/9 Ano Série.

É preciso salientar que não foi possível encontrar dados referentes somente ao número de estudantes pertencentes ao 9º ano do Ensino Fundamental, mas sim a todo o ciclo II desta etapa de ensino, logo do 6º ao 9º ano, deste modo, o valor apresentado é uma estimativa calculada sobre o número total de estudantes (520304) divididos por quatro (referente às quatro etapas do Ensino Fundamental II).

Os dados referentes ao número de professores de Educação Física no estado do Paraná também foram acessados por meio da página oficial da SEED, para isso, seguiram-se os seguintes procedimentos: (I) acessou-se novamente o endereço da referida página (II) posteriormente, selecionou-se a opção: gestão escolar; (III) clicou-se no campo: consulta escola; (IV) clicou-se no ícone: profissionais; (V) clicou-se sobre a opção: professores e pedagogos por disciplina; (VI) selecionou-se a opção: Educação Física.

Tais dados apresentam o valor total de professores de Educação Física no estado do Paraná, o que não expressa, necessariamente o número de docentes que leciona esse componente curricular aos 9º anos do Ensino Fundamental.

Durante o período letivo do ano de 2020, as aulas de Educação Física foram ministradas por dois professores distintos, uma professora com grau de mestre e um professor com grau de especialista *lato sensu*, sendo estes, respectivamente, denominados nesta pesquisa de professor A e professor B.

O conteúdo destas aulas ao longo do período letivo foi distribuído em cinco objetos de conhecimento, cada qual com sua (s) unidade (s) temática (s), a saber: Brincadeiras e Jogos (Jogos Cooperativos); Danças (Danças de Salão); Ginásticas (Ginásticas de Conscientização Corporal); Práticas Corporais de Aventura (Práticas Corporais de Aventura na Natureza); Esportes (Esportes de Campo e Taco; Esportes de Combate).

Os quadros de 2 a 7 indicam qual (is) das 67 videoaulas foram destinadas a contemplar cada uma das unidades temáticas e objetos de conhecimento citados anteriormente.

**Quadro 2:** Aula (s) - Unidade Temática Brincadeiras e Jogos; objetos de conhecimento: Jogos Cooperativos

<b>Unidade Temática: Brincadeiras e Jogos</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Jogos Cooperativos</b>	A02; A03; A04; A05; A16.

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

O Quadro 2 demonstra que, para a Unidade Temática: Brincadeiras e Jogos, foram realizadas durante o período letivo do ano de 2020, para o 9º ano do Ensino Fundamental, um total de cinco aulas, tendo um único objeto de conhecimento a ser trabalhado, sendo este os Jogos Cooperativos. Nota-se que, em função do critério de exclusão adotado, a aula 1 (A01) não aparece na listagem de aulas, pelo fato de ser uma aula de abertura/apresentação dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas posteriores.

Além disso, da aula 5 (A05) passa-se para a 16 (A16), isto se dá pelo fato de que esta última se trata de uma aula de revisão, a qual não necessariamente acontecia logo após o término do conteúdo, e sim próximo ao final do trimestre letivo.

As Brincadeiras e Jogos são aquelas que exploram as atividades voluntárias realizadas em espaços de tempo e espaço previamente delimitados, em que o ato de brincar é evidenciado, e onde regras podem ser criadas e alteradas pelos participantes (BRASIL, 2018).

A BNCC não apresenta um campo próprio que, de forma específica descreva os objetos de conhecimento a serem trabalhados nesta unidade temática, entretanto algumas considerações são feitas sobre este tema, denominado de: Brincadeiras e Jogos.

O Quadro 3 demonstra que, para a Unidade Temática: Danças, foram realizadas durante o período letivo do ano de 2020, para o 9º ano do Ensino Fundamental, um total de 11 aulas, sendo as Danças de Salão o objeto de conhecimento a ser trabalhado. Nota-se que a aula 16 (A16) não aparece na



listagem de aulas, visto ela ser uma aula de revisão da unidade temática anteriormente trabalhada pelo professor (a).

**Quadro 3:** Aula (s) - Unidade Temática Danças; objetos de conhecimento: Danças de Salão

<b>Unidade Temática: Danças</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Danças de Salão</b>	A06; A07; A08; A09; A10; A11; A12; A13; A14; A15; A17.

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Segundo a BNCC (2018), as Danças exploram o conjunto de práticas corporais, que podem ser realizadas individual ou coletivamente e têm como características os movimentos rítmicos, os passos e as coreografias. No entanto não há, na BNCC, um campo individualizado que descreva ou apresente as características específicas das Danças de Salão.

O Quadro 4 demonstra que, para a Unidade Temática: Ginásticas, foram realizadas durante o período letivo do ano de 2020, para o 9º ano do Ensino Fundamental, um total de 13 aulas, sendo as Ginásticas de Conscientização Corporal o único objeto de conhecimento a ser trabalhado.

Com relação à aula 29 (A29) também se verifica que dela se segue para a 39 (A39), isto se dá pelo fato de que esta última se trata de uma aula de revisão, a qual, necessariamente, não acontecia logo após o término do conteúdo, e sim próximo ao final do trimestre letivo.

**Quadro 4:** Aula (s) - Unidade Temática Ginásticas, objetos de conhecimento: Ginástica de conscientização corporal

<b>Unidade Temática: Ginásticas</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Ginástica de Conscientização Corporal</b>	A18; A19; A20; A21; A22; A23; A24; A25; A26; A27; A28; A29; A39.

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Segundo a BNCC (2018), as Ginásticas são propostas práticas com formas de organização e significação muito distintas, por isso são classificadas em três categorias, a saber: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal.

No que concerne a estas últimas ginásticas, pode-se dizer que elas reúnem as práticas que utilizam movimentos mais suavizados e lentos, tendo como objetivo uma melhora na percepção do praticante em relação ao próprio corpo (BRASIL, 2018).

O Quadro 5 demonstra que, para a Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura, foram realizadas durante o período letivo do ano de 2020 para o 9º ano do Ensino Fundamental, um total de 10 aulas, sendo um único objeto de conhecimento a ser trabalhado, sendo este as Práticas Corporais de Aventura na Natureza. Nota-se que a aula 39 (A39) não aparece na listagem de aulas, por ela se ser uma aula de revisão da unidade temática anteriormente trabalhada pelo professor (a).

**Quadro 5:** Aula (s) - Unidade Temática Práticas Corporais de Aventura; objetos de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza

<b>Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Práticas Corporais de Aventura na Natureza</b>	A30; A31; A32; A33; A34; A35; A36; A37; A38; A40.

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

As Práticas Corporais de Aventura são aquelas em que se explora a experimentação corporal de situações com certo grau de imprevisibilidade, ocorridas em um ambiente desafiador para o praticante, sendo as realizadas no ambiente físico natural, ou seja, naqueles ambientes provenientes da própria natureza, denominadas de Práticas Corporais de Aventura na Natureza (BRASIL, 2018).

O Quadro 6 demonstra que, para a Unidade Temática: Esportes, foram realizadas durante o período letivo do ano de 2020, para o 9º ano do Ensino Fundamental, um total de 25 aulas, tendo dois objetos de conhecimento a serem trabalhados. Assim sendo, oito dessas aulas foram destinadas a abordar os Esportes de Campo e Taca, enquanto 17 delas os Esportes de Combate.

A aula 51 (A51) não aparece no quadro acima, pois, conforme já explicado anteriormente, ela não foi encontrada na base de dados do canal do Youtube Aula Paraná.

**Quadro 6:** Aula (s) - Unidade Temática Esportes; objetos de conhecimento: Esportes de campo e taco e Esportes de Combate

<b>Unidade Temática: Esportes</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Esportes de Campo e Taco</b>	A41; A42; A43; A44; A45; A46; A65; A66.
<b>Esportes de Combate</b>	A47; A48; A49; A50; A52; A53; A54; A57; A58; A59; A60; A61; A62; A63; A64; A67; A68.

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Segundo a BNCC (2018), definem-se como esportes aquelas modalidades que possuem um conjunto de regras formais, são institucionalizadas por organizações que têm como papel definir as normas de disputa e a promoção do desenvolvimento das modalidades, em seus diversos níveis de competição.

Os esportes de campo e taco são aqueles que possuem como característica o ato de um rebatedor rebater a bola lançada por um adversário, e, ao fazer isso, tentar percorrer o maior número de bases, ou a maior distância possível entre elas; e os esportes de combate constituem aqueles em que, por meio de técnicas, táticas e estratégias diversas, o praticante possa subjugar seu oponente (BRASIL, 2018).

**Quadro 7:** Aula (s) - Unidade Temática Lutas; objetos de conhecimento: Esportes de Combate

<b>Unidade Temática: Lutas</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Aula (s) correspondente(s): Aula Paraná</b>
<b>Ver novamente o quadro 5.</b>	

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Segundo a BNCC (2018), as lutas também podem ser trabalhadas na Unidade Temática: Esportes, no âmbito do objeto de conhecimento: Esportes de Combate.

No que tange ao tempo de duração variável de cada videoaula, o menor tempo de duração encontrado foi de 25 minutos e o maior tempo de 51 minutos. A Tabela 2 apresenta o menor, o médio e o maior tempo das videoaulas por unidade temática.

**Tabela 2:** Duração mínima, máxima e média de duração em minutos das videoaulas

<b>Unidade Temática</b>	<b>Mínima (min.)</b>	<b>Máxima (min.)</b>	<b>Média (min.)</b>
<b>Brincadeiras e Jogos</b>	41	44	49
<b>Danças</b>	44	50	49
<b>Ginásticas</b>	28	51	50
<b>Práticas Corporais de Aventura</b>	32	51	50
<b>Esportes</b>	25	46	34

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Verificadas as respectivas aulas destinadas a cada unidade temática e os objetos de conhecimento, foi realizada a análise individual e específica de cada uma delas, tendo como objetivo identificar o alcance (ou não) dos referidos objetivos de aprendizagem indicados na BNCC e/ou no RFCPR.

Para isso, utilizou-se como roteiro de análise os seguintes quesitos: a) síntese geral da aula, boas práticas do professor - evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e RFCPR, frase (s) de referência ditas pelo professor (a) e potencial para contemplar a transdisciplinaridade, segundo a BNCC.

### 3 CONSIDERAÇÕES ACERCA DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Neste capítulo são realizadas algumas considerações acerca de possibilidades de otimização de práticas do docente da Educação Física Escolar, a partir das evidências emersas na pesquisa.

A pesquisa ancorou-se em autores que se propuseram a discorrer sobre isso, a exemplo de Suraya Cristina Darido (2003), Elenor Kunz (2004), nos autodenominados Coletivo de Autores (2009), em Vitor Marinho de Oliveira (2011), Castellani Filho (2013), Marcos Garcia Neira (2016) e Heraldo Simões Ferreira (2019).

Posteriormente, utilizando como fonte principal as dissertações de mestrado produzidas por Rodrigo Tramutolo Navarro (2007), Luciano de Lacerda Gurski (2015) e Eduardo Borba Gilioli (2013), discorre-se sobre alguns dos principais documentos oficiais norteadores da Educação Física Escolar no estado do Paraná, sendo eles: o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990); as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006); o Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná (2006), os Cadernos de Expectativas de Aprendizagem (2012) e o Referencial Curricular do Paraná – BNCC (2018).

Antes do mais, vale salientar que em virtude da criação de artefatos, o ser humano passou então a utilizar-se não só do corpo para realizar atividades voltadas à manutenção da vida, mas também a explorar a movimentação corporal de inúmeras outras maneiras.

Como exemplo, pode-se citar a dança, ainda que ela inicialmente fosse utilizada em caráter mais ritualístico ou como expressão de sentimentos (OLIVEIRA, 2011). Mais adiante, o jogo também passou a vigorar como possibilidade de prática corporal, ainda que com características evidentemente simbólicas.

Seguindo neste apanhado geral de como o exercício físico e as práticas corporais foram compreendidas no desenvolver da história, mais uma vez as práticas corporais, ora edificadas, ora condenadas, retornam à discussão e são

novamente reintegradas à vida do homem, apresentando nesse momento um viés mais educacional.

É de se esperar, que estas compreensões e intencionalidades acerca dos exercícios físicos tenham também influenciado o entendimento a respeito da Educação Física no Brasil, pois,

por sua vez, determinou os objetivos a serem perseguidos, os conhecimentos que seriam veiculados e o modo como a disciplina deveria ser conduzida pelos professores para obter êxito em seus intentos. Essas linhas de ensino durante muito tempo estiveram relacionadas apenas aos interesses ideológicos de grupos específicos, assim, cada uma delas serviu para consolidar tais interesses por intermédio dessa disciplina (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 18).

Desse modo, “os contextos sociais, políticos, culturais, entre outros, levaram a educação a assumir posicionamentos que caracterizaram as tendências pedagógicas gerais da Educação Física” (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p.16). Identifica-se, assim, o proposto por Gonçalves (2013), pois, para o autor, devido ao seu papel na sociedade, o processo de escolarização nunca será neutro, muito menos apolítico, pois nele sempre se envolvem determinadas intencionalidades.

Assim, uma visão mais significativa pode ser vista como sendo uma força externa baseada em diversos pressupostos que permeiam a sociedade, sejam eles sociais, políticos, sejam culturais (FERREIRA, 2019). Ela, por sua vez, influencia diretamente na maneira de agir de determinado grupo, fazendo com que ele tenha predisposição para seguir determinado caminho.

Souza, Rosa e Silva (2020), a respeito do viés político das tendências pedagógicas, citam que elas

são teorias educacionais elaboradas a partir de condicionantes sociopolíticos que configuram diferentes concepções de homem e de sociedade, e, conseqüentemente diferentes pressupostos sobre o papel da escola, do ensino-aprendizagem, das relações professor-aluno e de metodologias de ensino (p. 100409).

Dessa forma, é possível perceber um (re) pensar que pode influenciar diretamente na organização das práticas pedagógicas educacionais, dentre elas as realizadas na Educação Física Escolar.

Assim, para esta reflexão formula-se a seguinte questão norteadora: Como o pensar na relação entre “movimento” e “corpo” tornou-se um alicerce de formação e desenvolvimento de aprendizagem?

A seguir, são apresentadas as algumas características que sustentaram as respostas à questão acima formulada.

A proposta se dá pelo fato de que, por meio desta apresentação, será possível demonstrar o quanto à educação física e o entendimento sobre de que forma ela poderia ser desenvolvida no ambiente escolar, foi sendo modificado ao longo do tempo, reconhecendo assim, conforme aponta Gonçalves (2013), que os rumos educacionais estão profundamente articulados à sociedade e ao tempo em que se situam. Sem dúvida que, com a Educação Física isso não seria diferente.

Tendência Higienista - Até 1930: Até meados de 1930, a instituição escolar tinha seus objetivos voltados ao controle e à orientação padronizada de seus estudantes. Nesse período, a “escola era compreendida como instituição fundamental no esforço de moralizar a população do país e de estabelecer uma ordem social para o progresso” (GONÇALVES, 2013, p.112). Desta forma, a escola estava longe de ser um espaço amplamente democrático, onde a liberdade de expressão e as particularidades de cada estudante eram levadas em consideração. Neste sentido, as atividades desenvolvidas na Educação Física escolar não seriam indiferentes a este contexto.

Nesse período, a Educação Física realizada no ambiente escolar não tinha um viés crítico e reflexivo. Muito pelo contrário, “As ideias eugenistas e higienistas utilizadas na época reforçavam e justificavam o preconceito e a desigualdade humana, justificando estas diferenças pelo fator genético e não por possíveis condições historicamente construídas” (LIMA, 2012, p. 115). Desta forma, as atividades desenvolvidas não tinham a preocupação em realizar discussões sobre as diferenças existentes entre os discentes, no sentido de proporcionar uma reflexão sobre elas, e, até mesmo, propor alternativas para superá-las. A Educação Física tinha, assim, como objetivos principais a prevenção de doenças e visava contribuir para o desenvolvimento de uma nação superior, composta por cidadãos fortes, saudáveis e sem comorbidades. (RODRIGUES LIMA, 2015).

o raciocínio era simples: mulheres fortes e sadias teriam mais condições de gerarem filhos saudáveis, os quais, por sua vez, estariam mais aptos a defenderem e construir a Pátria, no caso dos homens, e de se tornarem mães robustas, no caso das mulheres (CASTELANI FILHO, 2013, p. 43).

Pelo viés de prevenção de doenças, ocorre neste período também um forte vínculo da Educação Física com a Medicina. Acerca disso, Oliveira (2011, p. 10) diz que “esta identificação foi o que, sem dúvida, deu *status* à profissão, mas lamentavelmente, afastou-a da sua verdadeira missão”. Neste caso, o que pode ser percebido aqui, é que, ao se valorizar demasiadamente os preceitos médicos no ambiente escolar, reduziu-se a Educação Física a apenas um meio para a construção de sujeitos saudáveis para servir a nação.

Tendência Militarista 1930-1945: A partir de 1930, o Brasil passou por importantes transformações políticas, ideológicas e sociais. Estas, por sua vez, foram intensamente influenciadas por “uma mudança conjuntural bastante significativa no país: o processo de industrialização e urbanização, e o estabelecimento do Estado Novo” (LIMA, 2015, p. 249). Tais modificações influenciaram a Educação Física escolar, fazendo com que ganhasse uma nova atribuição e passasse a direcionar-se mais ao mercado de trabalho.

A respeito disso, Lima (2015) explica que a Educação Física passou a ter como objetivos o fortalecimento do trabalhador, visando a melhora de sua capacidade produtiva, além do desenvolvimento de um espírito de cooperação entre os cidadãos, tudo isso em prol da coletividade.

Com isso, carregada de uma intencionalidade política, a Educação Física passou a ser utilizada como instrumento para propagação do nacionalismo, da ideia da produção humana, como sendo o motor de desenvolvimento do estado. Durante este período, a Educação Física, assim como tudo o que pudesse servir para este fim, foi utilizada como um instrumento ideológico (OLIVEIRA, 2011). Tendo sempre como foco “proporcionar uma sólida cultura geral, voltada para o patriotismo e a consciência humanística” (GONÇALVES, 2013, p. 135). Porém, ela não estava sozinha nessa intencionalidade, pois, além da educação física, o governo também buscou fortalecer o espírito nacional utilizando-se de outras atividades, como os desfiles cívicos, a educação moral e cívica, o canto orfeônico, entre outras (GONÇALVES, 2013).



Como marca do referido período, é preciso destacar que nele também ocorreu, talvez, o início mais formalizado da Educação Física Escolar, mesmo que ainda estivesse muito distante do componente curricular como conhecemos atualmente. Pois em 1937 “fez-se a primeira referência explícita à Educação Física em textos constitucionais federais, incluindo-a no currículo como prática educativa obrigatória (e não como disciplina curricular), em todas as escolas brasileiras (FERREIRA, 2019). Entretanto, de forma muito negativa, conforme cita Oliveira (2011) a “Educação Física não era propriamente educação, era adestramento físico” (p. 42).

Devido a isso, em seus objetivos não se poderia imaginar algo diferente, o de preparar o jovem para defender a nação e para cumprir com seus deveres perante a economia (FERREIRA, 2019). Desta forma, o professor de Educação Física assumia o papel de preparador físico, incorporando às suas aulas os exercícios de ordem unida, tornando-se assim um disciplinador por excelência (OLIVEIRA, 2011).

Por fim, destaca-se outro fator negativo, o qual estava relacionado à formação do Educador Físico<sup>6</sup> à época, pois

bastava o candidato haver concluído o 1º grau. Era o suficiente para iniciar um curso que seria de 3º grau. Obviamente não se poderia exigir muito daqueles que possuíam apenas o chamado ginásial. A imagem do professor de Educação Física ficou comprometida e criou-se um ambiente de discriminação em relação a matéria. (OLIVEIRA, 2011, p. 44).

Assim, pode-se atribuir a este período o início de algo que até hoje permeia (ainda que em uma intensidade menor) a sociedade, a discriminação contra aqueles que decidem seguir carreira na área da Educação Física, seja isto feito por comentários relacionados à suposta dúvida sobre o nível de conhecimento deste profissional, ao falso entendimento de que para exercer esta

---

<sup>6</sup> Apenas utilizaremos neste tópico, como forma de crítica em função das características de como a Educação Física era desenvolvida neste período, a nomenclatura Educador Físico. Na sequência desta pesquisa, passaremos a utilizar adequadamente o termo Profissional de Educação Física, baseando-se e concordando com o proposto por Marinho (2011), pois “admitindo o ser humano existindo como um todo, transparece a ideia de que o professor de Educação Física não pode mesmo desejando apenas tratar do físico das pessoas. Seria impossível nessa perspectiva. Desaparece assim, definitivamente a imagem do “educador físico” (p.100).

atividade basta apenas ser bom em exercícios físicos, seja por outras questões que sem fundamentação denigrem a imagem de quem atua ou pretende atuar nesta área.

Possível, ainda, mencionar a emergência do esporte que estava em ascensão e concorria com a ginástica. Foi no Estado Novo que se publicou o primeiro decreto regulamentando o esporte. A Educação Física, a partir do Estado Novo, adquiriu uma relevância no sistema educacional nacional, condição evidenciada com a criação da Divisão de Educação Física (DEF) do Ministério da Educação e da Saúde (1937) e da Escola Nacional de Educação Física e Desportos (1939).

Tendência Pedagógica 1945-1964: O período entre os anos de 1945 e 1964 foi marcado por uma mudança - ou pelo menos uma tentativa - na compreensão e na organização do sistema educacional brasileiro. Em relação a isso, Castellani Filho (2013, p. 79) aponta que houve um “movimento da sociedade brasileira em busca de caminhos que a recolocassem dentro de padrões tidos como normalidade democrática”.

Visava-se, assim, uma distinção completa desse período de quaisquer traços autoritários do período anterior, o qual foi marcado por uma orientação diretamente voltada para o controle da população e para o mercado de trabalho.

Outrossim, a Educação Física também passa por mudanças em sua estrutura, tendo agora outras preocupações e objetivos, indo além do utilitarismo pregado até então. Surge assim a Educação Física Pedagógica, que, por sua vez, passa a considerar suas práticas como capazes de contribuir para o processo educativo, indo além da pura contribuição para a saúde e para o fomento da disciplina dos estudantes (FERREIRA, 2019).

Entretanto, em função do rompimento com os preceitos utilizados até então, a Educação Física carecia de bases que pudessem fundamentar as ações desenvolvidas pelos professores. Com isso, utilizam-se para tal, assim como boa parte dos países ocidentais, as características oriundas do liberalismo americano, o qual recorria principalmente às práticas que incluíam os jogos, as lutas e os esportes, tendo destaque modalidades como o basquetebol e o voleibol (FERREIRA e SAMPAIO, 2013). Também houve uma

Valorização do professor de Educação Física no processo educativo, contudo, seu papel estava restrito a estimular a juventude a incorporar as regras de convívio democrático e a **preparar as novas gerações para a prática de comportamentos sociais aceitáveis** (FERREIRA e NASCIMENTO, 2013, p. 20, grifo nosso).

Os termos em destaque foram assim deixados para nos permitir analisar que, mesmo com as movimentações existentes na direção da construção de uma Educação Física diferenciada da realizada até então, havia muitas dúvidas em relação a como ela poderia ser efetivada e ~~como~~ contribuiria, de forma efetiva, para a formação do cidadão.

Desse modo, apesar da preocupação com a formação moral e intelectual dos estudantes, não havia uma análise concreta das implicações políticas da Educação Física, ficando a cargo dos professores preocupações exclusivamente técnicas (FERREIRA, 2019).

Pode-se dizer que, mesmo havendo uma intenção positiva para a realização de uma nova Educação Física, mais humanizada e voltada para outras questões além da aptidão física, não se sabia exatamente ao certo como e fazê-la, nem quais atividades poderiam servir para esse fim.

Com isso, apesar de a Educação Física ganhar destaque, conforme salienta Ferreira e Sampaio (2013), as atividades desenvolvidas neste período correspondem à preparação dos estudantes para festas, torneios, desfiles, formação de bandas musicais, entre outras possibilidades neste sentido.

Há, assim, uma certa descaracterização da Educação Física, sendo possível talvez compreender este fato ao se verificar o que já foi exposto, quando se abordou que, na tendência militarista, a formação do professor de Educação Física era deficitária. Com isso, seriam estes profissionais capazes de promover uma mudança efetiva no direcionamento da Educação Física? Provavelmente, não!

Devido a isso, entende-se por que foram os pedagogos que tiveram a iniciativa de tomar o lugar antes pertencentes aos militares, na tendência Pedagogicista (FERREIRA e SAMPAIO, 2013). Assim, apesar de a intencionalidade ser positiva, faltava-lhes uma compreensão mais aprofundada do que seria a Educação Física, certamente este fator influenciou nas questões norteadoras das práticas desenvolvidas.

Entretanto, mesmo com as limitações causadas pelo desconhecimento daqueles que se dispuseram a organizar uma nova Educação Física, é preciso reconhecer que a tendência Pedagogicista contribuiu significativamente para ela. Percebe-se a emergência da relação aluno-professor, em detrimento do paciente-médico ou do recruta-sargento, como nos anos anteriores (FERREIRA e SAMPAIO, 2013).

Tendência Esportivista 1964-1985: Em função das intencionalidades oriundas da tendência anteriormente apresentada, havia um otimismo em relação à valorização da Educação Física escolar, e não era para menos, pois, após longos anos sendo utilizada apenas como instrumento para promover o movimento corporal e a disciplina, ela passava a ser compreendida como importante elemento pedagógico. Contudo,

a Educação Física brasileira parecia caminhar a largos passos para uma boa utilização de seus métodos, passando a vogar em prol da discussão educacional, porém, havia em seu caminho um empecilho que lhe proporcionou uma vertiginosa queda de volta ao biologicismo: a ditadura militar, a qual vigorou entre os anos 64-85 (FERREIRA e SAMPAIO, 2013, p. 1).

Com essa queda, novamente se retorna para uma Educação Física escolar, pautada pelo movimento por repetição, para o desempenho físico e a eficiência do gesto motor, que, por sua vez, eram agora utilizados de uma forma bem específica, mais precisamente nas práticas esportivas.

Assim "a Educação Física se voltou para o desempenho físico e técnico do aluno direcionado ao esporte, aspectos esses relacionados à tendência liberal tecnicista da Educação" (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 20). Tinha, por sua vez, como uma de suas características compreender o ensino como sendo sua função formar mão de obra qualificada (FERREIRA, 2019), o que, conforme cita Lima (2012), tinha como objetivo dar ênfase à produtividade.

Dessa forma, conforme expõe Lima (RODRIGUES LIMA, 2015, p. 250), "as atividades esportivas também foram consideradas como fatores que poderiam colaborar na melhoria da força de trabalho para o "milagre econômico brasileiro". O que significa a utilização do esporte, como elemento-chave das atividades durante as aulas de Educação Física, tinha como um de seus objetivos criar (e enraizar) um sentimento de que bastaria a força de trabalho da

população, para que ocorresse o pleno desenvolvimento da nação. Além disso, durante este período

a Educação Física ganhou, mais uma vez, funções importantes para a manutenção da ordem e do progresso. O governo militar investiu na Educação Física em função de diretrizes pautadas no nacionalismo, na integração nacional (entre os Estados) e na segurança nacional, tanto na formação de um exército composto por uma juventude forte e saudável como na tentativa de desmobilização das forças políticas oposicionistas (RODRIGUES LIMA, 2015, p. 250).

Sobre a intencionalidade explícita de nevoar os problemas sociais por meio do estímulo às práticas esportivas, apresentam-se alguns posicionamentos sobre o tema. Para Ferreira (2019, p.20), o esporte serviu como importante ferramenta utilizada para “dissimular e abafar os problemas sociais do país, desmobilizando a organização popular”. Na mesma linha de pensamento, Castellani Filho (2013) explica que o esporte foi exponencialmente explorado em função de sua capacidade de canalizar ao seu redor um mundo mágico, capaz de proporcionar esperança, diminuir as frustrações e contemplar os anseios do povo brasileiro.

Para exemplificar de maneira prática como isso foi possível, pode-se usar a mobilização feita em torno da seleção brasileira de futebol, na Copa do Mundo de 1970 (RODRIGUES LIMA, 2015).

Também, além da visualização da produtividade para a melhoria da economia nacional e da alienação social por meio do incentivo ao esporte, visava-se na Educação Física realizada durante a Tendência Esportivista “a descoberta de novos talentos que pudessem participar de competições internacionais, representando a pátria” (RODRIGUES LIMA, 2015, p. 250). Com isso, passa-se a vincular, de maneira contundente, o nacionalismo com o esporte (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 13).

Com tal concepção, não se trabalhou o esporte por meio de um viés escolar, mas sim ele foi utilizado como meio de adaptação social, a partir do estímulo à concorrência e ao alto rendimento. Por estes motivos,

mais uma vez, a Educação Física assume os códigos de uma outra instituição, e de tal forma que temos então, não o esporte da escola e sim o esporte na escola, o que indica sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva (BRACHT, 1992, p. 22 citado por FINK, 2012, p. 83).

Vale também apresentar que o ideal esportivista inserido na Educação Física escolar (o qual, como já apresentado, tinha a intenção de criar campeões do esporte) fracassou. E não era para menos, pois não pertence a ela tal atribuição, ainda que, inadvertidamente e prioritariamente, muitos ainda querem colocar este serviço como sendo de sua responsabilidade (OLIVEIRA, 2011).

Entretanto, é preciso reconhecer que não se pode, pura e simplesmente, condenar as práticas esportivas no âmbito das aulas Educação Física, mas sim entender que o seu uso durante a tendência esportivista, em função das características apresentadas, reduziu suas possibilidades pedagógicas.

No tocante a isso, Fink (2012) relata que a abordagem do esporte não pode limitar-se apenas ao ensino das técnicas e táticas das modalidades esportivas, pois isso reduz e fragmenta a visão a respeito desse fenômeno. Além disso, “é importante e fundamental que o esporte seja tratado pedagogicamente de forma mais abrangente nas suas outras dimensões, entre elas a histórica, a antropológica, a cultural, a social, entre outras” (FINK, 2012, p. 87).

Tendência Popular - 1985 em diante: Na década de 1980, especialmente com o fim da Ditadura Civil-Militar, em 1985, diversas transformações permearam a sociedade e, por consequência, o ambiente escolar. A partir deste período, questionou-se a função escolar em relação ao seu incentivo à perpetuação das condições sociais vigentes, ou seja, sobre como ela vinha desenvolvendo suas atividades em função dos ideais do sistema capitalista (GARCIA NEIRA, 2016).

Tais questionamentos não aconteciam exclusiva e aleatoriamente dentro dos muros escolares, mas refletiam o que estava eclodindo na sociedade em geral, que, por meio de diversas movimentações populares e articulações políticas, obtiveram novos e importantes resultados. Portanto, esses fatos e acontecimentos também permearam a Educação Física.

Sobre isso, Ferreira (2019) destaca os movimentos operários, a criação do Sistema único de Saúde (SUS) e a promulgação da Constituição Federal<sup>7</sup> como exemplos de alguns acontecimentos que certamente influenciaram

---

<sup>7</sup> Todas as constituições brasileiras, desde a de 1824 até a de 1988, estão disponíveis no site: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/principal.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/principal.htm).

diversas áreas, incluindo-se nelas a Educação Física Escolar. Desta forma “ [...] como não poderia deixar de ser, a Educação Física, como prática social e experiência formativa, também sofreu influências dos debates reformistas que se instauraram na sociedade brasileira” (GARCIA NEIRA, 2016, p. 73).

Emerge, então, a Tendência Popular, considerada como um “movimento de adaptação e resistência” (LIMA, 2012, p.94), que visava

colaborar com os objetivos da classe operária em ascensão na sociedade, desta forma conceitos como inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida vigoram nos debates da disciplina (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 21).

Pode-se dizer então que, conforme cita Oliveira (2011), depois de quase setenta anos, a Educação Física sai de um quase empirismo pedagógico e passa a ter algum destaque em sistema mais amplo da Educação. Entretanto, os movimentos que se sucederam para que fosse possível construir e colocar em prática uma Educação Física diferenciada foram desafiadores, pois as concepções adotadas e entendidas como adequadas não mais poderiam ser utilizadas, mas sim precisavam ser combatidas e alteradas. Com isso,

iniciou-se, então, uma profunda crise de identidade nos pressupostos e no próprio discurso da Educação Física, que originou uma mudança significativa nas políticas educacionais: a Educação Física escolar, que estava voltada principalmente para a escolaridade do ensino fundamental, passou a priorizar o segmento do primeiro ciclo e da educação infantil. O enfoque passou a ser o desenvolvimento psicomotor do aluno, tirando da escola a função de promover os esportes de alto rendimento (RODRIGUES LIMA, 2015, p. 250).

Logo “ eclodiram contestações acerca dos objetivos, métodos e conteúdos da Educação Física, e os fundamentos que sustentavam o componente enquanto experiência educacional foram revistos” (GARCIA NEIRA, 2016, p. 71). Houve, assim,

uma mudança no enfoque quanto a natureza da área, ampliando sua visão estritamente biológica, passando a considerar as dimensões psicológicas, socioculturais, cognitivas, afetivas e políticas, compreendendo o aluno como um ser humano integral (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 22).

Não era mais adequado seguir os preceitos da eugenia, nem se visava preparar soldados para a guerra, não se tinha o objetivo de formar atletas, passou-se então a se questionar sobre o que definia a Educação Física e qual

era o seu verdadeiro objetivo na escola (FERREIRA, 2019). Pode-se dizer, assim, que a estrutura da Educação Física escolar entrou em crise epistemológica, em função disso, surgiram uma série de <sup>8</sup> abordagens pedagógicas voltadas a ela (FERREIRA, 2019).

#### **4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS**

A partir dos procedimentos de categorização de dados, a qual é definida por Bardin (2016, p. 145) como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento, tendo para isso critérios previamente definidos”.

Para análise deste trabalho, foram consideradas categorias que emergiram de uma tríade a partir da Base Nacional Comum Curricular; Referencial Curricular do Paraná; Observação de Classes, organizadas em duas bases: a “das revisões” e a “das observações”.

##### **4.1 DAS REVISÕES: A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ESTADO DO PARANÁ**

São diversos os documentos oficiais que estão relacionados ao ensino na Educação Básica no estado do Paraná, justamente por esta variedade, é que a seguir discorreremos brevemente acerca de apenas alguns deles, para que, assim, tendo como ponto de partida o ano de 1990, possamos localizar o leitor desta pesquisa em alguns dos documentos que fundamentaram e orientaram de maneira teórico-pedagógica o ensino de maneira geral, e principalmente o componente curricular Educação Física, nas escolas paranaenses.

---

<sup>8</sup> Segundo Darido (2003), a partir de 1980, emergiram concepções que, mesmo com características distintas, tinham em comum a intenção de romper com o modelo tecnicista até aquele momento empregado na Educação Física Escolar, concepções estas que eram denominadas como abordagens. Para saber mais sobre quais eram e as principais características destas abordagens, consultar Ferreira (2019).



Não haverá um aprofundamento nas discussões políticas que nortearam a elaboração, aprovação e, por fim, a divulgação dos documentos que a seguir serão apresentados, mas independentemente disso, é importante compreender que, conforme observou Navarro (2007) durante sua pesquisa ao analisá-los com mais propriedade, cada um deles foi elaborado em processos e períodos históricos diferentes, em governos diferentes, os quais tinham perspectivas e propostas educacionais diferentes.

Com isso, é de se esperar que ao analisarmos hoje, possamos identificar com mais clareza seus propósitos, diferenças e em que base teórica se apoiavam ao apresentar suas estratégias de ensino.

Assim sendo, os documentos oficiais acerca dos quais discorreremos a seguir são: o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990); as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006); o Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná (2006); os Cadernos de Expectativas de Aprendizagem (2012) e o Referencial Curricular do Paraná – BNNC (2018).

#### 4.1.1 O Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná – 1990

A partir dos anos 1980, cada vez mais as discussões referentes às teorizações da Educação Física foram, cada vez mais, ganhando força. Visava-se, assim, revisar e ampliar o entendimento da Educação Física como componente curricular, assim como compreender a sua especificidade e o seu espaço no currículo escolar (NAVARRO, 2007; GILIOLI, 2013; GURSKI, 2015). Neste sentido, e

influenciado pelas estratégias e teorizações que configuraram o discurso crítico em Educação Física, o estado do Paraná não ficou de fora desse novo cenário discursivo, que se refletiu nos rumos e propostas político educacionais desse Estado (NAVARRO, 2007, p. 44).

Com isso, em um período de emergência na educação e com a evidência do chamado discurso crítico, o qual objetivava reformular o cenário educacional e, com isso, também a Educação Física escolar, por meio de reflexões de cunho

histórico e social, evidenciando os processos de desigualdade social e econômica, visando assim realizar um processo de transformação social (NAVARRO, 2007), a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR) publica o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná, que, por sua vez

surgiu, na década de 90, como o principal documento oficial relacionado à educação básica no estado do Paraná. Sua primeira edição teve uma tiragem de noventa mil exemplares, que foram distribuídos para maior parte das escolas públicas do estado do Paraná. Isso demonstra a extensão que atingiu este documento, que passou a legislar em todas as escolas públicas do Paraná, com grande influência sobre as práticas escolares (NAVARRO, 2007, p. 48).

Além do aspecto quantitativo da tiragem e do número de escolas contempladas, vale destacar também o período histórico no qual o país se encontrava naquele momento, um período de retomada democrática, da liberdade de expressão e de questionamentos sobre assuntos que, por muitos anos, foram considerados proibidos. Logo, o Currículo Básico do Estado do Paraná, acompanhando o processo de reformulação do sistema educacional brasileiro, foi produzido em um momento de redemocratização do país, ou seja, pós-ditadura militar (NAVARRO, 2007).

Neste sentido, a Educação Física escolar, acompanhando as intencionalidades do novo currículo, se distanciaria ainda mais do mecanicismo das ações durante as práticas, do movimento pelo movimento, da preparação de atletas por meio de práticas esportivas e da aptidão física como foco principal das aulas.

Assim, sua concepção estaria pautada em proporcionar aos estudantes a possibilidade de questionar e transformar a sociedade em que vivem, a qual é constituída pela luta de classes (NAVARRO, 2007).

Com isso, a proposta para a Educação Física fundamentou-se na Abordagem Crítico-Superadora (GILIOLI, 2013), proposta desenvolvida na Metodologia do Ensino da Educação Física, produzida pelo Coletivo de Autores, a qual teve forte influência das concepções de Saviani.

No Currículo Básico, a Educação Física escolar estaria, portanto, direcionada para “viabilizar a tomada de consciência dos educandos sobre seus

próprios corpos, não no sentido biológico, mas especialmente em relação ao meio social em que vivem” (NAVARRO, 2007, p. 66).

Além disso, adota-se como referência central o conceito de Cultural Corporal, que parte do princípio da seleção, organização e sistematização daquilo que se entende como produto social e cultural acumulado ao longo da história acerca do movimento humano (RODRIGUES, 2014).

Assim, ao verificar-se essa referência, percebe-se a estreita relação com a Pedagogia Histórico-Crítica, o que é evidenciado quando se apresentam os conteúdos, também chamados de eixos temáticos da disciplina, sendo eles: o jogo, a luta, o esporte, a dança e a ginástica. Neste sentido, conforme aponta NAVARRO (2007) no Currículo Básico do estado do Paraná, a Cultura Corporal se constitui como objeto de estudo e de ensino na Educação Física Escolar. Tanto que,

no Currículo Básico quanto no livro “Metodologia do Ensino de Educação Física”, a disciplina de Educação Física foi pensada como responsável pela transmissão dos saberes científicos historicamente produzidos pela humanidade, relacionados às práticas corporais. Partindo do pressuposto de que existe um patrimônio gestual histórica e socialmente produzido pelos seres humanos, isto é, uma cultura referente ao corpo (Cultura Corporal), caberia à disciplina de Educação Física, primeiramente, sistematizar esse conhecimento em saber escolar e, posteriormente, em conteúdos para serem ensinados (NAVARRO, 2007, p. 77).

Entretanto, algumas críticas surgiram de como a Educação Física estava posta no Currículo Básico, principalmente por terem sido identificadas algumas incoerências em relação à sua base conceitual (a Pedagogia Histórico-Crítica) e a forma como se propunha a prática do componente curricular durante as aulas.

Assim, ao se referir ao saber sustentado pela Psicologia, aborda os preceitos da Abordagem Psicomotora, que preza que, entre outras características, a aula possibilite aos estudantes a exploração do próprio corpo e que sejam educados pelo movimento. Com isso,

quando o Currículo Básico para a Escola Pública do Estado do Paraná (1990) trata especificamente do encaminhamento metodológico para a disciplina de Educação Física, a justificativa para historicizar os conteúdos não correspondem à proposta de uma “Pedagogia Histórico-Crítica”. O objetivo está voltado exclusivamente para a exploração do acervo motor, isto é, em ampliar os referenciais acerca do movimento corporal, as possibilidades motoras, a criação de novas formas de movimento, o contato com diferentes formas culturais de movimento, o que contribuiria para o desenvolvimento da ‘consciência corporal’ (NAVARRO, 2007, p. 78).

Dessa forma, o movimento seria o fim das aulas, objetivo este, muito distinto do esperado em uma proposta pautada na Pedagogia Histórico-Crítica.

É preciso novamente lembrar que a produção do Currículo Básico foi realizada quando eclodiram as discussões que propunham um tratamento renovador dos elementos que constituíam a Educação e, por consequência, a Educação Física.

Assim sendo, era de se esperar que algumas incoerências ocorressem, já que o período era de mudanças significativas, entretanto ainda era difícil saber como se poderiam operacionalizar as ações pedagógicas, para que fosse possível realizar uma educação capaz de influenciar positivamente a sociedade. Além disso, é importante se levar em conta que

este quadro se agrava com o histórico da área, que em pouco tempo passou por grandes mudanças teóricas, que, por um lado, oportunizaram o aprofundamento das reflexões quanto à sua função e métodos, mas por outro, criou certa confusão teórica (GURSKI, 2015, p. 22).

No entanto, não se pode desmerecer as propostas apresentadas no Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990), pois este “teve papel preponderante na história da educação paranaense, sendo pioneiro como proposta coletivamente construída e, ainda, ao romper com um modelo tradicional de educação, teve importante função num período de reformulação e redemocratização da educação nacional” (NAVARRO, 2007, p. 85).

Além disso, foi a partir dele que se iniciou uma discussão mais aprofundada sobre a Educação Física escolar no estado do Paraná, a qual resultou em outros normativos que influenciaram este componente curricular, como é o caso das Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006), do Livro Didático Público de Educação Física do

Estado do Paraná - LDP/EF (2006) e dos Cadernos de Expectativas de Aprendizagem (2012).

#### 4.1.2 Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná - 2006

Cerca de duas décadas após sua publicação, o Currículo Básico para a Escola Pública do Paraná (1990) é reformulado e, assim, substituído pelas Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006). É relevante observar que, no período que antecedeu sua publicação, também ocorreram outros acontecimentos importantes relacionados à educação em nível nacional, a exemplo da publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9694/96, dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), de 1997/1998/1999, e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio (DCNs), de 1998.

Por isso, antes de discorrermos acerca das Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná (2006), abordaremos de forma breve os acontecimentos citados anteriormente, indicando sua repercussão para o campo da Educação Física Escolar.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9694/96, instaurou inúmeras discussões no campo educacional, atingindo, assim, também a disciplina de Educação Física (NAVARRO, 2007). Esta, por sua vez, situou a Educação Física como componente curricular da Educação Básica, a qual seria realizada de acordo com a faixa etária e as condições da população escolar, sendo sua prática facultativa em alguns casos, a exemplo dos cursos noturnos, a quem estiver cumprindo serviço militar, possuir prole, maiores de trinta anos de idade, entre outros casos, conforme apresentados no parágrafo terceiro da referida lei (BRASIL, 1996). Com isso

Vale destacar que evidenciá-la como componente curricular, entretanto não foi suficiente para garantir sua obrigatoriedade nas instituições. Em 2001, uma alteração no texto da Lei inclui o termo obrigatório, refutando qualquer interpretação quanto a sua exigência neste ambiente educacional (FERREIRA e NASCIMENTO, 2019, p. 12).

Pelo que foi apresentado, percebe-se que ainda se interpretava a Educação Física como pura promotora de práticas corporais, afinal, ao analisarmos as dispensas, é notório a ideia de que quem faz exercícios fora da escola, não precisa realizá-los novamente no ambiente escolar.

Além disso, é possível perceber que a Educação Física ainda caminhava para ocupar seu espaço de relevância nos currículos escolares, pois pela necessidade da atualização da Lei, tendo que deixar explícito o termo obrigatório, é possível notar que sua inserção como componente curricular nas escolas ainda estava sendo compreendida no sentido de não ser disponibilizada aos estudantes de forma obrigatória, afinal, ela não era tão importante.

Segundo Darido (2003), os PCN foram criados com o objetivo de proporcionar avanços para a educação, o que pode ser compreendido em uma breve análise do próprio trecho do documento, no qual se indica que no processo de ensino se considere as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos estudantes, além de serem realizadas adaptações de acordo com as necessidades específicas de cada região do país (BRASIL, 1998).

Vale destacar, porém, que mesmo com o discurso propalado de que os PCNs-Educação Física objetivavam “servir de referencial à prática pedagógica do professor, no sentido de superar a visão apenas biológica fortalecida nesse componente curricular” (SOARES; ALVES; NUNES; DRUMOND; PINTO, 2019, p. 165), ele ainda foi alvo de diversas críticas, pelo fato de que trazia consigo concepções teóricas divergentes em um mesmo documento, especialmente daquelas das quais pretendia se afastar (NAVARRO, 2007, p. 119).

Pouco tempo depois, seguindo este movimento de reorganização estrutural da educação brasileira, e em consonância com os PCN, o Governo Federal brasileiro publica as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio (1998) que,

Conforme consta em seu artigo 2º, “Diretrizes Curriculares Nacionais são o conjunto de definições **doutrinárias** sobre princípios, fundamentos e procedimento da educação básica, expressas pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as escolas brasileiras dos sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas (BRASIL, 1998).

Ao se analisar o trecho em destaque, os significados são os mesmos que: explicar, formar, ensinar, educar, amestrar, adestrar, instruir (DICIONÁRIO ONLINE DE PORTUGÊS, 2021). Assim, é possível perceber que, ao se utilizar o termo doutrinário, pode-se compreender tal diretriz de duas formas: em um primeiro sentido, como sendo algo imposto, inflexível, imutável e, ao mesmo tempo, como uma orientação de viés indicativo, instrutivo. Neste sentido, a recepção e o uso dos professores em relação aos PCN e às diretrizes não se deram de forma consensual (NAVARRO, 2007).

Isso pode ser explicado pela afirmação de Vago, pois, para o autor, os documentos norteadores ao serem inseridos na escola são

permeados por tensões e conflitos entre os diferentes (e muitas vezes opostos) interesses de ordens diversas colocadas no campo da educação escolar - interesses econômicos, sociais, políticos, culturais. Isso certamente provoca o surgimento de modelos escolares diferentes, com projetos políticos-pedagógicos que se contrapõe (VAGO, 1999, p. 37).

As referidas diretrizes tinham o propósito de orientar a ação dos professores no ambiente escolar, dando-lhes subsídios para organizar e fundamentar suas práticas pedagógicas. Para a Educação Física, em especial, conforme destaca Rodrigues (2014), a ideia era oferecer parâmetros para nortear o trabalho do professor deste componente curricular no interior da escola.

Percebeu-se, assim, que a elaboração das referidas diretrizes, no caso da Educação Física, não ocorreu de forma amena na medida em que contribuiu ainda mais para esta questão o fato de que as Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná, específicas para este componente curricular,

foram elaboradas por dois departamentos distintos, pois nesse período, a estrutura interna da SEED/PR contava com um departamento para cada nível de ensino da Educação Básica, isto é, havia um Departamento de Ensino Fundamental (DEF) e um Departamento de Ensino Médio (DEM) (NAVARRO, 2007, p. 120).

Vale destacar que não se tratava apenas da divisão de dois grupos de trabalho, com a intenção de apenas otimizar o processo de elaboração das diretrizes, ou seja, que trabalhariam separadamente, no sentido de produção, mas teriam como fim uma concepção de Educação Física Escolar coesa e alinhada aos mesmos objetivos. O que ocorreu foi que cada um desses

departamentos teve autonomia para escolher os meios pelos quais seriam constituídas as diretrizes (NAVARRO, 2007).

De modo que eram, e ainda são, diversas as abordagens que permeiam a Educação Física Escolar, cada uma delas com bases teóricas e objetivos diferentes, alguns complementares, é verdade, mas outros são muito distintos, incompatíveis, tornando extremamente diferente a forma de se entender e, por consequência, aplicar a Educação Física na prática.

Assim, ao se dar autonomia para que cada departamento pudesse escolher sua fundamentação teórica, ocorreu que, ao final, cada um elaborou uma orientação didático-pedagógica diferente da outra, tornando-se contraditórias e sem relação entre si.

Dessa forma, ao se eleger a Corporalidade e a Pedagogia Histórico-Crítica, a qual é ser representada pela Cultura Corporal, não se trata apenas da escolha do termo a ser utilizado, mas sim, conforme aborda Gurski (2015, p. 23), “esta escolha significa defender a concepção de escola, de ensino, e até mesmo de sociedade das quais se originam estas concepções”. Para compreender melhor esta diferenciação, observemos o Quadro 8.

**Quadro 7:** Cultura Corporal x Corporalidade

<b>Cultura Corporal</b>	
<b>Autor(es) de Referência</b>	Coletivo de Autores (1992)
<b>Objetivos</b>	Para os defensores da Cultura Corporal, o corpo preexiste à realidade e, nesse sentido, a Educação Física assume, como função principal, acrescentar a esses corpos conteúdos previamente selecionados. Assim, cabe ao professor de Educação Física transmitir aos alunos um acervo de práticas corporais historicamente produzidas pela humanidade e, ao mesmo tempo, propor reflexões sobre estas práticas.
<b>Corporalidade</b>	
<b>Autor de Referência</b>	Marcus Taborde de Oliveira (1997)
<b>Objetivos</b>	Para os pesquisadores que teorizam a partir de categorias como a corporalidade e a cultura escolar, o corpo não preexiste à realidade, mas se constitui a partir da troca simbólica com o meio social. Isto é, cada indivíduo carrega consigo marcas singulares que precisam ser consideradas durante as aulas de Educação Física. Dessa forma, não basta selecionar os conteúdos e ensiná-los aos alunos, mas é preciso considerar outras questões que estão presentes nos indivíduos que frequentam as aulas, isto é, os signos que cada corpo carrega, como a violência diária, questões de gênero, raça, etnia, abusos sexuais, prostituição, condição social e outras questões que são inerentes à constituição dos diferentes corpos escolares.

Fonte: Navarro (2007, p.112).



Por esse motivo, a SEED/PR percebeu que, nas Diretrizes Curriculares Estaduais para a Educação Física, haviam sido elaborados dois documentos distintos, que davam encaminhamentos metodológicos diferentes para o mesmo componente curricular (GURSKI, 2015).

Com isso, a mesma secretaria determinou que, por se tratar de uma única rede de ensino, as diretrizes seriam únicas e, para isso, no final do ano de 2005, os departamentos foram unificados, para assim *juntar*, unir os documentos que haviam sido elaborados, ou seja, formar uma única diretriz, denominada de Diretrizes Curriculares da Rede Pública de Educação Básica do Estado do Paraná/Educação Física (NAVARRO, 2007).

Nota-se que, ao utilizar o termo *juntar*, o autor já nos remete a uma informação importante, pois *juntar* algo nos parece um tanto ou quanto simplista, sem a necessidade de uma reflexão muito mais aprofundada sobre o ato, isto é, seria apenas uma soma de partes prontas, sem alterações, o que difere bastante do que seria necessário, pois, conforme já indicado, os documentos tinham concepções diferentes e de quais eram os objetivos da Educação Física Escolar.

Nesse contexto, mesmo com a unificação, era de se esperar que o documento permanecesse com sua estrutura interna dividida, pois trazia consigo teorizações distintas, o que se refletia em encaminhamentos metodológicos diferentes para o mesmo componente curricular (NAVARRO, 2007).

Contudo, mesmo com toda essa problemática, o documento final foi produzido, impresso e distribuído aos professores de Educação Física do estado do Paraná, de modo que se optou então, pela Cultura Corporal como sendo o objeto de estudo da Educação Física, conforme descrito nas próprias Diretrizes, quando afirma que fica definido como sendo

dessa posição que estas Diretrizes apontam a Cultura Corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, evidenciando a relação estreita entre a formação histórica do ser humano por meio do trabalho e as práticas corporais decorrentes (PARANÁ, 2006, p. 53).

Nesse sentido, ao adotar os pressupostos acima indicados, as Diretrizes Curriculares Estaduais/Educação Física, adota como objeto de ensino os “conteúdos clássicos da área, sendo eles: esporte, dança, lutas, jogos, brincadeiras e a ginástica” (RODRIGUES, 2014, p. 115).

Ao se adotar tal concepção, se esperava, de certo modo, o abandono das teorias relacionadas à Corporalidade e às outras existentes no universo da Educação Física Escolar. Entretanto, conforme indicado por Navarro (2007), considerando que o documento foi fruto da junção de duas versões distintas, cada uma com embates discursivos e abordagens teóricas distintas, era presumível que ele permanecesse com algumas incoerências, ou seja, que não conseguisse, plenamente, se ancorar em apenas uma das abordagens, sem que, em algum momento, contemplasse a fundamentação teórica daquelas que não pretendia utilizar mais.

Nessa perspectiva, sobre os documentos oficiais que orientaram a prática do professor da Educação Física Escolar no estado do Paraná, nos quais se incluem as diretrizes apresentadas, Navarro (2007), em suas considerações finais, explana que eles formavam discursos quiméricos, pois, ao mesmo tempo que refletiam a tentativa de romper com as teorias e concepções do que consideravam equivocado, ainda carregavam consigo fragmentos daquilo que pretendiam superar, de tal modo que estas rupturas e permanências formavam discursos estranhos e, muitas vezes, incongruentes.

Devido a essa constatação, também se pode suscitar outra importante questão: De que forma os professores conseguiriam efetivar esses confusos, mas existentes pressupostos teóricos, em suas práticas pedagógicas durante as aulas? Pois,

a consagrada crise da Educação Física possibilitou uma grande produção teórica quanto às finalidades e as possibilidades da Educação Física escolar, percebe-se que muitos de seus pressupostos não se concretizam no dia a dia escolar (GURSKI, 2015, p. 64).

Possivelmente, é com a intencionalidade de auxiliar os professores de Educação Física Escolar do estado é que se elabora o Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná: LDP/EF (2006).

#### 4.1.3 Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná: LDP/EF – 2006

Este documento norteador, também foi fruto das discussões que vinham ocorrendo na área da Educação Física desde meados de 1990 (GILIOLI, 2013). Vale frisar, que o Livro Didático Público de Educação Física do Estado do Paraná - LDP-EF (2006) teve destaque não só dentro do estado paranaense, mas também em nível nacional, pelo fato de que “foi a primeira iniciativa de sistematização e organização dos conteúdos da Educação Física com fins didáticos realizada pelo poder público brasileiro”(GILIOLI, 2013, p. 98), dando assim, ao estado do Paraná, pioneirismo na produção de um livro público destinado à Educação Física, tanto para professores quanto para estudantes (CARLOS e MELO, 2018).

O LDP-EF, ancorado no materialismo histórico-dialético, abordava em seu conteúdo reflexões sobre os aspectos da cultura-corporal (GILIOLI, 2013), era voltado ao Ensino Médio e visava, dentre outras coisas, discutir e contrapor os modelos dominantes presentes na sociedade e oriundos do capitalismo. Para a sua elaboração,

a Secretaria de Estado de Educação implantou uma série de ações, como a elaboração das DCE, o Projeto Folhas e o LDP, o qual sofreu o influxo dos dois documentos anteriores. De forma inédita, instituiu-se o processo de elaboração dos livros didáticos pelos professores da Rede Estadual Básica de Educação em conjunto com professores de IES; a impressão do material seria realizada pela imprensa oficial do Estado e os livros seriam distribuídos a todos os alunos do nível médio da rede pública estadual (GILIOLI, 2013, p. 98).

Conforme o indicado, percebe-se que o LDP-EF não foi elaborado de forma unilateral, pelo contrário, a sua elaboração foi realizada de maneira participativa, tendo efetiva participação daqueles que estavam em contato direto com a disciplina e com o chão da escola<sup>9</sup>, no caso os professores de Educação Física da rede básica de ensino do estado.

---

<sup>9</sup> Não há depreciação alguma ao se usar o termo “chão da escola”, pelo contrário, conforme Melo (2009, p.391), ele é considerado como “espaço de construção e afirmação da identidade dos trabalhadores em educação”. Ver mais em: MELO, Maria Teresa Leitão. O chão da escola - construção e afirmação da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 391-397, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>.

Assim sendo, o LDP-EF foi elaborado por meio de uma compilação de textos produzidos pelos citados professores, os quais individualmente eram chamados de *Folha* e faziam parte de um projeto que levava o mesmo nome, denominado de Projeto Folhas <sup>10</sup> (GILIOLI, 2013).

De acordo com Carlos e Melo (2018, p. 75) “o Folhas é um conjunto de textos que abordam um conteúdo estruturante de forma específica e apresenta discussões, imagens e elementos metodológicos específicos”. Com isso, devido à participação colaborativa dos professores na elaboração desses textos, percebe-se que esta construção incentivava o docente a ampliar seus conhecimentos em relação à área da Educação Física e aos procedimentos didáticos-pedagógicos.

O autor também explica que o professor, para elaborar um *Folha*, deveria seguir uma estrutura básica, composta basicamente por cinco partes, cada uma com o seu objetivo específico, conforme indicado no Quadro 9.

**Quadro 8:** Composição básica de um Folha

<b>Parte</b>	<b>Objetivos</b>
<b>1</b> Apresentação do problema inicial.	Mobilizar o aluno para a leitura e para o estudo, de modo a responder à questão levantada.
<b>2</b> Desenvolvimento teórico dos conteúdos e seu vínculo com a contemporaneidade.	Apresentar ao estudante elementos necessários para que o aluno pudesse responder ao problema inicial.
<b>3</b> Abordagem interdisciplinar.	Possibilitar ao aluno compreender seu objeto de estudo, de modo a ir além de cada disciplina em particular.
<b>4</b> Utilização de várias formas de atividades, a exemplo de rodas de discussão, eventos, entre outros.	Fixar a atenção do aluno, e proporcionar a ele a possibilidade de se expressar de diferentes formas sobre o que sabia.
<b>5</b> Utilização de normas de referência.	Seguir as normas técnicas do próprio manual de elaboração do Projeto Folhas, quanto às normas da ABNT.

Fonte: Gilioli (2013, p. 145).

Dessa maneira, percebe-se que o texto produzido no *Folhas* teria que abordar muito mais que uma sequência pedagógica baseada na repetição de

<sup>10</sup> Ver mais em: GILIOLI, Eduardo Borba. **Livro didático público de educação física do Estado do Paraná**: potencial formativo. 2017. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013. p.145-149.

gestos motores, no esportivismo, ou tendo como viés principal a aptidão física do estudante, e sim que as atividades propostas estariam pautadas na crítica sobre os modelos dominantes, proporcionando assim ao discente a possibilidade de ter uma visão reflexiva sobre a sociedade, isto sendo estimulado por meio dos conteúdos próprios da Educação Física e por outros de cunho interdisciplinar.

Para que pudesse ser cancelado, o *Folhas*

precisava ser aprovado por três instâncias: escola, núcleo regional de educação e Secretaria de Educação do Estado do Paraná, com esta aprovação o material seria publicado no site educacional do governo do estado, e serviria assim de material didático para os professores, e como referência para novos trabalhos no mesmo formato (GILIOLI, 2013, p. 146).

Ademais, próximo ao final de 2004, a Secretaria de Educação do Estado do Paraná, por meio do ainda existente Departamento do Ensino Médio, começou a divulgação do processo de seleção dos docentes que participariam da elaboração do LDP-EF, sendo que a produção de um *Folha* era um dos pré-requisitos.

Assim, em meados de 2005, os professores selecionados afastaram-se de seus cargos para escrever os *Folhas* que iriam compor o LDP-EF, o qual, no ano de 2006, foi publicado, enviado às escolas paranaenses e distribuídos a todos os estudantes pertencentes ao Ensino Médio (GILIOLI, 2013).

Conforme já indicado, o LDP-EF teve repercussão em âmbito nacional, não só por ser a primeira experiência na área, mas também pelo motivo - se não o principal - de conter uma crítica à sociedade capitalista. Vale destacar também que o LDP-EF foi impresso pelo próprio Estado do Paraná de maneira autônoma, sem a necessidade de contratação de editoras particulares (GILIOLI, 2013).

A esse respeito, pode-se inferir o que Apple (2020) denomina de auditoria do setor privado sobre o setor público, principalmente sobre as escolas desse setor. Nesse sentido, ao serem dispensadas da impressão dos materiais e automaticamente da análise prévia do material antes de sua publicação, essas instituições perderam o seu poder de fiscalização (e espaço de venda das suas mercadorias), o que se torna perigoso para estes grupos, pois

o controle hegemônico é uma maneira-chave pela qual os grupos dominantes mantêm o controle do poder não só através de mecanismos econômicos e políticos, mas também por meios culturais e ideológicos, através da fabricação do senso comum (APPLE, 2020, p. 77).

Tal visão tem sua contribuição quando sinaliza ao professor que, não basta apenas entender o livro como uma cartilha a ser seguida, é preciso ir mais além no decorrer das aulas ministradas, para que assim o aprendizado do estudante seja realmente efetivo.

#### 4.1.4 O Caderno de Expectativas de Aprendizagem – 2012

Já no ano de 2012, a Educação Física escolar no estado do Paraná foi sistematizada em um novo documento normativo, desta vez no Caderno de Expectativas de Aprendizagem, o qual objetivava estabelecer “parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados com todos os alunos (as) da Educação Básica da Rede Estadual, independente da região” (PARANÁ, 2012, p. 3). Também como característica, o documento destacava os critérios de avaliação a serem seguidos no decorrer de cada série.

Com relação ao que seriam as Expectativas de Aprendizagem, estas são definidas, no próprio caderno, como aquelas que “expressam aquilo que é essencial ao aluno conhecer ao final de cada ano do Ensino Fundamental e ao final do Ensino Médio, dentro de cada conteúdo básico definido nas Diretrizes” (PARANÁ, 2012, p. 5).

Ao verificar que, neste documento oficial, já vinham descritos os parâmetros em relação aos conteúdos fundamentais a serem trabalhados com todos os alunos e o que era essencial que eles conhecessem, ecoou então o seguinte questionamento por parte do professorado: Qual seria, então, a função do professor durante o processo de ensino-aprendizagem? Seria apenas um reprodutor e aplicador de conteúdos para que se atingissem esses objetivos?

Foi nessa linha de pensamento que surgiram críticas em relação aos Cadernos de Expectativas de Aprendizagem, pois

os pressupostos contidos nas afirmações podem indicar que este documento se aproxima de uma perspectiva teórica diferente das manifestas nas DCE (PARANÁ, 2008), quando indica os conteúdos como fins últimos da educação, sendo estes, inclusive, aqueles publicados pela Secretaria de Estado da Educação através do Caderno de Expectativas de Aprendizagem (PARANÁ, 2012), cabendo ao professor fazer apenas adaptações de maneira a “implantar” e “transmitir” os conhecimentos descritos, tornando o professor um executor/operário das determinações pré-estabelecidas (GURSKI, 2015, p. 120).

Nota-se, então, que a insatisfação estava na ideia da perda parcial, ou total, da autonomia docente, tanto em relação à seleção dos conteúdos, quanto àquilo que seria importante que os estudantes aprendessem sobre eles. Ademais, a forma de ensinar também estaria ameaçada, pois quando se tem uma lista obrigatória de conteúdos e objetivos de aprendizagem predefinidos, corre-se o risco de, ao focar demasiadamente na intenção de alcançá-los, o professor acabar por basear seu ensino na transmissão de conteúdos e passar a compreender o estudante como um receptor deles.

Deste modo, as críticas apresentadas evidenciavam, também, uma suposta contrariedade do Caderno de Expectativas de Aprendizagem às próprias Diretrizes Curriculares. Corroborando esta ideia, vê-se que os cadernos tinham como intenção auxiliar os professores na implementação dos preceitos abordados nas Diretrizes Curriculares do Paraná, ou seja, o referido documento não tinha a intenção de substituí-las.

#### 4.1.5 O Referencial Curricular do Paraná – 2018 (RFCPR)

Devido à vastidão do Brasil, não somente em extensão territorial, mas também em virtude das diversas culturas nele existentes, seria impossível que um único documento pudesse contemplar todos os aspectos que permeiam o processo de ensino-aprendizagem e conseguisse levar em conta as particularidades das inúmeras regiões que envolvem o país. Deste modo,

o adequado enquadramento do planejamento escolar e das ações e atividades curriculares no eixo educação e desenvolvimento depende do nível de participação das comunidades e da sociedade na definição dos currículos à luz do contexto de cada escola (CARNEIRO, 2020, p. 162).

Isto significa que estados e municípios devem elaborar suas propostas pedagógicas, mas importante frizar que estas propostas não podem estar deslocadas de uma Base Nacional Comum, ou seja, o currículo sera composto tanto por uma parte de núcleo comum de nível nacional, como por outra parte diversificada, sendo esta a de cunho local. Esta questão é posta na LDB em seu artigo 26 que expõe que

Os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter Base Nacional Comum, a ser complementada. Em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1966, s/p).

Por essas questões, emerge o Referencial Curricular do Paraná - 2018 (RFCPR), que, conforme descrito no próprio documento, tem como objetivos estabelecer os princípios, os direitos e os objetivos de aprendizagens para as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para todo o estado do Paraná, e, para isso, segue a estrutura da BNCC, trazendo para a realidade paranaense discussões sobre os princípios e os direitos basilares dos currículos no estado (PARANÁ, 2018).

Desse modo, o documento traz em seu conteúdo tanto os direitos e objetivos de aprendizagens dispostos na BNCC, quanto aqueles a serem contemplados localmente, o que, segundo Carneiro (2020), é de suma importância, pois os contextos locais servem como fonte de potencialização e dinamização dos processo de aprendizagem.

O RFCPR foi disponibilizado para a comunidade escolar do estado do Paraná, no segundo semestre do ano de 2018, podendo também ser acessado pela comunidade externa na forma <sup>11</sup>*on-line*, sendo a primeira disponibilizada em

---

<sup>11</sup> Para acessar a versão em PDF do RFC-PR acesse: <[http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial\\_curricular\\_parana\\_cee.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/bncc/2018/referencial_curricular_parana_cee.pdf)>. Para acessar a versão de navegação *on-line* acesse: <<http://www.referencialcurricularoparana.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=9>>. Ambos os endereços eletrônicos foram acessados pelos autores desta pesquisa em 25/01/2022.



uma versão mais completa do documento, no formato PDF, e a outra mais reduzida, com um layout mais atrativo e que permite uma navegação mais dinâmica pelos conteúdos.

Para facilitar a compreensão dos documentos, os textos provenientes da BNCC são diferenciados daqueles elaborados para o currículo local, sendo que na versão em PDF eles são taxados em negrito, enquanto na versão *on-line* aparecem destacados na cor verde.

Por ora, os documentos pelos quais discorreremos corresponderam (em) a importantes momentos da educação paranaense e contribuíram para a Educação Física Escolar, pois alguns deles “foram organizados a partir da crítica da comunidade científica e educacional aos vários momentos históricos em que a disciplina de Educação Física esteve atrelada” (BUOGO, 2011, p. 875).

É importante frisar que os documentos em análise não possuem neutralidade, por isso é preciso perceber que todas as concepções sobre a Educação Física foram configuradas em meio a discussões, contraposições e entendimentos diferentes do que seria o melhor para ela, em determinado momento histórico, não sendo cabível - pelo menos em nossa interpretação -, de forma superficial, aplicarmos um juízo de valor acerca do que seria certo ou errado, mas sim analisarmos quais eram as intencionalidades, as influências teóricas, assim como os caminhos percorridos e os desafios enfrentados para a concepção de cada uma das propostas apresentadas.

## 4.2 DA OBSERVAÇÃO DE CLASSES: AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Nesta fase da pesquisa, as categorias foram entendidas como classes, indo assim ao encontro do proposto por Bardin (2016), que explicita que as categorias são rubricas ou classes, que reúnem um conjunto de elementos que são agrupados em função de suas características em comum. Deste modo, nesta pesquisa, foram utilizadas cinco classes, a saber: Brincadeiras e Jogos; Danças; Ginásticas; Práticas Corporais de Aventura; e Esportes, sendo elas ~~agora~~ descritas a seguir:

#### 4.2.1 Brincadeiras e Jogos

Sobre a unidade temática “Brincadeiras e Jogos”, a BNCC define-a como a que “explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si” (BRASIL, 2018, p. 214).

Ademais, ao adentrar no universo dos objetos de conhecimento desta temática, a BNCC também elucida brevemente a diferença do jogo, como objeto de ensino, daquele criado apenas para auxiliar o professor na abordagem de determinado conteúdo. Diz, então, que

é importante fazer uma distinção entre jogo como conteúdo específico e jogo como ferramenta auxiliar de ensino. No primeiro: O jogo, é entendido como meio para se aprender outra coisa. Já na BNCC as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados. São igualmente relevantes os jogos e as brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais, que trazem consigo formas de conviver, oportunizando o reconhecimento de seus valores e formas de viver em diferentes contextos ambientais e socioculturais brasileiros. (BRASIL, 2018. p. 214-215).

Em relação às Brincadeiras e Jogos, vale destacar que elas aparecem, como unidade temática, apenas para o 9º ano do Ensino Fundamental no RFCPR, ou seja, sua inserção na BNCC encerra-se para os estudantes do primeiro bloco dos anos finais desse nível de ensino, isto é, do 6º e 7º anos. Tal situação é plenamente cabível, quando se retoma a questão da autonomia dos estados e municípios para a elaboração de suas diretrizes relacionadas ao currículo. Já que, conforme indicado na própria BNCC, tem que se

destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BRASIL, 2018, p. 222).

Para a Unidade Temática “Brincadeiras e Jogos”, não se tem, na BNCC, uma descrição específica sobre os seus objetos de conhecimento, mas vale salientar que o documento informa que elas estão organizadas “em objetos de

conhecimento conforme a ocorrência social dessas práticas corporais, das esferas sociais mais familiares (localidade e região) às menos familiares (esferas nacional e mundial)” (BRASIL, 2018, p. 219). Pode-se entender, assim, que devido a esta abrangência e à multiculturalidade encontrada no Brasil, seria muito dificultoso e, até certo ponto, pouco coerente definir de maneira global quais seriam os objetos a serem desenvolvidos.

Desse modo, no Quadro 10, é apresentado como o RFCPR aborda a unidade temática “Brincadeiras e Jogos”, para o 9º ano do Ensino Fundamental.

**Quadro 9:** Descrição do objeto de conhecimento segundo o RFCPR: Brincadeiras e Jogos

<b>Unidade Temática: Brincadeiras e Jogos</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Descrição</b>
<b>Jogos Cooperativos</b>	Não há, no RFCPR, um campo específico que descreva ou apresente as características específicas dos Jogos Cooperativos.

Fonte: Paraná (2018)

Assim como ocorrerá em outras unidades temáticas, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, ao terem contato com as Brincadeiras e Jogos, devem ter garantidas as possibilidades para o desenvolvimento de uma série de objetivos de aprendizagem (habilidades).

Especificamente neste caso, pelos motivos já expostos no início da apresentação dessa unidade temática, todas as habilidades apresentadas estão inseridas exclusivamente no RFCPR.

Além disso, as habilidades foram representadas sempre pela letra inicial H, logo, H1 representa a primeira habilidade listada em determinado objeto de conhecimento; H2 a segunda, e assim por diante. Vale também explicar que, após essa indicação, também aparecem os códigos alfanuméricos EF89EF, o que significa que a habilidade também está inserida na BNCC, sendo EF = Ensino Fundamental; 89 = oitavo e nono ano; e a sigla EF = Educação Física.

Por fim, destaca-se que todos os procedimentos explicados até aqui serão utilizados como padrão em todas as análises posteriores.

**Quadro 10:** Objetivos de aprendizagem, segundo o RFCPR- Brincadeiras e Jogos, objeto de conhecimento: Jogos Cooperativos.

<b>Unidade Temática: Brincadeiras e Jogos</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo o RFCPR</b>
<b>Jogos Cooperativos</b>	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de jogos cooperativos e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 Reconhecer e compreender as relações existentes entre os Jogos, as Brincadeiras, os Brinquedos e os Esportes.</p> <p>H3 Reconhecer e compreender o Jogo e suas manifestações lúdicas, enquanto fenômeno cultural intrinsecamente ligado à história e como conteúdo curricular da Educação Física.</p> <p>H4 Experimentar e (re)significar jogos cooperativos, (re)criando formas de jogá-los, considerando as características do contexto local e/ou atual, considerando as culturas Indígenas e Afro-brasileiras, enfatizando a manifestação do lúdico.</p> <p>H5 Reconhecer e diferenciar os jogos cooperativos dos jogos competitivos, a partir dos seguintes elementos: Visão do jogo; Objetivo; O outro; Relação; Resultado; Consequência; e Motivação.</p> <p>H6 Reconhecer e compreender o contexto histórico, social e cultural em que surgiram os jogos cooperativos, apropriando-se efetivamente da flexibilização quanto às regras estabelecidas nesses jogos, vivenciando, experimentando e (re)criando diferentes formas de jogar, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p>

Legenda:

H = Habilidade contida apenas no RFCPR
H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

A partir do exposto no Quadro 11, que compreende a categoria Brincadeiras e Jogos, consideram-se, como indicadores para análise, as habilidades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas referentes ao objeto de conhecimento Jogos Cooperativos, podendo elas estarem descritas tanto na BNCC, quanto no RFCPR, ou somente no RFCPR. Quando esta última situação ocorreu, visando facilitar a compreensão do leitor desta pesquisa, tais habilidades foram destacadas pela cor verde.

O protocolo pormenorizado das aulas com/para esta categoria está descrito no apêndice A.

Com respeito às frequências das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerá-las divididas em **cinco aulas**:

Na aula **A02** - Título: Jogos Cooperativos, Parte 1 - Duração: 41min, primeiramente, é realizada uma retomada do que foi apresentado na primeira aula, destinada a uma apresentação geral da disciplina. Depois, é feita uma abordagem das diversas manifestações que envolvem o esporte (performance, participação, educativo).

Na sequência, a professora explica como o contexto social pode se relacionar com os esportes e os jogos. Depois são apresentadas as perguntas (Quiz) e, em seguida, abordam-se os jogos cooperativos (conceito e características); como o jogo se faz presente na vida humana desde a infância; e a relação competitividade x ludicidade. Feito isso, a professora encerra a aula e se despede dos estudantes.

Foram evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, a elaboração das perguntas (Quiz): “Seria o ser humano competitivo por natureza ou o meio o torna assim?”; “a escola, será que se tornou um ambiente que promove a competição sem limites?”; e “Qual a sua participação nesse contexto?” (H1); - a apresentação do conceito e das características dos jogos cooperativos (H5 e H2); - a contextualização de como o jogo sempre esteve presente na vida humana, no meio escolar e na Educação Física (H3); - abordagem sobre a ludicidade e a competitividade, e como os jogos cooperativos se interpõem entre elas (H3).

Nesta aula foi possível destacar as seguintes expressões de destaque dos docentes: “Educação Física não é somente educar o movimento, mas por meio do movimento”, sendo “preciso tomar cuidado para não ser manipulado pelas mídias” sobre o que é certo ou errado e que não “guarde o conteúdo aprendido nesta aula apenas com você, compartilhe, discuta com sua família e seus colegas”.

Assim sendo, percebeu-se nesta aula o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: - Propagação do entendimento de que por meio do jogo é possível potencializar aspectos

relacionados ao convívio em sociedade, como o respeito ao próximo, às individualidades, ou seja, à vida familiar e social e diversidade cultural.

Já na aula **A03** - Título: Jogos Cooperativos Parte 2 - Duração: 42min, é efetuada uma retomada do apresentado na aula anterior. Depois, é realizada uma discussão sobre como o jogo está presente na vida do homem e sua diferença em relação ao esporte.

Feito isso, a aula direciona-se para as características dos jogos, seus objetivos, formas de organização, liberdade para a elaboração das regras, função, entre outras. Na sequência, explica-se a diferença entre igualdade e equidade, e como elas devem ser inseridas no contexto dos jogos. Em seguida, é realizada uma síntese geral da aula que foi desenvolvida. Por fim, a professora encerra a aula e se despede dos estudantes.

Nesta aula, foi possível destacar as evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: ao apresentar uma imagem que mostra pessoas de várias idades brincando, que destaca a importância do brincar para o homem em sua vida (H3); – ao explicar as diferenças características entre os jogos e os esportes (H2); (H5); – ao fomentar que os jogos cooperativos podem ser criados pelos próprios estudantes, com regras e objetivos próprios em função dos interesses de seus participantes (H6); – ao estimular o aprendizado resultante dos jogos cooperativos com o convívio entre as pessoas e sua contribuição para a vida em sociedade, respeito, igualdade e equidade (H6); - ao apresentar a criação de um jogo cooperativo, tendo como características: ser um jogo em grupo e que tenha noções de cooperação, atenção, memória, rapidez e/ou velocidade (H6).

Destaca-se as frases de referência do Professor: “Não devemos fugir das tecnologias, entretanto é preciso não perder por completo a essência do criar objetos manuais, do uso da imaginação para brincar”; “Na Educação Física podemos aprimorar nosso convívio em sociedade, em especial, por meio dos jogos”; “Um bom jogo deve possibilitar a avaliação dos resultados de quem joga”.

Desta feita, percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: estímulo ao respeito pelos indivíduos em suas particularidades, sejam físicas, motoras, sejam cognitivas e/ou culturais, bem

como a importância do entendimento sobre as diferenças entre igualdade e equidade, ou seja, vida familiar, social e diversidade cultural.

Na aula **A04** - Título: Jogos Cooperativos Parte 3 - Duração: 44min, realizou-se uma retomada do assunto tratado na aula anterior. Logo após iniciam as explicações acerca dos tipos de jogos cooperativos (quebra-gelo e integração; jogos sem perdedores; jogos de resultados coletivos; jogos de inversão).

Na sequência, é feita uma síntese de tudo o que foi abordado nessa aula; em seguida os estudantes tinham como atividade elaborar um jogo cooperativo, baseando-se nas informações repassadas durante a aula. Por fim, a professora indica o site [Stopots.com.br](http://Stopots.com.br). encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: ao apresentar e explicar a estrutura de um jogo cooperativo: quebra-gelo (H5); - ao fazer a explicação dos diversos tipos de jogos cooperativos e suas principais características (H6); - ao fazer a elaboração das perguntas (Quiz) que propunha que os estudantes escolhessem as alternativas que não se referiam aos jogos cooperativos (H5); - ao propor a elaboração da atividade: Escolha um dos tipos de jogos cooperativos apresentados nesta aula e crie uma atividade (jogo) que contemple as suas características (H5); (H6); (H1); – ao fazer a indicação do site [Stopots.com.br](http://Stopots.com.br), onde os estudantes podem encontrar o jogo chamado de Stop, que consiste em encontrar palavras com uma letra específica e responder a determinadas perguntas. A intenção era demonstrar como um jogo “clássico”, jogado comumente com papel e caneta, pode ser re(criado) para uma plataforma digital (H6).

São frases de referência do professor: “Já apliquei os jogos cooperativos inclusive com seus professores aí de sua escola”; “Precisamos fugir da ideia de que precisamos vencer a todo custo”; “Caprichem na escrita durante a atividade, não é pelo fato de estarem fazendo Educação Física que vocês não vão caprichar no texto” e “Podemos usar a tecnologia a nosso favor, não basta navegar na internet, é preciso utilizar-se dela corretamente”.

A fim de contemplar os temas contemporâneos transversais, notou-se o seguinte potencial: ao abordar as questões da competitividade em excesso na sociedade, a professora chama a atenção para a necessidade de uma reflexão

mais aprofundada a respeito da necessidade inculcada nas pessoas de vencerem a qualquer custo, do acúmulo de riquezas, da busca excessiva por um status, muitas vezes, criado pelas mídias, e das complicações psicológicas que podem resultar desses fatores.

Além disso, a abordagem de uma plataforma digital para auxiliar no aprendizado também contribui para uma visão mais ampla de que elas podem, sim, ser utilizadas de forma positiva pelos estudantes, auxiliando-os em seu aprendizado e em sua vida cotidiana, ou seja, na vida familiar e social, na diversidade cultural e ciência e tecnologia.

Na aula **A05** - Título: Jogos Cooperativos Parte 4 - Duração: 45min, é efetuada uma retomada do assunto tratado na aula anterior. Na sequência, são abordados outros tipos de jogos cooperativos, tais como: os jogos de toque e confiança; os jogos de fechamento; os jogos de criatividade, sintonia e meditação, e os jogos denominados de semicooperativos.

Depois disso, os estudantes recebem a instrução para realizarem uma atividade denominada de automassagem. Por fim, ao retomar a aula, a professora faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados, e explana que o assunto “Jogos Cooperativos” foi finalizado. Feito isso, a professora encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao fazer a apresentação de slides com imagens que auxiliam os estudantes a compreender os tipos de jogos cooperativos existentes (H5); - ao apresentar os jogos de criatividade, sintonia e meditação aborda questões relacionadas as multiculturas existentes no Brasil, inclusive a heterogenia de religiões que devem ser respeitadas e compreendidas (H4); – ao fazer uma proposta para a elaboração de uma atividade prática corporal: Automassagem: os estudantes deveriam realizar uma automassagem, com o objetivo de (conforme slide apresentado em aula) experimentar, fruir e identificar as exigências corporais em uma automassagem (H6).

Foram frases de referência do professor: “Eu só compreendo o corpo do outro, quando eu conheço o meu corpo, quando sei das minhas limitações, logo, conhecendo o outro eu compreendo os grupos”; “As relações interpessoais nos fazem compreender melhor o outro e, por consequência, conviver melhor em



sociedade”; “O conceito de saúde vai muito mais além do que o simples fato de não estar doente, ele aborda aspectos mais abrangentes, inclusive o estado de espírito, independentemente da religião ou daquilo em que se acredita”, “Vocês não têm um corpo, vocês são um corpo”.

De salientar, que os temas contemporâneos transversais estão contemplados em questões como pluralidade de culturas, ou seja, diversidade cultural, e religiões no Brasil, com o respeito que se deve ter por cada uma delas, assim como no alargamento do conceito de saúde.

Finalmente, na aula **A16** - Título: Revisão: Jogos Cooperativos - Duração: 49min, a professora faz uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas aos Jogos Cooperativos, sendo elas: A02, A03, A04, A05.

#### 4.2.2 Danças

Com relação a unidade temática “Danças”, a BNCC (2018, p. 218) define-a como

unidade temática Danças explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.

Para esta unidade temática, tanto a BNCC, quanto o RFCPR compactuam na indicação das Danças de Salão como objeto de conhecimento específico para ser desenvolvido com o 9º ano do Ensino Fundamental, conforme pode ser observado no Quadro 12.

**Quadro 11:** Descrição dos objetos de conhecimento a serem trabalhados com o 9º ano do Ensino Fundamental segundo a BNCC e o RFCPR para a unidade temática: Danças.

Unidade Temática: Danças	
Objetos de conhecimento	Descrição
Danças de salão	Não há, na BNCC, um campo específico que descreva ou apresente as características específicas das Danças de Salão.

Fonte: BNCC (2018)

Ao terem contato com a unidade temática “Danças”, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental devem ter garantidas as possibilidades para o desenvolvimento de uma série de objetivos de aprendizagem (habilidades). Novamente, frisamos que as informações assinaladas na cor verde fazem referência ao RFCPR, ou seja, indicam que a habilidade, conforme a autonomia do estado para a elaboração dos currículos educacionais, está inserida exclusivamente neste documento normativo, conforme demonstra o Quadro 13.

**Quadro 12:** Objetivos de aprendizagem, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Danças, objeto de conhecimento: Danças de Salão.

<b>Unidade Temática: Danças</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
<b>Danças de Salão</b>	H1- Apropriar-se do(s) conceito(s) de dança de salão, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das danças de salão propostas como conteúdo específico.
	H2 (EF89EF12) - Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar as danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas, suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico.
	H3 (EF89EF13) - Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, passos, posturas, conduções, formas de deslocamento, entre outros elementos que identificam as diferentes danças de salão).
	H4 (EF89EF14) - Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão, possibilitando alternativas individuais e coletivas para reflexão com vistas à sua superação.
	H5 (EF89EF15) - Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão propostas como conteúdo específico, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas manifestações por diferentes grupos sociais, por meio do reconhecimento e respeito à pluralidade de ideias e à diversidade cultural humana.
	H6 - Diferenciar as danças de salão das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas danças, por diferentes grupos sociais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.

Legenda:

H = Habilidade contida apenas no RFCPR
H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

Desse modo, a partir do exposto no Quadro 13, que compreende a categoria Danças, consideram-se, como indicadores para análise, as habilidades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas referentes ao objeto de conhecimento Danças de Salão, podendo estas estarem descritas tanto na BNCC e RFCPR, quanto somente no RFCPR.

O protocolo pormenorizado das aulas com/para esta categoria está descrito no apêndice A.

No que concerne as frequências das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerar **11 aulas**.

Na aula **A06** - Título: Dança de Salão - Parte 1 - Duração: 45min. Primeiramente, a professora inicia a aula estimulando os estudantes que relembrem quais os possíveis contatos que já tiveram com as danças. Na sequência, explica que as danças são um fenômeno cultural e suas origens, objetivos e variedades são inúmeras na sociedade, bem como explica o que são as danças de salão.

Posteriormente, os estudantes são estimulados a realizar a tarefa de entrevistar algum membro da casa, formulando perguntas previamente elaboradas pela professora. Por fim, ao retomar a aula, a professora faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a explicação de que as danças são um fenômeno cultural e suas origens, objetivos, e variedades são inúmeras na sociedade (H1); - ao utilizar slides e duas perguntas (Quiz) para explicar aos estudantes o que são as danças de salão (H1 e H6).

Foram selecionadas como frases de referência das professoras: “Não fiquem apenas na explicação da professora, busquem ampliar seus conhecimentos fazendo pesquisas sobre este assunto”; “Não vamos conseguir aprofundar muito o conteúdo, em função das condições em que estamos”.

Para contemplar os temas contemporâneos transversais, foi usada como estratégia a contextualização das formas como as danças podem ser praticadas por todos os gêneros, inclusive por homens dançando com homens e/ou mulheres dançando com mulheres, trata-se assim de uma educação em direitos humanos e vida familiar e social.

Na aula **A07** - Título: Dança de Salão - Parte 2 - Duração: 44min, a professora apresenta alguns estilos de dança (forró, bolero, valsa e polca), depois explica algumas características de cada um desses estilos. Posteriormente, é realizado um quiz sobre o tema da aula. Ao final, a professora faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a explicação de alguns estilos de dança de salão e suas características principais (H1; H5; H6); - a formulação de uma pergunta (quiz) onde se questiona o sentido da discussão sobre a virilidade masculina em virtude do ato de dançar (H4); – a indicação de vídeos que permitem a visualização dos estilos de danças apresentados na aula.

Foi possível destacar a seguinte expressão da docente: “Na Educação Física não podemos ser preconceituosos”.

Ademais, para contemplar os temas contemporâneos transversais, a professora explica que questões religiosas devem ser respeitadas, deste modo, quem não se sentir à vontade para realizar as práticas por questões de religião não precisará realizá-las, nem deve ser coagido por isso. Assim, são abordadas questões relacionadas à educação em direitos humanos.

A aula **A08** - Título: Dança de Salão - Parte 3 - Duração: 49min, inicia com a professora explicando que apresentará características de algumas danças de salão: vanera (e suas diversas variações), xote, rancheira, chamamé. Na sequência, passa aos estudantes uma atividade que consistia na produção escrita sobre os benefícios da dança de salão. Por fim, a professora faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados e encerra a aula se despedindo dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a explicação sobre a origem dos estilos de dança que foram sendo apresentados na aula, as etnias que as criaram e as regiões do Brasil que mais as praticam (H1; H5; H6); - a apresentação, de forma minuciosa, das características dos diversos tipos de vanera (dança típica do Rio Grande do Sul) (H1 e H5); - ao propor aos estudantes que realizassem uma produção escrita sobre os benefícios da dança de salão como terapia (H2).

Foram frases de referência da professora: “Não existe nada certo, nem errado, nem feio, nem bonito, quando se fala em cultura”; “É uma pena que a “profe” não possa trazer músicas para vocês ouvirem, pois se eu fizer isso os dados de transmissão ficam muito pesados e, com isso, talvez nem todos os alunos pudessem acessar o material”.

A contemplação dos temas contemporâneos transversais pode ser constatada nos seguintes aspectos: ao abordar diversas danças por um viés cultural e, acima de tudo, fomentando a necessidade do respeito pelas características de cada região, ou seja, pela diversidade cultural.

A aula **A09** - Título: Dança de Salão - Parte 4 - Duração: 49 min, inicia com a professora explicando que apresentará algumas características de algumas danças de salão: samba (a dois) gafieira, soltinho ou pagode, samba rock. Feito isso, apresenta aos estudantes uma pergunta (Quiz) sobre o tema “Samba de Gafieira”.

No retorno da citada atividade, a docente faz uma contextualização das respostas possíveis e, na sequência, passa aos alunos uma atividade acerca do samba de Gafieira e uma pergunta quiz sobre a modalidade Samba Rock. Por fim, faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados e, feito isso, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: apresentar os diferentes tipos de samba (dançados em salão) e as características de seus principais passos (H5); - explicitar que o samba não é uma exclusividade do Rio de Janeiro, e nem todos os brasileiros têm na sua essência o samba (H4); - passar aos estudantes uma atividade em que devem dissertar,

de forma crítica, a respeito do samba de gafieira, como sendo uma modalidade de dança genuinamente brasileira (H1; H5; H6); - Fazer uma pergunta (quiz) aos estudantes sobre o samba rock, a qual estimula a reflexão sobre os fatos históricos relacionados a essa modalidade (H1 e H6).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “Eu até fico chateada de não poder trabalhar com vocês de forma prática o samba”; “Sempre que temos um conteúdo novo, passo para você uma atividade, como forma de fixação do que foi ensinado”; “Os professores de suas escolas irão acompanhar se as atividades passadas em aula estão sendo realizadas por vocês”; “Quem não gosta de samba bom, sujeito não é”.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: ao abordar as diversas vertentes do samba pelas diversas regiões do Brasil, com suas particularidades locais, evidenciando assim questões sobre a diversidade cultural.

A aula **A10** - Título: Dança de Salão - Parte 5 - Duração: 50min, teve início com uma conversa por meio da qual a professora apresentou que seria abordado Dança Latina: salsa, bachata, merengue, cumbia, rumba, chá-chá-chá.

Posteriormente, foi passada aos alunos uma atividade reflexiva, que consistia na observação de uma imagem. Por fim, a professora fez uma síntese geral dos conteúdos apresentados e encerrou a aula se despedindo dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: apresentar as vertentes de origem das danças latinas e alguns aspectos culturais dos países e povos que deram origem ao estilo de dança em análise (H1 e H6); - explicar as características (estilo de dança) de cada uma das modalidades, diferenças de ritmos, movimentações corporais, entre outras (H1; H4; H5); - relacionar e comparar as contagens dos passos entre um ritmo de dança e outro, diferenciando e apresentando características próximas entre cada um deles (H5); - abordar a questão de que a dança trabalha com o corpo, mas que não deve ser estereotipada pura e simplesmente por um viés de sexualidade (H4); - incentivar os alunos a praticarem as danças apresentadas na aula,

passando alguns links do Youtube para os alunos acessarem, ouvirem o ritmo e visualizarem as danças sendo realizadas (H2).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “É importante saber das características de cada país, para poder assim entender um pouco sobre o motivo pelo qual determinada dança tem maior aceitação em algumas regiões, em detrimento de outras”; “Não estamos incentivando o contato corporal por um viés sexual, mas sim pelos aspectos culturais e pelas características de cada dança”; “Ao final da aula, pesquisem sobre dança latina, movam-se na prática, ou seja, dancem, sintam o ritmo, bailem!”.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais ao apresentar diversos aspectos culturais dos países em que emergiram cada uma das danças latinas apresentadas, o que evidenciou assim a diversidade cultural.

A aula **A11**, - Título: Dança de Salão - Parte 6 - Duração: 49min, inicia-se com uma conversa em que a professora apresenta os temas da aula: o Tango, a Milonga, o Swing e o Foxtrot. Na sequência, refere algumas características e particularidades de cada um deles.

Posteriormente algumas perguntas (Quiz) são formuladas para a fixação do conteúdo abordado, e é apresentada uma atividade de pesquisa, que consiste na busca por filmes que abordem a temática “Danças”. Por fim, a professora faz uma síntese geral dos conteúdos apresentados, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a contextualização sobre o tango, a milonga, o swing, o foxtrot, apresentando e debatendo sobre as características da dança, os países de origem e suas particularidades culturais (H1; H5; H6); - a explicação das diferenças da contagem dos tempos (marcações para os passos) entre os ritmos tango e milonga, foxtrot e valsa (H5); - transmitir aos estudantes uma atividade que consistia em pesquisar filmes que retratassem alguns dos estilos de dança abordados no decorrer da aula (H3 e H5); - a indicação de filmes para que os

estudantes pudessem conhecer, visualizar e praticar alguns dos passos de dança, apresentados no decorrer da aula (H5).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “São vários os ritmos, então, por favor, ampliem seus conhecimentos, continuem pesquisando conteúdos complementares sobre o que está sendo abordado na aula”; “Aprender uma dança, com origem em outro país, permite que você viaje pela história, geografia, música”; “Dançar também é uma emoção, aproveite e pratiquem”.

É possível constatar que os temas contemporâneos transversais são contemplados pela professora, ao apresentar diversos aspectos culturais dos países onde emergiram cada uma das danças latinas apresentadas, ou seja, aborda a diversidade cultural.

A aula **A12**, - Título: Dança de Salão - Parte 7 - Duração: 49min, iniciou com uma conversa na qual a professora, primeiramente, retomou brevemente os conteúdos ensinados na aula anterior e depois apresentou os temas da aula: Passo doble e Kizomba.

Na sequência, passou aos alunos uma pergunta (Quiz), como forma de fixação do conteúdo ensinado, e uma atividade que propunha aos alunos a elaboração de um “plano de dança”, tendo como tema uma história baseada em uma coreografia. Por fim, a professora fez uma síntese dos conteúdos abordados, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: formular uma pergunta (Quiz) que estimule os estudantes a refletirem acerca dos objetivos e benefícios oriundos das danças (H5 e H6); - apresentar aos estudantes uma atividade que consista na elaboração de um esboço de dança que retrate uma história repleta de nuances, emoções e sentimentos (H2 e H3); - ampliar o conhecimento dos estudantes a respeito dos temas abordados, por meio de links de vídeos disponibilizados no Youtube, que apresentem, de forma prática (visual), os conteúdos abordados de forma teórica (H5); - incentivar os estudantes a praticarem os ritmos explicados em aula, mesmo que sozinhos (H3).



Como frases de referência da docente, foram selecionadas as seguintes: “Estou curiosa para ver o que vocês produzirão nesta atividade”; “Pratiquem as danças ensinadas aí na casa de vocês”.

Ao apresentar diversos aspectos culturais dos países onde tiveram origem cada uma das danças latinas apresentadas, a professora contemplou os temas contemporâneos transversais.

A aula **A13**, - Título: Dança de Salão - Parte 8 - Duração: 50min, iniciou-se com uma conversa, na qual a professora explicou que é importante conhecer o corpo humano para poder compreender e praticar as danças, e que o tema da aula seria: “Corpo em Movimento, Consciência Corporal e Coordenação Motora”. Posteriormente, a docente fez uma pergunta reflexiva (Quiz) que abordava a temática da possível separação corpo-mente.

Na sequência, passou uma atividade prática, em que os alunos deveriam realizar alguns movimentos destinados à compreensão de sua consciência corporal. Por fim, foi feita uma síntese dos conteúdos abordados, e a aula foi encerrada com a professora se despedindo dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar que existem diversos corpos, diversos corpos, que precisam ser entendidos em sua plenitude, expressões, trejeitos e características físicas, por isso não é possível separar o corpo da mente, destacando que todos podem dançar (H5); - ao falar de corpo (s), explicar que cada região tem suas particularidades em relação a ele, às vestimentas, à postura, a linguagem gestual, entre outras características próprias de cada localidade (H1); - passar aos estudantes uma atividade prática, denominada de “Sentir o corpo”, a qual consistia em fazer com que eles trabalhassem sua consciência corporal (peso, forma, volume) (H2 e H3).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “Chega de conversar e vamos para a aula”; “Não é possível separar corpo e mente, teoria e prática”; “Educação Física não é só movimento, também precisamos ter senso crítico”; “Nossas aulas serão muito divertidas a partir de agora, ganhamos mais

uma tecnologia para usarmos durante a aula: vídeos animados”; “Nossa aula é cheia de conteúdo, mas temos um pouquinho de prática também”.

Os temas contemporâneos transversais foram contemplados pela professora, ao abordar as questões do corpo completo, saudável e compreendido em sua plenitude, questões estas relacionadas à educação alimentar, e nutricional e à saúde.

Na aula **A14**, - Título: Dança de Salão - Parte 9 - Duração: 50 min, aparece, pela primeira vez, a figura do intérprete de Libras. A aula inicia com uma conversa em que a professora apresenta o tema que será abordado na aula: “Ritmo, compassos (binário, ternário, quaternário), música e musicalidade.

Primeiramente, a professora aborda o ritmo e, na sequência, passa algumas atividades, de cunho prático, sendo constituídas por entrevistas e atividades de expressão corporal e de identificação de ritmos e tempos musicais. Por fim, ela faz uma síntese dos conteúdos abordados, encerra a aula se despedindo dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, pela professora: fazer uma atividade prática com os alunos, que consiste em acompanhar um ritmo predeterminado, batendo palmas (H3 e H5); - passar uma atividade que conduza os estudantes a refletirem a respeito do seu ritmo interno, em relação às atividades do dia a dia, aos estudos, entre outras possibilidades (H5); – Ao explicar o que é o compasso da música e que, ao compreendê-lo adequadamente, é possível entender melhor a estrutura de uma música (H5); - passar aos estudantes uma atividade prática, que consiste em fazê-los escutar uma música de sua escolha, e anotarem e marcarem os tempos dessa música (H3).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “Cada pessoa tem um ritmo, seja para a dança, seja para o aprendizado, precisamos respeitar isso”; “Vamos nos divertir em outro momento, pois agora estamos estudando”.

Para essa aula, não foi identificado, pelos autores desta pesquisa, possíveis potenciais para contemplar os temas contemporâneos transversais.

A aula **A15**, - Título: Dança de Salão - Parte 10 - Duração: 50min, iniciou-se com uma conversa, na qual a professora apresentou os temas que seriam abordados na aula, sendo eles: “Orientações para a realização de atividades práticas” e “O cuidado com o corpo”.

Depois, projetou alguns slides com textos que remetiam a uma vida saudável por meio da dança. Posteriormente, iniciou uma atividade prática, para que os estudantes realizassem alguns movimentos corporais de forma livre. Por fim, a professora fez uma síntese dos conteúdos abordados, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCP: passar aos estudantes uma atividade prática, que consistia em fazê-los realizar a seu modo, uma sequência de movimentos, variando a velocidade de execução (H2 e H3); - apresentar aos estudantes uma atividade prática, que consistia em fazer com que os estudantes escolham uma música a seu gosto e realizar movimentos pequenos, primeiramente, sentados e depois em pé, tentando ampliar o repertório de movimentos ao longo da prática (H2).

Foram selecionadas como frases de referência da professora: “Aproveite e faça da dança seu exercício físico regular, muito melhor que ficar na musculação fazendo a contagem dos movimentos repetidos”; “Se você quiser ser fera na dança, faça como eu, pratique!”.

Constatou-se que a docente contemplou os temas contemporâneos transversais, nos seguintes aspectos: ao explicar a importância da preparação do corpo para a realização de exercícios físicos e ao mostrar alguns benefícios, para o corpo e para a saúde, que podem ser conquistados por meio da dança. Deste modo, nessa aula foram trabalhadas questões diretamente relacionadas à saúde.

Por fim, na aula **A17** - Título: Revisão: Dança de Salão - Duração: 49min, a professora fez uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas às danças de salão, a saber: A06; A07; A08; A09; A10; A11; A12; A13; A14; A15.

### 4.2.3 Ginásticas

Para a unidade temática “Ginásticas”, tem-se na BNCC que elas são propostas práticas, com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: (a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal (BRASIL, 2018). Para melhor elucidar a diferenciação entre cada uma delas, elaborou-se o Quadro 14 a seguir:

**Quadro 13:** Classificação segundo a BNCC das Ginásticas: Geral; de Condicionamento Físico e Ginástica Geral

<b>Objeto de conhecimento</b>	<b>Explicação</b>
<b>Ginástica Geral</b>	Também conhecida como ginástica para todos, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.
<b>Ginástica de Condicionamento Físico</b>	Caracteriza-se pela exercitação corporal, tendo em vista: a melhoria do rendimento, a aquisição e a manutenção da condição física individual, ou a modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.
<b>Ginástica de Conscientização Corporal</b>	Reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas desse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.

Fonte: BNCC (2018)

Além disso, algumas ginásticas também possuem um aspecto esportivo, como, por exemplo, a Ginástica Rítmica e a Ginástica Artística, de modo que são desenvolvidas na unidade temática “Esportes”.

De acordo com a BNCC (2018, p. 217)

as denominadas ginásticas competitivas foram consideradas como práticas esportivas e, por que motivo, foram alocadas na unidade

temática Esportes com outras modalidades técnico-combinatórias. Essas modalidades fazem parte de um conjunto de esportes que se caracterizam pela comparação de desempenho centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios técnicos. Portanto, contempla as modalidades de ginástica acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica e de trampolim.

Para ser possível analisar adequadamente o objeto de estudo desta pesquisa, foram suprimidas as ginásticas gerais e as de condicionamento físico, pelo fato de elas não serem diretamente prescritas pelo RFCP para serem trabalhadas com o 9º ano do Ensino Fundamental, restando assim, como objeto de conhecimento, a Ginástica de Conscientização Corporal.

Segundo a BNCC e o RFCP, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, assim como das demais etapas da Educação Básica, ao terem contato com a unidade temática Ginásticas, devem ter garantidas as possibilidades para o desenvolvimento de uma série de objetivos de aprendizagem (habilidades), os quais serão apresentados a seguir.

Destaca-se, novamente, que as informações assinaladas na cor verde fazem referência ao RFCP, ou seja, indicam que a habilidade, conforme a autonomia do estado para a elaboração dos currículos educacionais, está inserida exclusivamente nesse documento normativo, conforme pode ser observado no Quadro 15 a seguir.

**Quadro 14:** Objetivos de aprendizagem segundo a BNCC e/ou, o RFCP, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Ginásticas, objeto de conhecimento: Ginástica de conscientização corporal

<b>Unidade Temática: Ginásticas</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCP</b>
<b>Ginástica de conscientização corporal</b>	H1 - Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de conscientização corporal, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais alternativas propostas como conteúdo específico.
	H2 (EF89EF07) - Experimentar e fruir de práticas corporais alternativas e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal.
	H3 - Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na vivência de práticas corporais alternativas, com o objetivo de compreender questões ligadas à saúde coletiva, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.

H4 - Propor alternativas para a vivência de práticas corporais alternativas, dentro e fora do ambiente escolar, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos disponíveis e acessíveis à vivência dessas práticas corporais nos tempos/espaços de lazer.

Compreender a origem da Ginástica e sua trajetória até o surgimento da Educação Física.

H5 (EF89EF10) - Experimentar e fruir de uma ou mais modalidades de ginástica de conscientização corporal (práticas corporais alternativas), identificando as exigências corporais dessas diferentes modalidades e reconhecendo a importância de práticas corporais adequadas às características e necessidades de cada sujeito.

H6 - Relacionar a interdependência entre os termos: atividade física, aptidão física, exercício físico e saúde.

H7 (EF89EF08) - Discutir, analisar e refletir criticamente as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.), identificando e reconhecendo a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo.

H8 (EF89EF09) - Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais, bem como os efeitos do exercício físico na saúde, ou de sua ausência, relacionada ao sedentarismo e ao aparecimento de doenças.

H9 (EF89EF11) - Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde coletiva, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com os demais, levando em consideração a análise dos modismos relacionados à ginástica.

Legenda:

H = Habilidade contida apenas no RFCPR

H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

Desse modo, a partir do exposto no Quadro 15, que compreende a categoria Ginásticas, como indicadores para análise, consideram-se as habilidades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas, referentes ao objeto de conhecimento Ginástica de Conscientização Corporal, sendo que elas podem estar descritas tanto na BNCC e no RFCP, quanto somente no RFCP.

O protocolo pormenorizado das aulas com/para esta categoria está descrito no Apêndice A.

Com relação à frequência das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerar **13 aulas**.

Na aula **A18**, - Título: Ginástica de Conscientização Corporal - Duração: 51min, ocorreu a substituição da professora por um professor, em razão do início do segundo trimestre. O professor inicia a aula com um alongamento geral, seguido da apresentação do tema da aula “As ginásticas”, especificamente a ginástica de conscientização corporal.

Logo depois, o docente passa aos estudantes alguns exercícios (Quiz), que consistem em que eles respondam a perguntas relacionadas ao conteúdo da aula. Feito isso, explica algumas das modalidades da ginástica de conscientização corporal, tais como: relaxamento, meditação, automassagem.

Na sequência das explicações, novamente, passa alguns exercícios (quizes) para a fixação de cada um dos conteúdos tratados. Por fim, traz para a aula um momento chamado de “Colocando em prática”, o qual propõe que os estudantes realizem, após o término da aula, um momento prático destinado à realização da ginástica de conscientização corporal. Depois disso, é feita uma síntese dos conteúdos abordados em aula, pelo professor, que encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a formulação de perguntas (Quiz) aos estudantes, sobre o que eles entendiam por ginástica, ginástica de conscientização corporal e quais eram os objetivos do relaxamento corporal (H1 e H5); - apresentação breve do histórico da ginástica, explicando o que é a ginástica de conscientização corporal, e apresentando com alguns dos conceitos utilizados para a sua definição (H1 e H5); - explicação acerca de algumas características do relaxamento, da meditação e da automassagem, inclusive aquelas que os diferenciam (H1); - passar aos estudantes uma atividade para ser feita após o término da aula, que consistia em realizar, ao som de uma música de ritmo calmo, a ginástica de conscientização corporal. Ao final da atividade, o estudante poderia fazer um texto com o relato das sensações que experimentou (H2).

Foram selecionadas, como discursos de referência do docente: “Cada professor tem uma dinâmica de aula diferente”; “Realize as atividades e

preencha sua presença no Google Class Room, pois somente assim podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Verificou-se que o professor contemplou os temas contemporâneos transversais, ao relacionar a ginástica como forma de manutenção e melhoria da saúde física e mental, evidenciando assim questões voltadas à saúde.

Na aula **A19**, - Título: Ginástica de Conscientização X Ginástica de Condicionamento - Duração: 50min, o professor inicia com um alongamento geral, em seguida apresenta o tema da aula “Ginástica de conscientização corporal X condicionamento físico”. Depois, retoma brevemente o conteúdo da aula anterior, como forma de lembrete do que foi aprendido.

Apresentado o conceito e a diferença entre as mencionadas ginásticas, o professor passa a primeira atividade aos estudantes (Quiz), com perguntas referentes aos assuntos abordados durante a aula. Na sequência, em uma etapa da aula chamada de “Saiba mais”, disponibiliza alguns links de vídeos sobre os assuntos tratados em aula. Feito isso, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, pelo professor, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: realizar alongamentos de maneira prática com os estudantes no início da aula (H2); - apresentar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e a de condicionamento físico e os benefícios de cada uma delas (H1; H7; H9; H10); – formular algumas perguntas (quizes) aos estudantes, para que eles respondam acerca dos seguintes aspectos: objetivos da ginástica de condicionamento físico; a maneira como a ginástica de conscientização corporal é realizada; as características da ginástica de condicionamento físico (H10); - disponibilizar aos estudantes alguns links de vídeos que apresentam as classificações da ginástica, e exercícios que podem ser feitos em casa (H10).

Foram identificadas como frases de referência do docente: “Para a ginástica de condicionamento físico é recomendado ter o acompanhamento de um profissional de Educação Física, para prescrever os exercícios adequadamente”; “É necessário manter um hábito, uma sequência na frequência, para obter benefícios com o exercício físico”.



O professor demonstrou que contemplou os temas contemporâneos transversais, ao relacionar a ginástica como forma de manutenção e melhoria da saúde física e mental, evidenciando assim questões voltadas à saúde.

A aula, **A20** - Título: Alongamento e Flexibilidade - Duração: 50min, inicia-se com um alongamento geral, seguido do tema da aula “Flexibilidade e Alongamento”. Na sequência, o professor apresenta o conceito de capacidades físicas, especificamente as de flexibilidade e alongamento, diferenciando-os. No decorrer da aula, faz algumas perguntas para a fixação do conteúdo.

Depois, explica a diferença existente entre os vários tipos de alongamento, os seus benefícios para a saúde e a importância de respeitar os limites do corpo durante a sua realização.

Ao final, no momento “Saiba mais”, disponibiliza alguns links de vídeos que abordam o tema “Alongamento”. Feito isso, encerra a aula e se despede dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: realizar alongamentos de maneira prática com os estudantes no início da aula (H2); - explicar o conceito de capacidades físicas, especificamente da flexibilidade e sua obtenção por meio do alongamento (H7); – disponibilizar algumas perguntas (quizes), com o intuito de fixar o conteúdo apresentado em aula (H1 e H7); - apresentar os benefícios para a saúde, proporcionados pelo alongamento (H7 e H9).

A frase de referência do professor selecionada foi “Cada um deve desenvolver as atividades dentro do seu limite”.

Ao relacionar os benefícios do alongamento para a saúde de seus praticantes, evidenciando assim questões voltadas a saúde, o professor demonstra que contempla os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A21**, - Título: Respiração - Duração: 50min, o professor inicia a com um alongamento geral, seguido do tema da aula “Valências físicas relacionadas à ginástica”, especificamente a respiração e a inspiração. No decorrer da aula, fez algumas perguntas (quizes) aos estudantes, para a fixação do conteúdo e apresentou alguns órgãos e músculos do corpo responsáveis pela respiração.

Posteriormente, abordou o tema “*Core*” (músculos de estabilização da coluna). Feito isso, indicou alguns exercícios de respiração que devem ser realizados em casa pelos estudantes, por meio de um slide de texto e de vídeos com imagens de orientação, disponíveis na internet. O professor encerrou a aula despedindo-se dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: a explicação do conceito de respiração e inspiração, e a sua importância para a manutenção da saúde (H7 e H9); – fazer algumas perguntas (quizes) para fixar o conteúdo apresentado em aula (H1 e H7); - a explanação acerca dos músculos responsáveis pela respiração, especificamente o diafragma, relacionando-o com o *core* (músculos de estabilização da coluna) e sua importância para a saúde (H9); - a indicação de exercícios práticos de respiração que devem ser realizados pelos estudantes em suas casas, bem como de um slide em texto e alguns links de vídeos sobre este assunto, disponíveis na internet (H2 e H6).

Foi selecionada como frase de referência docente: “O conteúdo desta aula vocês já aprenderam também na disciplina de ciências”.

Ao relacionar os benefícios da respiração com os cuidados que devemos ter com ela, para a manutenção e melhoria da saúde, evidenciando assim questões voltadas a esse tema, o professor demonstra que contempla os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A22** - Título: Relaxamento - Duração: 50min, o professor iniciou com um alongamento geral, seguido da apresentação do tema da aula “Relaxamento”. No decorrer da aula, fez algumas perguntas (quizes) aos estudantes para a fixação do conteúdo. Em seguida, explicou mais detalhadamente as fases do relaxamento e como ele deve ser realizado.

Feito isso, no momento “Colocando em prática”, explicou como realizar alguns exercícios de relaxamento de forma prática. Ao final, no momento “Saiba mais”, disponibilizou aos estudantes alguns links de vídeos que abordam o tema do alongamento, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes o conceito de relaxamento e sua importância

para a saúde (H7 e H9); – bem como as três fases do relaxamento e como realizá-las corretamente (H7 e H9); - formular algumas perguntas (quizes), com o intuito de fixar o conteúdo apresentado na aula (H1 e H7); - passar algumas atividades práticas, com o recurso a slides informativos (passo a passo), e propondo que os estudantes realizem exercícios de relaxamento deitados em colchonetes, por meio de um texto em slide e alguns links de vídeos sobre o assunto (H2).

Foram selecionadas como frases de referência do professor: “Para realizar as atividades práticas, chame seus pais, irmãos para que eles também realizem, mas sempre dentro de casa, pois neste momento não podemos sair dela nem aglomerar com outras pessoas”.

Ao relacionar os benefícios do relaxamento para a manutenção e melhoria da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema, o professor demonstrou que abrangeu os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A23**, - Título: Antiginástica - Duração: 50min, o professor iniciou com um alongamento geral. Depois, apresentou o tema “Antiginástica” e, logo na sequência, explanou o seu significado e o seu conceito. No decorrer da aula, fez algumas perguntas (quizes), aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Em seguida, abordou os benefícios da antiginástica e sua contribuição para a manutenção e melhoria da saúde corporal. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: discutir, ainda que brevemente, as questões relacionadas à imposição de nós termos um corpo perfeito, esteticamente (H8 e H9); – explicar aos estudantes o conceito, a origem e a essência da antiginástica (H1 e H5); - discutir, com os estudantes, questões relacionadas à prática excessiva de exercícios físicos, e como a antiginástica contraria essa questão ao ter uma visão mais plural sobre o corpo, que deve ser compreendido em sua totalidade, buscando sempre a manutenção da saúde corporal como um todo (H8 e H9); - fazer a Indicação de alguns links de vídeos acerca da antiginástica (H10).

Foram selecionadas como frases de referência do docente: “Todo conteúdo tem um contexto histórico, para que assim seja possível chegar ao seu conceito que conhecemos hoje”; “Realize as atividades e preencha sua presença no Google Class Room, pois, somente assim, podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Ao relacionar os benefícios da antiginástica para a manutenção e melhoria da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema, o docente contemplou os temas contemporâneos transversais.

Na aula, **A24** - Título: Massagem - Duração: 50min, o professor iniciou-a com um alongamento geral, seguido da apresentação do tema da aula “Massagem”. Na sequência, explicou o conceito de massagem, as categorias existentes e o benefício de sua prática para a saúde. No decorrer da aula, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Na sequência, explicou a respeito de alguns tipos de massagens existentes. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes o conceito de massagem, as categorias existentes (energéticas e fisiológicas) e os benefícios de sua realização para a saúde (H1; H5; H7; H10); – fazer algumas perguntas (quizes), com o intuito de fixar o conteúdo apresentado em aula (H1; H7); – apresentar alguns tipos de massagens existentes, seus objetivos e características de cada um deles (Havaiana; Anma; Esportiva; Linfática; Tailandesa; Quiropraxia; Shiatsu; Shantala; Reflexologia) (H1; H5; H7; H10); – indicar alguns links de vídeos sobre o assunto massagem (H10).

Como discursos de referência do professor, foram selecionadas as seguintes frases: “Para se atingir o corpo perfeito indicado pela mídia, utiliza-se a drenagem linfática”; “Não existe comprovação científica sobre os benefícios da Quiropraxia”.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao relacionar os benefícios da massagem para a

manutenção e melhora da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema.

Na aula **A25**, - Título: Meditação - Duração: 50min, o professor a iniciou-a com um alongamento geral, ao qual se seguiu a apresentação do tema da aula “Meditação”. Após expor o conceito e os objetivos dessa modalidade, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Posteriormente, explicou o que é e como realizar uma meditação guiada, bem como algumas possibilidades de técnicas de meditação. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto antiginástica. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes os benefícios da meditação e as formas possíveis de realizá-la (H5 e H10); – formular algumas perguntas (quizes), com o intuito de fixar o conteúdo apresentado em aula (H1 e H7); – explicar o tipo de meditação guiada e também algumas técnicas existentes de meditação (H1; H5; H10); – apresentar aos estudantes um slide com informações a respeito de como meditar e indicar que os vários tipos de meditação podem ser realizados em casa e/ou fora dela (H4); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre massagem, sendo que, no último deles, existe um tutorial de como realizar a meditação guiada (H4; H10).

Como discurso de referência, foi selecionada a seguinte frase do professor: ‘Neste período de quarentena acabamos ficando muito tempo sentados e parados dentro de casa’.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao relacionar os benefícios da meditação para a manutenção e melhoria da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema.

No que se refere à aula **A26**, - Título: Yoga - Duração: 49min, o professor iniciou-a com um alongamento geral, seguido da apresentação do tema da aula “Yoga”. Na sequência, contextualizou brevemente a história, os conceitos, os objetivos e os benefícios do Yoga para a saúde humana. Após apresentar o

conceito e os objetivos desta modalidade, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo. Feito isso, explicou algumas das modalidades existentes no Yoga.

Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto antiginástica e encerrou a aula se despedindo dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar o significado de Yoga, apresentando aos estudantes o seu conceito/definição e seus aspectos históricos (H1; H5); – contextualizar alguns dos objetivos e benefícios do Yoga para a saúde humana (H9; H10); – algumas perguntas (quizes) sobre os benefícios da yoga para a saúde, tendo como intuito de fixar o conteúdo apresentado em aula (H7); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula; visualizar os movimentos de execução (H10).

Foram destacadas como frases de referência ditas pelo professor: “Como estamos em um período de pandemia, precisamos ficar em isolamento social”; “Conforme o padrão seguido em nossa aula, vou indicar para vocês alguns vídeos sobre o assunto da aula de hoje”; “Realize as atividades e preencha sua presença no google Class Room, pois, somente assim, podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Foi percebido o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao relacionar os benefícios da Yoga para a manutenção e melhora da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema.

Na aula **A27**, - Título: Taichichuan - Duração: 50min, o professor a iniciou-a com um alongamento geral ao qual se seguiu a apresentação do tema “Taichichuan”. Na sequência, contextualizou brevemente a história, o conceito, o significado do termo, os objetivos e os benefícios do Taichichuan para a saúde humana. No decorrer da aula, fez algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, aos estudantes, para a fixação do conteúdo.

Posteriormente, o professor fez uma explicação acerca de algumas das modalidades existentes no Taichichuan. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar o significado de Taichichuan, apresentando aos estudantes o seu conceito/definição e seus aspectos históricos, (H1; H5); - abordar que a modalidade pode ser realizada por qualquer pessoa, pois é um exercício democrático e sem contraindicações (H3); – disponibilizar algumas perguntas (quizes) sobre os aspectos históricos do Taichichuan para a saúde, tendo como intuito de fixar o conteúdo apresentado em aula (H1; H5).

Como discursos de referência, foram selecionadas as seguintes frases do professor: “O Taichichuan pode ser realizado por qualquer pessoa, independentemente da idade ou gênero”; “Com a prática das modalidades existentes do Taichichuan, é possível obtermos uma melhoria na saúde”.

Ao relacionar os benefícios do Taichichuan para a manutenção e a melhoria da saúde, evidenciando assim questões voltadas para este tema, o docente demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A28**, - Título: Pilates - Duração: 50min, o professor iniciou-a com um alongamento geral. Depois, apresentou o tema da aula “Pilates”. Posteriormente, apresentou o contexto histórico da modalidade e algumas de suas principais características e benefícios para quem o pratica. No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para a fixação do conteúdo, tanto de multiplaescolha quanto descritivas.

Depois disso, apresentou aos estudantes algumas das modalidades do Pilates, sendo elas: solo e aparelhos. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar para aos estudantes os aspectos históricos do Pilates (H1; H5); – apresentar algumas das características do Pilates, suas modalidades e alguns de seus principais objetivos para seus participantes (H7; H10); – disponibilizar algumas perguntas (quizes) sobre Pilates, com ênfase em discutir os aspectos históricos e as características principais da modalidade (H1; H5; H10); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula para a visualização de alguns dos movimentos do Pilates e a ampliação do conhecimento sobre ele (H1).

Como frase de referência do professor, selecionou-se a seguinte: “Realize as atividades e preencha sua presença no Google Class Room, pois, somente assim, podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Ao relacionar os benefícios do Pilates para a manutenção e a melhoria da saúde de seus participantes, evidenciando assim questões voltadas para este tema, o docente demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Já na aula **A29** - Título: Sistematização da Ginástica de Conscientização Corporal - Duração: 50min, o professor fez uma síntese de todo o conteúdo apresentado no decorrer das aulas A18; A19; A20; A21; A22; A23; A24; A25; A26; A27; A28.

Finalmente, na aula **A39** - Título: Retomada: Ginástica de Conscientização Corporal - Duração: 28min, o professor fez uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas às Ginásticas, sendo elas: A18; A19; A20; A21; A22; A23; A24; A25; A26; A27; e A28.

#### 4.2.4 Práticas Corporais de Aventura

Segundo a BNCC (2018, p. 218), na unidade temática *Práticas Corporais de Aventura* “exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador.” Naquele mesmo documento, informa-se que, assim como outras práticas, elas também recebem diferentes classificações, sendo denominadas de: (a) Práticas de aventura na natureza e (b) Práticas de aventura urbanas (BRASIL, 2018). Para melhor elucidar a diferenciação entre cada uma delas, vejamos o Quadro 16 a seguir:

**Quadro 15:** Classificação segundo a BNCC das Práticas Corporais de Aventura na Natureza e das Práticas de Aventura Urbanas

Objeto de conhecimento	Explicação
<b>Práticas Corporais de Aventura na Natureza</b>	Se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como na corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain, bike, rapel, tirolesa, arborismo, etc.



<b>Práticas Corporais de Aventura Urbanas</b>	Exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de Parkour, skate, patins, bike etc.
---	---

Fonte: BNCC (2018)

Para ser possível analisar adequadamente o objeto de estudo desta pesquisa, suprimiram-se as Práticas Corporais de Aventura Urbanas, pelo fato de que elas não estão prescritas no RFCPR para serem trabalhadas com o 9º ano do Ensino Fundamental, restando assim, como objeto de conhecimento, as Práticas Corporais de Aventura na Natureza.

Novamente, assim como ocorre em outras unidades temáticas, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental, ao terem contato com as práticas corporais de aventura, devem ter garantidas as possibilidades para o desenvolvimento de uma série de objetivos de aprendizagem (habilidades), os quais serão apresentadas no Quadro 17 a seguir.

**Quadro 16:** Objetivos de aprendizagem segundo a BNCC e/ou, o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Práticas Corporais de Aventura, objeto de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza

<b>Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
<b>Práticas Corporais de Aventura na Natureza</b>	<p>H1 - Apropriar-se do(s) conceito(s) de práticas corporais de aventura na natureza, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais de aventura, propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 - Reconhecer as diferenças entre os conceitos de “Práticas corporais de aventura na natureza” e “Esportes Radicais”, visando ao conhecimento das diferenças e semelhanças entre essas práticas corporais.</p> <p>H3 (EF89EF19) - Experimentar e fruir de diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando o patrimônio natural, buscando alternativas sustentáveis de utilização, e minimizando os impactos da degradação ambiental.</p> <p>H4 (EF89EF20) - Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>H5 (EF89EF21) - Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza.</p> <p>H6 - Conhecer, vivenciar e (re)significar movimentos básicos das práticas corporais de aventura na natureza, propostas como conteúdo específico, ampliando seu repertório de movimentos.</p> <p>H7 - Compreender as relações entre as diferentes práticas corporais de aventura na natureza e temas como: apropriação pela Indústria Cultural,</p>

preservação ambiental, transformação nos hábitos de vida, entre outros, considerando seus contextos históricos, sociais e culturais.  
 H8 - Identificar, analisar e compreender as possibilidades de vivenciar, na comunidade, práticas corporais de aventura na natureza tematizadas na escola, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos disponíveis e acessíveis à vivência, de forma segura e consciente, dessas práticas corporais nos tempos/espaços de lazer.

Legenda:

H = Habilidade contida apenas no RFCPR
H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

Desse modo, a partir do exposto no Quadro 17, que compreende a categoria *Práticas Corporais de Aventura*, consideram-se, como indicadores para análise, as habilidades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas, referentes ao objeto de conhecimento *Práticas Corporais de Aventura na Natureza*, podendo estas estarem descritas tanto na BNCC e no RFCPR, ou quanto somente no RFCPR.

O protocolo pormenorizado das aulas com/para esta categoria está descrito no Apêndice A.

Com relação à frequência das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerá-las em **10 aulas**.

Na aula **A30**, - Título: Esportes de Aventura - Duração: 50min, o professor inicia avisando que a partir desta aula será iniciado um novo conteúdo, chamado de: *Esportes de Aventura*. Feito isso, realiza um alongamento geral para ser executado pelos e com os alunos participantes. Depois, explica a diferença entre os esportes de aventura realizados na natureza e aqueles realizados em áreas urbanas. Após isso, apresentou a definição do que seria uma prática corporal de aventura. No decorrer da aula, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Posteriormente, abordou questões relacionadas ao retorno financeiro oriundos dos esportes de aventura. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez

a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar a definição do que seria uma prática corporal de aventura, diferenciando as urbanas daquelas realizadas na natureza (H1; H2); – apresentar algumas perguntas (quiz) sobre as práticas de aventura, a fim de identificar o que os estudantes sabem sobre elas, e quais as suas vivências práticas com as mencionadas modalidades (H1; H2); – apresentar uma lista com algumas atividades que se caracterizam como esportes de aventura na natureza e alguns dos materiais/objetos necessários para sua prática (H1; H4); – fazer a abordagem de que as práticas de aventura são fortemente exploradas pela indústria, em virtude do retorno financeiro provenientes delas (H7); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, para a visualização de alguns exemplos de esportes de aventura e dos cuidados que devem ser tomados, antes de praticá-los (H1; H2; H5; H7).

Foram selecionadas como frases de referência do docente: “Interajam com seus professores mediadores no aplicativo da Aula Paraná”; “As práticas corporais de aventura também podem ser chamadas de esportes radicais”; “Recomendo que vocês também assistam e pesquisem outros materiais além dos disponibilizados no decorrer da aula, isso amplia o seu conhecimento”.

Ao trabalhar o conceito de esportes na natureza e a relação de seus praticantes com a sua preservação, o professor evidenciou tratar de questões relacionadas à educação ambiental, que é considerado um dos temas contemporâneos transversais.

Na aula **A31** – Título: Medidas de segurança e proteção - Duração: 50min, o professor iniciou a aula com um alongamento geral. Depois apresentou o tema da aula: As medidas de segurança e proteção. Posteriormente abordou questões relacionadas as dicas de segurança e materiais que podem ser utilizados para a proteção individual e coletiva no decorrer da prática de algumas das modalidades de aventura. No decorrer da aula disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tanto de multiplaescolha quanto descritivas. Ao final da aula, na etapa denominada de saiba mais, indica alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e posteriormente encerrou a aula.

São evidências da contemplação das habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR: Ao explicar que todas as atividades necessitam de algum tipo de proteção, em especial aquelas relacionadas as de aventura. Na sequência enfatiza que é necessário conhecer os riscos da modalidade que se pretende praticar (H4; H5; H8); - indicar e contextualizar para os estudantes algumas dicas de segurança, apresentando uma lista de materiais possíveis de serem utilizados, e alguns cuidados básicos para serem tomados ao realizar alguma prática de aventura (H4; H5; H8); - disponibilizar algumas perguntas (quiz) sobre as práticas de aventura, fomentando o que os estudantes respondam sobre os cuidados necessários para a realização destas práticas, e quais os conhecimentos sobre o próprio corpo devem ser considerados antes de optar pela prática de alguma delas (H4; H5; H8); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula; tendo como ênfase dicas de segurança para a prática de esportes de aventura (H4).

Como discursos de referência, foram selecionadas as seguintes frases do professor: “É necessário conhecer as suas limitações físicas e as suas habilidades motoras antes de optar por alguma modalidade radical, o autoconhecimento é essencial”.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao abordar as questões relacionadas à segurança para as práticas de aventura, enfatizando assim os cuidados para com a saúde.

Na aula **A32** - Título: *Slackline* - Duração: 50min, o professor inicia a aula com um alongamento geral, seguido do tema da aula *Slackline*. Posteriormente, explica aos estudantes o conceito e as características da modalidade *Slackline*. No decorrer da aula disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tanto de múltipla escolha quanto descritivas.

Na sequência, explicou brevemente algumas das modalidades existentes no *Slackline*, tais como: *Trickline*; *Jumpline*; *Longline*; *Highline*, *WaterLine*. Ao final da aula, na parte específica “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto e, posteriormente, encerrou a aula.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes o conceito e as características da modalidade

*Slackline* (H5); - argumentar sobre a necessidade de pouca infraestrutura necessária para a realização do *Slackline*, e que este pode ser realizado em parques, por exemplo (H8); - fazer aos estudantes algumas perguntas (quizes) para a fixação do conteúdo, tendo como foco a origem do *Slackline*, suas características, medidas de segurança e os espaços no qual ele pode ser realizado (H1; H4; H5; H8); - indicar e explicar a respeito de algumas das modalidades existentes no *Slackline* (H1 e H5); - demonstrar alguns dos benefícios para a saúde oriundos da realização da prática do *Slackline* (H7); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais abordam o histórico da modalidade e apresentam um tutorial chamado de *Slackline* para Iniciantes (H1; H4; H5).

Como frases de referência do professor, foram selecionadas as seguintes: “Vamos trabalhar uma prática muito conhecida e praticada pela grande maioria de vocês, o *Slackline*”; “Tentem, na medida do possível, lembrar de outros exercícios de alongamento que fizemos em outras aulas, e com isso os realize em conjunto durante o seu dia. Praticar exercícios é recomendado durante este período que estamos vivendo”; “É importante destacar que, sem a corda, você não poderá praticar o *Slackline* na sua escola”.

Ao abordar as questões relacionadas à segurança nas práticas de aventura, seus benefícios para a saúde e a possibilidade de serem realizadas em parques, por exemplo, de modo a trabalhar questões relacionadas à saúde e à educação ambiental, o docente evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A33**, - Título: *Parkour* - Duração: 50min, o professor inicia com um alongamento geral. Depois, apresentou o tema da aula *O Parkour*. No decorrer da aula, o professor formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Na sequência, explicou algumas manobras existentes no *Parkour*, a saber: Escalada, *Big Jump*, *Tic Tac*; Salto de Precisão; *Cat Leap*; *Kong Vault*; Rolamento; *Turn Vault*. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e, posteriormente, encerrou a aula.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes o significado do termo Parkour, bem como algumas das modalidades existentes (H1; H5); - contextualizar, de forma breve, a divergência acerca do modo de entender o Parkour: se é uma prática esportiva ou apenas uma forma de expressão corporal (H2); - disponibilizar aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tendo como foco a definição, os objetivos, e algumas das manobras realizadas no *Parkour* (H1; H5; H8); - abordar com os estudantes alguns locais onde o *Parkour* pode ser realizado e os cuidados necessários a ter para realizar esta prática (H4; H5; H8); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, que tinham como objetivos mostrar algumas imagens de manobras existentes no *Parkour*, e apresentar uma reportagem sobre a prática da modalidade por um grupo de meninas de um bairro de São Paulo, SP (H8).

Como frases de referência do professor selecionaram-se as seguintes: “Não vá se empolgar e sair saltando por aí quando essa aula terminar”; “Estou sendo bem enfático em relação a isso”.

Ao abordar as questões relacionadas à segurança na prática do *Parkour*, indicando assim a preocupação necessária para com a saúde, o docente evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A34**, - Título: Montanhismo - Duração: 50min, o professor inicia com um alongamento geral. Depois, apresenta o tema da aula *o Montanhismo*. Em seguida, explica o contexto histórico da modalidade. No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tanto de multiplaescolha quanto descritivas. Posteriormente, explica alguns termos utilizados nesta modalidade, como sejam: o Alpinismo (Alpes); Andinismo (Andes); Himalaísmo (Himalaia), e algumas de suas manifestações, como os *Trekkings* (caminhar) de um dia chamados de *Hiking*, e os de mais de um dia chamados de travessias.

Depois disso, abordou com os alunos quais são os equipamentos de segurança necessários para a prática do montanhismo. Ao final da aula, na etapa denominada de “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e fez o encerramento dela.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes os aspectos históricos do montanhismo, tanto no Brasil, quanto no mundo, e suas manifestações (modalidades) (H1); - disponibilizar aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tendo como principais temas: A história, a definição e os cuidados para a prática do montanhismo (H1; H4); - abordar questões relacionadas à segurança na prática do montanhismo, a materiais, ao conhecimento da região, ao auxílio profissional, entre outros (H4; H5; H8); - abordar a questão da preservação da natureza, como essência da prática do montanhismo (H7); - indicar links de vídeos sobre o assunto da aula, tendo como objetivo mostrar alguns locais no estado do Paraná- PR, onde o montanhismo pode ser realizado (H8).

Foram destacadas como frases de referência do professor: “No estado do Paraná temos muitas regiões que favorecem a prática do Montanhismo”. Preservar natureza é preciso, tudo que se leva para uma montanha é preciso trazer de volta”.

Ao enfatizar e relacionar a prática do montanhismo com a preservação das montanhas e da natureza em geral, o que evidencia aspectos ligados à educação ambiental, o docente demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao relacionar e enfatizar a prática do montanhismo com a preservação das montanhas e da natureza em geral, logo evidenciando aspectos relacionados a educação ambiental.

Na aula **A35**, - Título: Escalada - Duração: 50min, o professor iniciou com um alongamento geral. Depois, apresentou o tema da aula *A escalada*. Na sequência, abordou as questões históricas da escalada e o que caracteriza a escalada esportiva. No decorrer da aula, o professor formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Feito isso, apresentou os tipos de competição existentes na escalada esportiva *indoor* (ambiente fechado): *Speed*; *Lead*; *Boulder*, bem como as

questões referentes á escalada ao ar livre: solo, livre e artificial. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e a encerrou-a.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: Aø explicar aos estudantes os aspectos históricos da escalada, a definição de escalada esportiva, as entidades que as organizam, os tipos de modalidades existentes, tanto em ambientes fechados, quanto ao ar livre, e os cuidados necessários para a realização dessas práticas (H1; H4; H5); - disponibilizar aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tendo como foco: a história, a definição e as diferenças entre as modalidades (*indoor* e ao ar livre) (H1; H5); - indicar alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, destinados a apresentar um documentário referente à escalada no solo e à modalidade de escalada nas olimpíadas (H1).

Foram destacadas as seguintes frases de referência do professor: “Independente da disciplina que vocês estiverem estudando, levantem-se sempre antes do início da aula e façam estes alongamentos, isso certamente vai melhorar, e muito, o aprendizado de vocês”.

Ao abordar as questões relacionadas à segurança na prática da escalada, indicando assim a necessária preocupação com a saúde, o professor evidencia ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A36**, - Título: Rapel - Duração: 50min, o professor inicia com um alongamento geral. Depois, apresenta o tema da aula *Rapel*. Posteriormente, apresenta o contexto histórico e a definição da modalidade, as características e a essência desta prática. Após, apresenta alguns dos cuidados básicos de segurança para a prática da modalidade, bem como algumas de suas categorias: Rapel em positivo e Rapel em negativo. No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, tanto de multiplaescolha quanto descritivas.

Feito isso, mostrou imagens e explicou aos estudantes quais são e para que servem alguns dos materiais necessários para a prática do rapel (cadeirinha; corda; luva; mosquetões; capacete). Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e encerrou-a se despedindo dos estudantes.



São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: Ao explicar aos estudantes os aspectos históricos do Rapel, algumas características da modalidade, os cuidados necessários para a realização das práticas e as categorias existentes (H1; H4; H5); - elaborar algumas perguntas (quizes) para a fixação do conteúdo, abordando as diferenças entre as modalidades existentes no rapel e os equipamentos de segurança (H1; H4; H5); - mostrar imagens e explicar aos estudantes alguns dos materiais utilizados para na prática do Rapel (H4; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o Rapel, sendo eles: *Iniciação à prática da modalidade e Treinamento realizado com pessoas que utilizam o rapel em suas atividades profissionais, como policiais, bombeiros, brigadistas, entre outros* (H1; H4; H5).

Como frases de referência do professor, foram selecionadas as seguintes: “Como é padrão em nossas aulas, sempre no início de cada uma delas, eu apresento para vocês o contexto histórico das modalidades”; “Espero que todos fiquem bem, e permaneçam em casa até que tudo isso melhore”.

Na aula **A37**, -Título: Tirolesa - Duração: 51min, o professor iniciou-a com um alongamento geral. Depois, apresentou o tema da aula *Tirolesa*, o contexto histórico da modalidade, suas características principais e algumas de suas variações: seca e molhada. Após isso, o professor formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo.

Além disso, o professor abordou também as questões relacionadas à segurança, os equipamentos mais utilizados e os sistemas de segurança (freios, molas, cabos, *zipstop*, monitor). Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, fez a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula e encerrou-a.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar aos estudantes o contexto histórico da modalidade (H1); - bem como as características, os objetivos e as formas de realização da tirolesa (H5); - apresentar aos estudantes algumas perguntas (quizes) para a fixação do conteúdo, as quais enfatizavam: o contexto histórico da tirolesa, as suas características principais e os cuidados necessários para a realização da prática dela (H1); - mostrar em imagens e explicar as funções e a importância dos equipamentos de segurança, assim como os cuidados que devem ser tomados

para a realização da prática da tirolesa; (H4; H5); - recomendar alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, com ênfase na apresentação de algumas curiosidades sobre a tirolesa, e exemplos de locais onde as práticas dela são realizadas (H4; H5).

Foram selecionadas como frases de referência do docente: “Temos uma dinâmica em nossas aulas, primeiramente o contexto histórico, para somente depois conhecer um pouco mais sobre a modalidade”; “A tirolesa está em um jogo muito conhecido que alguns de vocês jogam, o *FreeFire*”.

Ao abordar as questões relacionadas à segurança na prática da modalidade, pode-se relacioná-la com os cuidados necessários à saúde do praticante, o que revela que o professor contemplou os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A38**, - Título: Arvorismo: orientação - Duração: 50min, o professor iniciou com um alongamento geral. Depois, apresentou os temas da aula: *Arvorismo* e *Orientação*. Iniciou primeiramente pelo Arvorismo, explicando o seu conceito, os seus aspectos históricos e algumas das formas de realização dessa prática. Em seguida desenvolveu o tema da corrida de orientação explicando as suas características gerais, o seu contexto histórico, as formas possíveis de realização, as entidades que a regulamentam e as principais regras que devem ser obedecidas em uma competição.

No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo abordado para ambas as modalidades, estas questões eram tanto de múltipla escolha quanto descritivas. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, o professor indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

São evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR: explicar no que consiste e o que define o arvorismo, conforme as normas que o regulamentam, e apresentar o seu aspecto histórico (H1); - mencionar as características, os objetivos e as formas de realização do arvorismo (H5); - explicar no que consiste e o que define o contexto histórico da corrida de orientação (H1); - destacar as características, os objetivos, as modalidades e as entidades que regulamentam as corridas de orientação (H5); - explicar como se organiza uma corrida de orientação, quais os materiais

utilizados e as principais regras, bem como se se estrutura uma corrida de orientação em nível de competição (H4; H5); - disponibilizar aos estudantes algumas perguntas (quizes) para fixação do conteúdo, estas tinham como tema: as regras e as formas de organização de uma competição na modalidade corrida de orientação (H4; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre os assuntos da aula, tendo como foco conhecer um pouco mais e mostrar aos estudantes alguns dos cuidados a ter ao se realizar tanto o arborismo, quanto a corrida de orientação (H4; H5).

A frase de referência do professor selecionada foi a seguinte: “Realize as atividades e preencha sua presença no Google Class Room, pois somente assim podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Ao abordar as questões relacionadas à segurança na prática da modalidade, relacionando-as com os cuidados necessários com a saúde do praticante, o professor revelou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Por fim, na aula **A40**, - Título: *Revisão Esportes de Aventura* - Duração: 32min, o professor fez uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas aos Esportes de Aventura, sendo elas: A30; A31; A32; A33; A34; A35; A36; A37; e A38.

#### 4.2.5 Esportes

Conforme descrito na BNCC,

a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática, quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição [...] As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. (BRASIL, 2018, p. 215).

Além disso, são apresentadas sete categorias de esportes, sendo elas os esportes de: Marca; Precisão; Técnico-combinatório; Rede/quadra dividida ou parede de rebote; Campo e Taco; Invasão ou territorial; Combate; e Ginásticas.

Tal categorização não foi realizada com o intuito de ser compreendida como prescrições de modalidades a serem obrigatoriamente tematizadas no decorrer das aulas, mas sim apenas como uma forma de facilitar a compreensão do que deve ser entendido como uma categoria (BRASIL, 2018).

O Quadro 18 apresenta, conforme a BNCC, a classificação e a explicação de cada uma das categorias existentes dentro da Unidade Temática Esportes.

**Quadro 18:** Classificação e explicação segundo a BNCC das categorias existentes dentro da Unidade Temática Esportes

<b>Categoria</b>	<b>Explicação</b>
<b>Esportes de Marca</b>	Conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso, etc.).
<b>Esportes de Precisão</b>	Conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, <i>curling</i> , golfe, tiro com arco, tiro esportivo, etc.
<b>Esporte Técnico-Combinatório</b>	Reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento, segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais, etc.).
<b>Esportes de Rede/Quadra dividida ou parede de rebote</b>	Reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são: voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem: pelota basca, raquetebol, squash, etc.
<b>Esportes de Campo e Taco</b>	Categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases, ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, <i>softbol</i> etc.).
<b>Esportes de Invasão ou Territorial</b>	Conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta, ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, <i>touchdown</i> , etc.),

	protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, <i>frisbee</i> , futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi, etc.).
<b>Esportes de Combate</b>	Reúne modalidades caracterizadas como disputas, nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, <i>taekwondo</i> etc.).

Fonte: BNCC (2018)

Antes de prosseguirmos, explicamos que as Lutas são desenvolvidas tanto em unidade temática própria, ou seja, na Unidade Temática *Lutas* quanto dentro da Unidade Temática *Esportes*, mais precisamente no Objeto de Conhecimento: Esportes de Combate (BNCC, 2018). Isto pelo fato de que, na primeira concepção, as lutas recebem um tratamento mais filosófico, histórico e conceitual e cultural, enquanto, na segunda concepção, a ênfase volta-se para os aspectos competitivos e esportivos das modalidades.

Não se deve confundir tal concepção com a ideia de que, em um primeiro momento, se aplica a teoria e, em um segundo momento, a prática, pois esta acontece em ambas as situações.

Posto isso, para ser possível analisar adequadamente o objeto de estudo desta pesquisa, houve a supressão das seguintes categorias: Esportes de Marca, Esportes de Precisão, Esportes Técnico-Combinatório, Esportes de Rede/Quadra dividida ou parede de rebote e Esportes de Invasão ou Territorial, pelo fato de que elas não estão prescritas no RFCPR para serem trabalhadas com o 9º ano do Ensino Fundamental, restando assim, como objeto de conhecimento, os Esportes de Campo e Toco; e os Esportes de Combate.

Segundo a BNCC e o RFCPR, assim como nas demais etapas da Educação Básica, os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental devem, ao entrar em contato com a unidade temática Esportes, ter garantidas as possibilidades para o desenvolvimento de uma série de objetivos de aprendizagem (habilidades), os quais serão apresentadas no Quadro 19.

**Quadro 19:** Objetivos de aprendizagem segundo a BNCC e/ou o RFCPR, ao ser desenvolvida com estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental a unidade temática Esportes, objetos de conhecimentos: Esportes de Campo e Taco e Esportes de Combate

<b>Unidade Temática: Esportes</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
<b>Esportes de campo e taco</b>	<p>H1 - Apropriar-se do(s) conceito(s) de esporte, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local, dos esportes propostos como conteúdo específico.</p> <p>H2 (EF89EF01) - Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir dos esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p> <p>H3 (EF89EF02) - Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p>
<b>Esportes de combate</b>	<p>H4 (EF89EF04) - Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.</p> <p>H5 (EF89EF05) - Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i>, corrupção, violência, etc.) e a forma como as mídias os apresentam.</p> <p>H6 (EF89EF06) - Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p> <p>H7 - Discutir e refletir a respeito das noções de ética nas competições esportivas escolares e em contextos fora da escola.</p>

Legenda:

H = Habilidade contida apenas no RFCPR
H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

Desse modo, a partir do exposto no Quadro 18, que compreende a categoria Esportes, consideram-se, como indicadores para análise, as habilidades a serem desenvolvidas no decorrer das aulas, referentes ao objeto de conhecimento Esportes de Campo e Taco e Esportes de Combate, podendo estas estarem descritas tanto na BNCC e no RFCPR, quanto somente no RFCPR.

O protocolo pormenorizado das aulas com/para esta categoria está descrito no Apêndice A.

Com relação à frequência das habilidades, segundo a BNCC e/ou, o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerá-las em **oito aulas** sobre **ESPORTES, OBJETO DE CONHECIMENTO: ESPORTES DE CAMPO E TACO**.

A aula **A41**, - Título: *Esportes de Campo e Taco* - Duração: 45min, que marcou o início do 3º trimestre, foi iniciada pelo professor com um alongamento geral, seguido da apresentação do tema da aula *Os esportes de Campo e Taco*. Posteriormente, explicou aos estudantes a definição dos esportes de campo e taco, utilizando para isso a BNCC e os esportes que serão abordados no decorrer do citado trimestre, a saber: beisebol, *softbol* e críquete.

Apresentou aos estudantes algumas perguntas (quizes) para a fixação do conteúdo abordado para em ambas as modalidades. Tais questões eram tanto de múltipla escolha, quanto discursivas. Depois, fez uma breve explicação sobre os objetivos, as características e os materiais utilizados nas práticas das modalidades: beisebol, *softbol* e críquete.

Feito isso, abordou como tema o jogo popularmente conhecido como Bets, explicando algumas de suas características e objetivos, e apresentou questões relacionadas ao regionalismo, como a adaptação das regras e da própria nomenclatura do jogo. Ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, encerrou-a e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontrou-se o seguinte: ao explicar aos estudantes a definição do que são os esportes de campo e taco (H1); - ao elaborar algumas perguntas (quizes) sobre os esportes de campo e taco, a fim de saber o que os estudantes já conhecem e/ou praticaram em relação às modalidades de campo e taco e identifiquem os objetivos e características de cada uma das abordadas em aula (H5); - ao fazer uma breve explicação quanto aos objetivos, às características e aos materiais utilizados na prática das modalidades: beisebol; *softbol*; críquete (H5); - apresentar o jogo denominado Bets, que é muito difundido no estado do Paraná e em outros estados brasileiros; explicitar as possíveis diferenças de regras e nomenclaturas em função da região em que é praticado e a facilidade de praticá-lo em diversos locais (H1; H7); - fazer a indicação de alguns links de

vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham em seu conteúdo algumas curiosidades relacionadas ao jogo Bets e estimulavam a prática da modalidade (H1; H7).

A frase de referência selecionada dita pelo professor foi a seguinte: “Todo mundo conhece a modalidade Bets, afinal quem nunca a jogou?”.

Ao abordar as inúmeras possibilidades para a prática do jogo de Bets, conforme a região do país em que ele é praticado e, assim, a diversidade cultural, o docente evidencia ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A42**, - Título: *Beisebol - Parte 1*- Duração: 37min, o professor inicia-a apresentando uma contextualização histórica e algumas características do tema da aula *O Beisebol*. Na sequência, além dessa contextualização histórica da modalidade, aborda algumas de suas regras básicas e alguns dos equipamentos utilizados para tal prática.

No decorrer da aula, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indica alguns links de vídeos sobre o assunto da aula.

Na sequência, passou um slide chamado de “Fica a dica”, onde foram listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados.

Feito isso, o professor se despediu dos estudantes. Por fim, foram apresentados slides com perguntas sobre a aula, sendo que o professor não retornou para dar as respostas, no entanto, depois de determinado tempo, a tela antes preenchida somente com as perguntas foi completada com a devida resolução das questões apresentadas.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontrou-se o seguinte: a contextualização da história do beisebol, apresentando quem foi o seu inventor, como este esporte chegou ao Brasil e as organizações nacionais e internacionais que regem a modalidade (H1; H5); - abordagem de algumas regras básicas do beisebol, e alguns dos equipamentos utilizados para realizar a prática, das nomenclaturas dadas para cada posição no jogo e de alguns dos movimentos realizados pelos jogadores



(H5); - Elaboração de algumas perguntas (quizes) acerca do beisebol, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre a história, os objetivos e as principais regras da modalidade (H1; H5); - indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, tendo como conteúdo o histórico do beisebol e reportagens sobre o retorno deste esporte como modalidade olímpica (H1; H6).

Foram selecionadas como frases de referência ditas pelo professor: “Fizemos algumas modificações nas aulas, agora nosso tempo é mais curto e nosso alongamento inicial será realizado no final da nossa aula”; “O tempo de nossa aula diminuiu, para que você possa ter um tempo maior para realizar outras atividades”.

O professor demonstra ter contemplado os temas contemporâneos transversais, ao mostrar que o beisebol é jogado e muito difundido em outras partes do mundo, sendo inclusive a modalidade mais praticada em alguns deles. Portanto, os esportes não se baseiam predominantemente no futebol, o esporte mais praticado no Brasil, o que revela a valorização da diversidade cultural.

Na aula **A43**, - Título: *Beisebol - Parte 2* - Duração: 35min, o professor iniciou-a relembando como ocorre a dinâmica do jogo de beisebol, e abordando o arremesso e seus possíveis tipos de execução e as situações de jogo, como os *strikes*, o *ball* e a bola em jogo. Depois disso, apresentou como ocorrem as eliminações durante o jogo: *strike out*, *fly out*; *ground out*; *force out*; *tag out*. Depois, explicou os tipos de rebatidas existentes nesta modalidade simples, dupla, tripla, *home hum*, *grand slam*.

Na sequência, explicou o que são e como ocorrem os eventos chamados de corridas e avanços durante o jogo. No decorrer da aula, também formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes) tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde foram listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados.

Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, ainda foram apresentados slides de com perguntas sobre a aula, sendo que

o professor não retornou para dar as respostas, no entanto, depois de determinado tempo, a tela antes preenchida somente com as perguntas foi completada com a devida resolução das questões apresentadas.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontrou-se o seguinte: a explicação de como ocorre a dinâmica do jogo de beisebol e os eventos denominados de *strike*, *ball* e bola em jogo, utilizando para tal imagens ilustrativas (H5); - apresentação de como é a execução dos arremessos, como ocorrem as eliminações no jogo e como se executam as rebatidas no beisebol, (H4; H5); - elaboração de algumas perguntas (quizes) acerca do beisebol, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre as regras básicas do jogo, as formas de eliminação, as formas de arremesso e as rebatidas e corridas (H5); - a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham os fundamentos técnicos básicos do beisebol e como ocorre a dinâmica do jogo (H5).

Foram selecionadas como frases de referência ditas pelo professor: “O beisebol é um jogo mais difícil de entender, se algum dia for possível praticar na escola vocês verão que a dinâmica dele é mais fácil de aprender”; “Como mudamos a dinâmica das aulas, agora não temos mais nossos alongamentos, apenas no final vocês têm as dicas para realizá-los em casa”.

Nessa aula, não foi possível, aos autores desta pesquisa, identificar se o docente contemplou os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A44**, - Título: *Softbol* - Duração: 34min, o professor, inicialmente, retomou rapidamente o tema da aula anterior, apresentando algumas das competições mais conhecidas e importantes do beisebol. Depois disso, abordou as questões históricas da modalidade *softbol*, as organizações que regulamentam a modalidade, as suas principais regras, os equipamentos utilizados para a realização do jogo, tais como: bolas, tacos, luvas e capacetes. Em seguida, explicou quais são os objetivos do jogo e detalhou como são feitos os arremessos e as rebatidas durante o jogo.

No decorrer da aula, o professor elaborou algumas perguntas (quizes) tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula. Na sequência, apresentou o slide “Fica a

dica”, onde foram listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados.

Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foram apresentados slides com perguntas sobre a aula, porém o professor não retornou para dar as respostas, no entanto, depois de determinado tempo, a tela antes preenchida somente com as perguntas foi completada com a devida resolução das questões apresentadas.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontrou-se o seguinte: a explicação de como ocorrem algumas das competições mais conhecidas e importantes do beisebol (H5; H6); - a contextualização dos aspectos históricos da modalidade *softbol*, as principais regras, a estrutura do campo de jogo, a forma como são marcados os pontos e se define o vencedor de uma partida (H1; H5); - a explicação a respeito de quais são os objetivos da modalidade, as entidades que a regulamentam, e os equipamentos utilizados durante o jogo (H5); - ao disponibilizar algumas perguntas (quizes) sobre o *softbol*, com o objetivo de avaliar o que os alunos compreenderam sobre as regras básicas do jogo e sobre a sua organização tática (H5); - a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais apresentavam que o *softbol* vem sendo praticado no Brasil de forma crescente, bem como as principais regras, os objetivos do jogo e os seus fundamentos técnicos (H5).

Foi selecionada como frase de referência dita pelo professor: “Muitos chamam o *softbol* de beisebol feminino, o que não é verdade, e remete até a um certo preconceito sobre a modalidade”.

Ao apresentar que o *softbol*, apesar de pouco conhecido no Brasil, quando comparado a outras modalidades, é muito difundido e popular em outras partes do mundo, evidenciando assim a diversidade cultural, o professor demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A45**, - Título: *Críquete - Parte 1* - Duração: 46 min, o professor iniciou com uma retomada rápida dos conteúdos abordados nas aulas anteriores sobre os esportes de campo e taco. Depois, contextualizou o fato de existir uma

grande proporção de praticantes do críquete no mundo todo e as grandes competições da modalidade.

Na sequência, abordou as principais regras da modalidade, o campo de jogo, os objetivos da partida, os equipamentos utilizados pelos jogadores (uniforme, taco, luva, bola, *wicket*, *bails*,). Feito isso, apresentou aos estudantes alguns formatos existentes no críquete, sendo eles: o *first-class cricket*, o *one day cricket* e o *twenty20 ou t20*, explicando como o fator televisivo influencia nas mudanças de tempo total para o término de uma partida.

No decorrer da aula, o professor apresentou aos estudantes algumas perguntas (quizes) tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula. Em seguida, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

As evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, foram encontradas ao: abordar brevemente o grande número de competições da modalidade críquete no mundo, e os grandes eventos midiáticos que envolvem a modalidade em diversos países do mundo (H1; H6); - explicar o contexto histórico do críquete e referir quais são as entidades oficiais que regulamentam a modalidade (H1); - explicar as principais regras do jogo, as marcações do campo de jogo, os objetivos da partida, como se determina um vencedor, e alguns dos equipamentos utilizados pelos jogadores (H5); - mencionar a existência de algumas variações dentro do jogo de críquete e que cada uma delas tem um tempo diferente para o término da partida, destacando também que o fator televisivo tem forte influência nessas questões (H5; H6); - formular algumas perguntas (quizes) acerca do críquete, com o objetivo de avaliar o que os alunos compreenderam sobre o histórico, as regras básicas, os objetivos e a dinâmica do jogo (H1; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo apresentava o que é o críquete, como se joga e algumas curiosidades sobre a modalidade (H1).

Foram selecionadas como frases de referência ditas pelo professor: “O nosso jogo de Bets é uma versão adaptada de um jogo mundialmente conhecido que é o críquete”; “O campo tem 150 metros de diâmetro, lembram o que é diâmetro? Vamos lembrar aquilo que aprendemos nas aulas de matemática”.

Ao abordar que o críquete, apesar de pouco conhecido no Brasil, quando comparado a outras modalidades, é muito difundido e popular em outras partes do mundo, evidenciando assim a diversidade cultural, o professor demonstra ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

A aula **A46**, - Título: *Críquete - Parte 2*- Duração: 45min, inicia com o professor indicando que vai abordar exclusivamente a dinâmica do jogo da modalidade críquete. Ele inicia essa abordagem pela duração de uma partida, seguindo para os objetivos, a distribuição dos jogadores em campo e as funções desempenhadas por cada um deles.

No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto descritivas para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o assunto da aula.

Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

As evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, foram encontradas ao: explicar aos estudantes como ocorre a dinâmica de uma partida de críquete, abordando a duração da partida, a distribuição dos jogadores em campo; os objetivos do ataque; como se marcam os pontos e se determina a equipe vencedora (H5); - mencionar quais são os objetivos da defesa e como ela pode eliminar jogadores da equipe atacante, durante a partida (H5); - disponibilizar algumas perguntas (quizes) sobre o críquete, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre a dinâmica de uma partida (H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo apresentava novamente o histórico do críquete e as principais regras da modalidade (H1; H5).

Na presente aula não foram encontradas frases de referência ditas pelo professor.

Percebeu-se o seguinte potencial para contemplar os temas contemporâneos transversais: Ao abordar que o críquete apesar de pouco conhecido no Brasil, quando comparado a outras modalidades, é muito difundido e popular em outras partes do mundo, enfatizando assim aspectos da diversidade cultural.

Na aula **A65**, – Título: *Retomada Esportes de Campo e Taco - Parte1*: - Duração: 26min, o professor fez uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas aos esportes de campo e taco, sendo elas: A41; A42; A43.

E, por fim, na aula **A66** – Título: *Retomada dos Esportes de Campo e Taco - Parte 2*: - Duração: 26min, o professor fez uma retomada dos principais conteúdos tratados abordados nas aulas destinadas aos esportes de campo e taco, sendo elas: A44; A45; A46.

Já em relação à frequência das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, por unidades temáticas e objetos de conhecimento, é possível considerá-las nas **17 aulas sobre ESPORTES, OBJETO DE CONHECIMENTO: ESPORTES DE COMBATE.**

Na aula **A47**, - Título: *Esportes de Combate Lutas* - Duração: 45min, o professor começa por apresentar o tema que será abordado *Esportes de Combate: Lutas*, iniciando por aquelas modalidades que fazem parte do ciclo olímpico e, posteriormente, pelas que não fazem parte dessa competição. Na sequência, fez um apanhado histórico sobre a origem das lutas, algumas de suas características, as modalidades e os objetivos gerais de cada uma delas. Depois disso, abordou as lutas no contexto olímpico e as entidades que organizam essa competição.

No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto descritivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o tema lutas. Em seguida, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no

Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

As evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, foram encontradas ao: fazer um apanhado histórico da origem das lutas e de como elas fizeram, e fazem, parte da vida do homem (H1; H6); - contextualizar brevemente os tipos de lutas existentes, os objetivos de cada uma delas e suas principais características (H1; H5); abordar as lutas dentro de um contexto olímpico, indicando as entidades esportivas que regulamentam e organizam esta tal competição esportiva (H1); - apresentar algumas perguntas (quizes) sobre as lutas, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam a respeito do histórico das lutas, a sua relação com a vida do homem e as principais modalidades existentes dentro do cenário olímpico (H1; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo apresentava novamente o histórico das lutas e como a prática delas pode ser benéfica para a saúde (H1; H5).

Foi selecionada como frase de referência dita pelo professor: “Realize as atividades e preencha sua presença no Google Class Room, pois somente assim podemos saber que você realmente esteve conosco durante a aula”.

Ao indicar vídeos que mostram como a prática das lutas pode ser benéfica para a saúde humana, abordando assim questões relacionadas a este tema, o professor demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A48**, - Título: *Judô - Parte 1* - Duração: 46min, o professor iniciou realizando uma saudação inicial típica das modalidades de combate e avisou que o tema da aula seria *O Judô*. Na sequência, explanou acerca do histórico do judô, quem foi seu criador (Jigoro kano) e quais são as entidades que regulamentam a modalidade. Depois disso, abordou os princípios filosóficos do Judô: Seiryku Zenyo; Jita Kyoiei, e, também, como são feitas as graduações no judô, o sistema de faixas e as suas respectivas cores.

No decorrer da aula, disponibilizou aos estudantes algumas perguntas (quizes) tanto de múltipla escolha quanto descritivas para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o judô. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo,

praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

As evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, foram encontradas ao: iniciar a aula com um movimento de cumprimento/saudação, típico das modalidades de lutas, explicando por que ele é feito e qual a sua importância dentro das modalidades de combate (H5; H8); - contextualizar, de forma breve, o histórico do judô tanto em nível mundial, quanto nacional, indicando também quem foi o seu criador e as entidades que regulamentam a modalidade (H5; H6); - explicar aos estudantes que, dentro da modalidade judô, existem dois princípios fundamentais e que estas devem ser, e são, seguidos à risca por seus praticantes (H1; H8); - apresentar algumas perguntas (quizes) sobre o judô, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam acerca do histórico, das características gerais e dos princípios filosóficos e de como funciona o sistema de graduações / faixas dentro da modalidade (H1; H5; H8); - indicar alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo apresentava novamente o histórico do judô e os dois princípios filosóficos desta modalidade: Seiryku Zenyo; Jita Kyohei (H1; H8).

A única frase de referência dita pelo professor foi: “Alguns dos princípios do Judô devem ser levados, não somente para o tatame, mas também para a vida”.

Ao abordar o contexto histórico das lutas no Brasil e no Mundo, tratando assim a diversidade cultural, o professor contemplou os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A49**, - Título: *Judô - Parte 2* - Duração: 46min, o professor inicia indicando que será dada continuidade ao tema judô, com ênfase nas questões competitivas da modalidade. Na sequência, apresentou as medidas do local onde se realiza a prática (tatame); os pesos dos atletas para a definição de suas respectivas categorias; as cores dos quimonos; a duração máxima de um combate e o Golden score (tempo extra). Feito isso, explanou como ocorre a luta em si, sendo está dividida em duas fases: em pé (tachi-wasa) e no chão (ne-wasa). Posteriormente, explicou os tipos de golpes e o valor em pontos de cada um deles, sendo eles: o Ippon e o Wazari.



No decorrer da aula, apresentou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o judô. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontraram-se os seguintes aspectos: explicar aos estudantes as medidas do tatame, as categorias de competição e os respectivos pesos dos atletas, o quimono e a duração do combate (H5); - explicar como ocorre a luta em si, tanto em pé, quanto no solo, bem como o nome, as características e os objetivos de cada golpe (H5); - citar quais são as pontuações existentes no judô, como são definidas cada uma delas e a pontuação atribuída a cada um dos golpes existentes na modalidade (H5); - apresentar um glossário contendo nomenclaturas específicas do judô (H1); - disponibilizar algumas perguntas (quizes) sobre o judô, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam acerca dos quesitos relacionados à competição no judô, tais como: as categorias dos atletas, o tempo de combate e os principais golpes (H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo apresentava as regras do judô e como elas são organizadas nas olimpíadas (H5; H6).

Foi selecionada como única frase de referência dita pelo professor: “Realize as atividades propostas no Google Class Room, pois somente assim o seu professor, a diretora da escola e a coordenação pedagógica podem saber se você realmente assistiu a essa aula”.

Nesta aula, não foi identificado, pelos autores desta pesquisa, qualquer indicador de contemplação dos temas contemporâneos transversais, por parte do docente.

Na aula **A50**, - Título: *Karatê - Parte 1*, Duração: 44min, o professor inicia dizendo que o tema da aula será *Karatê*, em que será abordada inicialmente a contextualização histórica da modalidade. Na sequência, refere quem foi o

criador do Karatê (Guichin Funakoshi) e como esta modalidade era praticada na antiguidade. Depois, apresenta algumas características filosóficas do Karatê-do, ou seja, daquele não esportivo. Posteriormente, mencionou quais são as entidades que organizam e fomentam a modalidade em nível nacional e mundial, diferenciando também a modalidade recreativa da competitiva.

No decorrer da aula, apresentou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o Karatê. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde são estavam listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se os seguintes aspectos: abordar o contexto histórico do Karatê, o significado desta palavra, o seu inventor, a sua evolução ao longo do tempo, tanto em características, quanto em objetivos e alguns de seus princípios filosóficos (H1; H6); - referir quais são as entidades que regulamentam a prática da modalidade no Brasil e no Mundo, e que existem duas vertentes do Karatê: uma de cunho recreativo e a outra de cunho competitivo, estando a última presente nos jogos olímpicos (H5; H6); formular algumas perguntas (quizes) sobre o Karatê, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam acerca da história da modalidade, de alguns de seus aspectos competitivos e de algumas de suas características gerais (H1; H5; H6); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo abordava a história do Karatê (H1).

Foi selecionada como a única frase de referência dita pelo professor: “Como vocês sabem, mudamos a nossa dinâmica de aula, agora estamos indo direto ao assunto”.

Ao indicar que a prática do Karatê pode contribuir para a manutenção e melhoria da saúde humana, enfatizando assim as questões relacionadas à saúde, o professor evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A52**, - Título: *Taekwondo - Parte 1* - Duração: 42min, o professor inicia dizendo que ela será a primeira aula realizada ao vivo, e os estudantes poderão interagir por meio do chat do YouTube ou pelo aplicativo Aula Paraná. Feito isso, apresentou o tema da aula: *O Taekwondo*. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estão listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados.

Depois disso, fez uma breve retomada dos conteúdos abordados na aula anterior, indicou algumas das entidades que regulamentam a modalidade, e os seus princípios gerais (cortesia, integridade, perseverança, autocontrole). Feito isso, explicou como funciona o sistema de graduação dos atletas e quais as cores de cada uma das faixas existentes. Durante a aula, formulou algumas perguntas (quizes) aos estudantes, tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado.

Em seguida, apresentou o único slide de revisão, que continua os conteúdos abordados durante a aula. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Taekwondo*. Por fim, o professor apresentou o último slide, com um QR Code que, ao ser acessado pelos estudantes, dava acesso a: curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná. Vale destacar que, durante essa aula, o professor tinha um celular na mão, o qual utilizava para ler as mensagens enviadas pelos participantes *on-line*. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, salientam-se os seguintes procedimentos: abordar algumas questões históricas do *Taekwondo*, os seus princípios e características gerais (H1); - apresentar algumas perguntas (quizes) referentes ao *Taekwondo*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre a história da modalidade, as entidades que o regulamentam e os seus princípios gerais (H1; H5); - explicar como funciona o sistema de graduação dos atletas e as cores de suas respectivas faixas (H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *Taekwondo* e algumas de suas características gerais (H1; H5).

Foram selecionadas como frases de referência ditas pelo professor: “Vale lembrar aqueles recadinhos que são maçantes, mas é importante relembrar”; “Atualmente podemos perceber fortemente a presença coreana na mídia, vocês também já perceberam isso, têm ideia de qual seria o motivo?”.

Ao referir que, por meio dos ensinamentos das lutas, é possível respeitar mais as pessoas e conviver de forma mais harmoniosa em sociedade, tratando assim questões sobre a vida familiar e social, o professor evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A53**, - Título: *Taekwondo – Parte 2* - Duração: 44min, o professor iniciou dizendo que o *Taekwondo* será abordado em uma vertente competitiva. Depois disso, apresentou as categorias existentes dentro da modalidade, os equipamentos e os uniformes utilizados pelos atletas e a duração de um *round* nessa modalidade. Na sequência, explicou os tipos de golpes existentes dentro do *Taekwondo*, a pontuação de cada um deles e como se determina o vencedor de uma disputa.

Em seguida, abordou as penalizações que um atleta pode sofrer durante um combate. No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Taekwondo*. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

As evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, foram verificadas nas seguintes práticas: explicar aos estudantes que se interessam pela modalidade, e/ou aqueles que já a treinam especificamente, que poderão, quem sabe, participar das competições promovidas pelo estado do Paraná, como os jogos escolares (H7); - explicar as categorias existentes no *Taekwondo*, os uniformes e os equipamentos utilizados pelos atletas, o tempo de duração de cada *round*, os golpes existentes, a pontuação de cada um deles e como se determina o vencedor em uma competição (H5); - apresentar algumas perguntas (quizes) referentes ao *Taekwondo*, com o objetivo de avaliar o que os

estudantes compreenderam sobre a modalidade, em seus aspectos competitivos; (H5); - apresentar um glossário com as nomenclaturas específicas do *Taekwondo* (H1; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham em seu conteúdo os aspectos competitivos do *Taekwondo* e algumas de suas principais regras (H1; H5).

Nesta aula em análise, não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor, nem foi identificada qualquer prática dele destinada a contemplar os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A54**, - Título: *Lutas: Estilo Livre e Greco-Romano - Parte 1* - Duração: 46 min, o professor iniciou indicando que a aula será destinada a abordar as lutas (*Wrestling*) no Estilo Livre e Greco-Romano. Depois apresentou quais são as entidades que regulamentam essa prática, as medidas da área de combate onde se praticam as citadas modalidades, os principais objetivos dos competidores durante a luta e as categorias existentes.

Além disso, explanou também a respeito das principais regras existentes, como funciona o sistema de desafios (recorrer a imagens gravadas para averiguar um possível erro da arbitragem) e como a modalidade *Wrestling* foi desenvolvida nas Olimpíadas do Brasil, no ano de 2016. No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado.

Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Wrestling*. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontraram-se as seguintes ações realizadas pelo professor: contextualizar o histórico das lutas (*Wrestling*), citando quais os seus objetivos, as entidades que regulamentam esta modalidade e como elas evoluíram ao longo do tempo, principalmente no contexto Olímpico (H1; H6); - mostrar slides com as principais medidas da área de combate onde se realiza este estilo de luta, bem como as categorias e os objetivos dos competidores de cada

competidor do estilo *Wrestling* (H5); - explicar algumas das regras existentes nos jogos, e como a tecnologia pode auxiliar a arbitragem em suas decisões (H5); - elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *Wrestling*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre acerca do histórico da modalidade e de algumas de suas principais regras e objetivos (H1; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, cujo conteúdo tratava dos aspectos históricos do *Wrestling*, e de algumas de suas principais regras e objetivos (H1; H5).

Nesta presente aula, não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor.

Ao abordar como a tecnologia está sendo usada em algumas modalidades, como forma de auxiliar a arbitragem em suas decisões, contribuindo assim para o desenvolvimento dos esportes e tratando questões relacionadas à ciência e tecnologia, o professor evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A57**, - Título: *Lutas: Greco Romana e Livre - Parte 2*- Duração: 26min, o professor iniciou retomando brevemente o que foi abordado na aula anterior sobre o tema *Wrestling*. Na sequência, explicou alguns dos objetivos dessas lutas: segurar, prender, imobilizar. Feito isso, apresentou um slide que mostra onde podem ser feitas as “pegadas” dos atletas durante as lutas, diferenciando assim basicamente a dinâmica entre o estilo livre e o estilo chamado de greco-romano.

Nesse mesmo sentido, explicou as principais técnicas, as regras e os objetivos de cada modalidade. No decorrer da aula, fez aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Wrestling*. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica” onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontraram-se as seguintes ações realizadas pelo professor:

explicar os objetivos das lutas *Wrestling*, as diferenças entre a luta no estilo livre e a greco-romana e as principais técnicas de cada uma delas (H1); - apresentar as regras, os objetivos e a pontuação existente durante a luta de cada uma das modalidades(H5); - elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *Wrestling*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam a respeito das diferenças entre as modalidades de estilo livre e greco-romano, as técnicas utilizadas em cada uma delas e os objetivos de cada estilo de luta (H1; H5); - apresentar um glossário com as nomenclaturas específicas das lutas de estilo livre e greco-romano (H1; H5); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham as regras do *Wrestling* (H1; H5).

Nesta aula em questão, não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor, nem foi identificada a contemplação dos temas contemporâneos transversais, por parte do docente.

Na aula **A58**, - Título: *Jiu-Jitsu*, Duração: 26min, o professor iniciou dizendo que o tema da aula seria o *Jiu-Jitsu*, e começaria pela contextualização histórica da modalidade e, na sequência, apresentou algumas características filosóficas dela. Posteriormente, apresentou quais são as entidades que organizam e fomentam o *Jiu-Jitsu*, tanto em nível nacional, quanto mundial, e algumas de suas principais regras. No decorrer da aula, fez aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado.

Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Jiu-Jitsu*. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Por fim, foi apresentado o último slide, que mostravam um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná. Feito isso, encerrou a aula e se despediu dos estudantes.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontraram-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do *Jiu-Jitsu*: quem foi seu criador, sua evolução ao longo do tempo, tanto em características, quanto em objetivos, e alguns de seus

princípios filosóficos (H1); - apresentar quais são as entidades que regulamentam a prática da modalidade no Brasil e no Mundo, e algumas das principais regras do *Jiu-Jitsu* (H5; H6); - elaborar algumas perguntas (quizes) referentes ao *Jiu-Jitsu*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre a história da modalidade e algumas de suas principais regras (H1; H5; H6); - indicar alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham a história do *Jiu-Jitsu* e as explicações de algumas de suas principais regras (H1; H5).

Foi selecionada como única frase de referência dita pelo professor: “Assistam aos vídeos que indico nas aulas, pois, por meio deles, vocês podem ampliar o conhecimento dos assuntos tratados em aula, já que nosso tempo é curto”.

Ao indicar que a prática do *Jiu-Jitsu* pode contribuir para a manutenção e melhoria da saúde humana, trabalhando assim assuntos relacionados a este tema, o professor demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A59**, - Título: *Boxe* - Duração: 26min, o professor iniciou apresentando o tema da aula: *Boxe*, e que será abordada inicialmente a contextualização histórica da modalidade. Posteriormente, apresentou as entidades que organizam e fomentam o boxe no Brasil e no mundo, algumas de suas principais regras, alguns dos golpes utilizados pelos pugilistas durante a realização de suas lutas e diferenciando a modalidade olímpica da profissional.

No decorrer da aula, fez aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o boxe. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados.

Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.



Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, encontraram-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do boxe, sua evolução ao longo do tempo, tanto em características, quanto em objetivos, e algumas de suas principais regras (H1); - apresentar as entidades que regulamentam a prática na modalidade no Brasil e no Mundo, e qual a diferença entre o boxe profissional e o boxe olímpico (H5; H6); - elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o boxe, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam acerca da história dessa modalidade e de suas principais regras e golpes (H1; H5; H6); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham a história do boxe, suas principais regras e a diferenciação entre o boxe profissional e o boxe olímpico (H1; H5; H6).

Nesta presente aula, não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor, nem foi identificada qualquer ação que permitisse contemplar os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A60**, - Título: *Esgrima* - Duração: 26min, o professor iniciou apresentando o tema da aula: *Esgrima*, e que seria abordada inicialmente a parte histórica da modalidade. Posteriormente, explanou a respeito das entidades que organizam e fomentam a Esgrima no Brasil e no mundo, algumas de suas principais regras, das dimensões da área de combate, de alguns dos golpes utilizados e dos tipos de modalidades existentes dentro da esgrima.

Durante a aula, fez aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o boxe. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde foram listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser acessado pelos estudantes, dava acesso a: curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo professor:

abordar o contexto histórico da esgrima, sua evolução ao longo do tempo e algumas de suas principais regras (H1); – mostrar as entidades que regulamentam a prática na modalidade e qual a diferença entre as modalidades existentes dentro da esgrima (H5; H6); – elaborar algumas perguntas (quizes) sobre a esgrima, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre em relação à história dessa modalidade, suas principais regras, aos golpes e às formas de competição (H1; H5; H6); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais continham a história da esgrima, suas principais regras e a diferenciação entre as modalidades existentes (H1; H5; H6).

Nesta aula em análise, não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor.

Ao mostrar como o uso da tecnologia melhora as condições de justiça em uma competição de esgrima, e ao ampliar o conteúdo da aula por meio de outros dispositivos e plataformas, como o TikTok, trazendo assim aspectos sobre ciência e tecnologia, o professor demonstrou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A61**, - Título: *Sumô* - Duração: 26min, o professor iniciou apresentando o tema da aula: *Sumô*, e que seria abordado inicialmente a parte histórica desta modalidade. Posteriormente, abordou as entidades que organizam e fomentam a modalidade no Brasil e no mundo, suas principais regras, como se organizam as competições, quais as dimensões da área de combate, e alguns dos golpes utilizados pelos competidores. No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado.

Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, o docente indicou alguns links de vídeos sobre o boxe. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo professor: abordar o contexto histórico do *sumô*, sua evolução ao longo do tempo e algumas de suas principais regras (H1); – apresentar quais as entidades que regulamentam a prática da modalidade, como ocorrem as competições e quais os golpes empregados pelos competidores (H5; H6); – elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *sumô*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre acerca da história dessa modalidade, suas principais regras, golpes e formas de competição (H1; H5; H6); - indicar alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *sumô* e suas principais regras (H1; H5; H6).

Nesta aula não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor.

Ao abordar como a modalidade *sumô* e seus atletas são tão importantes no Japão, quanto o futebol o é aqui no Brasil, tratando assim aspectos relacionados à diversidade cultural, o professor evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A62**, - Título: *Muay Thai* - Duração: 26 min, o professor iniciou-a apresentando o tema da aula, *O Muay Thai*, e que seria abordada inicialmente a parte histórica dessa modalidade. Na sequência, indicou quais são as entidades que organizam e fomentam a modalidade no Brasil e no mundo, suas principais regras, como se organizam as competições, quais são as dimensões da área de combate, e alguns dos golpes utilizados pelos competidores.

No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Muay Thai* e, na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, apresentou o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a: curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do *Muay Thai*, algumas de suas principais regras, as formas de competição e os principais golpes aplicados pelos competidores, (H1); – apresentar as entidades que regulamentam a prática da modalidade, como ocorrem as competições e como se determina um vencedor em uma competição da modalidade em questão (H5; H6); – elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *Muay Thai*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam a respeito da história dessa modalidade, suas principais regras, golpes e formas de competição (H1; H5; H6); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *sumô* e suas principais regras (H1; H5; H6).

Foi selecionada como a única frase de referência dita pelo professor: “Realize as atividades propostas no Google Class Room, pois somente assim o seu professor, a diretora da escola e a coordenação pedagógica podem saber se você realmente assistiu a essa aula”.

Ao ampliar o conteúdo da aula por meio de outros dispositivos e plataformas digitais, como o TikTok, trabalhando assim a ciência e a tecnologia, o docente evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A63**, - Título: *Kung Fu* - Duração: 26min, o professor iniciou-a apresentando o tema da aula: *Kung Fu* e, na sequência, começou por abordar a parte histórica dessa modalidade e alguns de seus princípios filosóficos. Posteriormente, explicou quais são as entidades que organizam e fomentam a modalidade no Brasil e no mundo, algumas de suas principais regras, a organização das competições, alguns dos objetos utilizados durante as lutas, além de alguns dos golpes utilizados pelos competidores e dos tipos (modalidades) existentes de *Kung Fu*: *Shuaijiao*, *Taolu esportivo* e *Wunshu*.

No decorrer da aula, fez aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o Muat Thai. Na sequência, apresentou o slide “Fica a dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class

Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do *Kung Fu*, algumas de suas principais regras, as formas de competição e os principais golpes aplicados pelos competidores (H1); - apresentar quais são as entidades que regulamentam a prática na modalidade, como ocorrem as competições e como se determinam as pontuações e o vencedor em uma competição dessa modalidade (H5; H6); – elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *Kung Fu*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam a respeito da história dessa modalidade, suas principais regras, golpes e a dinâmica de uma competição (H1; H5; H6); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *Kung Fu* e a apresentação da maior academia de artes marciais do mundo, destinada a essa modalidade (H1; H5; H6).

Nesta aula não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor.

Ao abordar como a modalidade *Kung Fu* é altamente respeitada e difundida na China, comparada ao futebol aqui no Brasil, que revela a diversidade cultural, o docente evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A64**, - Título: *Aikidô e Kendô* - Duração: 26min, o professor inicia a apresentando os temas da aula: *Aikido e Kendô* e, na sequência, abordou a parte histórica de ambas as modalidades. Posteriormente, explicou quais são as diferenças e semelhanças entre cada uma delas, algumas de suas principais regras, e alguns dos golpes aplicados pelos competidores. Feito isso, apresentou quais são as entidades que organizam e fomentam a modalidade no Brasil e no mundo.

No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *Aikidô e o Kendô*. Na sequência, apresentou o

slide “Fica a dica”, onde foram listadas algumas sugestões aos estudantes para melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do *Aikidô* e do *Kendô*, algumas de suas principais regras e os principais golpes aplicados pelos competidores (H1); - apresentar quais são as entidades que regulamentam a prática da modalidade, como ocorrem as competições e como se determinam as pontuações e o vencedor em uma competição dessas modalidades (H5; H6); – elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *Aikidô* e o *Kendô*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam acerca da história dessa modalidade, suas principais regras e golpes e a dinâmica de uma competição (H1; H5; H6); – fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *Aikidô* e do *Kendô* (H1).

Nesta aula não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor, nem foi identificada qualquer ação que permitisse contemplar os temas contemporâneos transversais.

Na aula **A67**, - Título: *MMA* - Duração: 25min, o professor iniciou-a apresentando o tema da aula: o *MMA* e, na sequência, abordou a parte histórica desta modalidade e como ela evoluiu ao longo do tempo. Posteriormente, explicou quais as modalidades de lutas que compõem o *MMA* e algumas de suas principais regras. Feito isso, apresentou as entidades que organizam e fomentam o *MMA* no Brasil e no mundo, como são organizadas as competições e as formas como um competidor pode vencer o outro, dentro de uma luta de *MMA*.

No decorrer da aula, formulou aos estudantes algumas perguntas (quizes), tanto de múltipla escolha, quanto discursivas, para a fixação do conteúdo abordado. Próximo ao final da aula, na etapa “Saiba mais”, indicou alguns links de vídeos sobre o *MMA*. Na sequência apresentou o slide “Fica a

dica”, onde estavam listadas algumas sugestões para os estudantes melhorarem o estudo, praticarem os alongamentos, realizarem as atividades no Google Class Room e manterem-se hidratados. Feito isso, o professor encerrou a aula e se despediu dos estudantes. Por fim, foi apresentado o último slide, mostrando um QR Code que, ao ser ativado pelos estudantes, dava acesso a curiosidades, dicas, desafios e ao TikTok #educacaoParaná.

Como evidências da contemplação das habilidades, segundo a BNCC e/ou o RFCPR, destacam-se as seguintes ações realizadas pelo docente: abordar o contexto histórico do *MMA*, o significado de sua sigla e as modalidades que a compõem (H1); - apresentar quais são as entidades que regulamentam a prática da modalidade, como ocorrem as competições e como pode ser definido o vencedor em uma competição nessa modalidade (H5; H6); - elaborar algumas perguntas (quizes) sobre o *MMA*, com o objetivo de avaliar o que os estudantes compreenderam sobre acerca da história dessa modalidade, suas principais regras e a dinâmica de uma luta e/ou competição (H1; H5; H6); - fazer a indicação de alguns links de vídeos sobre o assunto da aula, os quais tinham como conteúdo a história do *MMA* e os benefícios desta prática para a saúde; (H1).

Nesta aula não foram encontradas, pelos autores desta pesquisa, frases de referência ditas pelo professor.

Ao indicar que a prática do *MMA* pode contribuir para a manutenção e melhoria da saúde humana, tratando assim o tema da Saúde, o docente evidenciou ter contemplado os temas contemporâneos transversais.

Por fim, na aula **A68**, - Título: *Retomada dos Esportes de Combate* - Duração: 25min, o professor fez uma retomada dos principais conteúdos abordados nas aulas destinadas aos Esportes de Combate, sendo elas: A47; A48; A49; A50; A51; A52; A53; A54; A57; A58; A59; A60; A61; A62; A63; A64; A67; A67.

## 5 CONSIDERAÇÕES

A partir do cenário apresentado nos capítulos de 1 a 5 deste estudo, percebe-se que a resposta à problemática de como os professores de Educação Física, do Ensino Fundamental, pensaram suas estratégias pedagógicas perante o ensino remoto, no período pós-março de 2020, assenta em algumas bases que são estruturais, e, a partir disso, é possível construir um ponto de apoio (um suporte, um eixo) que permita a otimização do processo pedagógico, com vistas às suas práticas futuras, sejam presenciais ou não.

Compreende-se que, pelo investimento necessário para a produção e disponibilização das aulas remotas, a exemplo da contratação de empresas televisivas para a transmissão das videoaulas, é possível que o material produzido não seja simplesmente descartado após encerrado o período de Ensino Remoto Emergencial (ERE), mas sim que de alguma maneira, esse material seja aproveitado para a continuidade do ensino da Educação Física Escolar no estado do Paraná.

Assim, a presente pesquisa visou contribuir como fonte de consulta para estudos futuros sobre a Educação Física Escolar, realizada remotamente, no estado do Paraná, durante o período de pandemia da Covid-19, bem como indicar, no caso da necessidade (ou intencionalidade) do reaproveitamento das aulas já produzidas, quais seriam as adequações necessárias a serem realizadas.

Uma das bases que emergiu durante a pesquisa foi a questão da necessidade, mais do que nunca, de haver trabalho colaborativo, interdisciplinar, para apoio às temáticas trabalhadas durante as aulas remotas. Se, antes, este ponto era tido como importante, durante a pandemia tornou-se fundamental.

Exemplo disso, é a abordagem psicomotora na Educação Física Escolar, considerada como a primeira abordagem a se contrapor às correntes anteriores da Educação Física (DARIDO, 2003), as quais, conforme já apresentado, tinham como característica a reprodução de movimentos sob o comando do professor.

Em função da nova linha de pensamento referida, é com base em Ferreira (2019) que se pode dizer que a Psicomotricidade busca garantir a formação



integral do aluno, viabilizando o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores. Logo, seria interessante e motivador, não apenas falar sobre isso, mas também estruturar (produzir) vídeos e desenvolver práticas que levassem os estudantes a vivenciarem a psicomotricidade em contexto escolar.

Assim sendo, entende-se que o professor precisa estar atento aos sinais apresentados pelos discentes, antes e durante as aulas, reconhecendo suas necessidades e anseios durante as atividades propostas.

Com isso, o Professor de Educação Física, ao adotar em suas aulas os preceitos da abordagem em questão, precisa ter em mente que as atividades propostas não podem ser impostas aos estudantes, mas sim necessitam estar relacionadas com os desejos e necessidades deles, de modo a criar a necessidade de uma forte relação de empatia do docente com os seus estudantes.

Percebeu-se, assim, que, durante as aulas observadas, destacaram-se dois elementos principais: o jogo como recurso pedagógico para o ensino e a resolução de problemas como forma de condução das atividades.

Importante dizer que, conforme afirma Ferreira (2019), é mais adequado predominar o jogo de cunho educativo, visando assim estimular nos estudantes o desenvolvimento de habilidades motoras e cognitivas, as noções de tempo e espaço, a manipulação fina de objetos, a cooperação e o entendimento e o respeito às regras, pois

uma aula com características construtivistas preza pelo diálogo na perspectiva de uma construção coletiva, significando objetos e saberes. Ademais, faz uso da interação do sujeito com o mundo, explorando as diversas possibilidades além dos desafios e valorizando a experiência dos alunos (VIANA; BRAZ; FERNANDES; SOUSA; LOURENÇO; SOUSA, 2019, p. 40).

Desta feita, viu-se que é preciso compreender que as atividades propostas não podem ser entregues aos estudantes, como prontas para serem apenas reproduzidas, mas sim elas devem ser construídas em conjunto, de forma a permitir aos estudantes e ao próprio professor, por meio de uma relação de troca, compartilharem experiências e opiniões durante a aula.

Assim sendo, verificou-se que os professores observados não tiveram a intenção de buscar, por meio da Educação Física, soluções para os problemas sociais, mas sim de serem capazes de proporcionar aos seus estudantes a

aquisição de habilidades motoras, sejam de estabilização, de locomoção, sejam de manipulação (PALÁCIO, BASTOS, BARBOSA, HOLANDA, CAVALCANT, 2019, p. 127).

Logo, durante as aulas objetos desta pesquisa, se percebeu que questões relacionadas a um processo reflexivo sobre o quê e para que se faz são pouco exploradas, lembrando, assim, a abordagem da Educação Física denominada Saúde Renovada, a qual é preconizada e baseada na perspectiva da saúde, ou seja, a que volta suas ações para aspectos biológicos dos indivíduos. Sobre isso, Neira (2016, p. 74) destaca que

Com o intuito de combater o sedentarismo e as mazelas relacionadas à diminuição da atividade física, consequências do mundo contemporâneo, essa vertente tinha como objetivos o ensino de conceitos e procedimentos relacionados à prática de exercícios visando a adoção e manutenção de um estilo de vida fisicamente ativo.

Nesse contexto, é importante destacar que a palavra “saúde” vem acompanhada do termo “renovada”, pois, conforme refere Ferreira (2019), ela reúne características e princípios de outras abordagens, com enfoque mais sociocultural. Logo, é importante frisar que não se trata do retorno da versão higienista da Educação Física, mas sim de uma abordagem em que a ênfase maior está em aspectos relacionados à saúde e à qualidade de vida dos estudantes. Assim, nesta abordagem

O raciocínio que lhe servia de guarda era bem simples, uma vez conhecedor dos princípios biomecânicos e fisiológicos, bem como dos meios necessários para melhorar a própria performance, o sujeito passaria a responsabilizar-se pela condução de uma vida saudável (NEIRA, 2016, p. 74).

Contudo, mesmo com os benefícios de uma abordagem que visa a manutenção da saúde dos estudantes, o que é extremamente relevante em função do aumento do número de doenças influenciadas pela baixa realização de atividades físicas o Professor de Educação Física, ao se debruçar sobre os preceitos da Saúde Renovada, incorre no risco de fazer com que, durante a dinâmica das aulas, como exposto na perspectiva desenvolvimentista, não se demonstre nenhuma sensibilidade pelas características da comunidade escolar (NEIRA, 2016), ou seja, novamente aqui, nota-se o afastamento da importância

de se levar em consideração os aspectos socioculturais inerentes aos estudantes.

Dito isso, percebe-se o tratamento de abordagens críticas da Educação Física, as quais evidenciaram, mesmo que de maneira tímida, a importância da reflexão e do diálogo durante as aulas de Educação Física, no sentido de “conscientizar os alunos dos mecanismos de dominação presentes na sociedade e posicioná-los como autores do processo pedagógico” (NEIRA, 2016, p. 73-74).

Dessa forma, o professor tem como meta ministrar uma Educação Física que objetive muito mais do que a mera repetição do movimento, ou a pura realização de práticas esportivas em geral, pois, neste caso, o fazer, desvinculado de “o porquê” fazer, levaria, de modo geral, à alienação/conformismo de quem o pratica. Busca-se, então, incentivar os estudantes a pensar, questionar e confrontar questões muitas vezes impostas e reproduzidas na sociedade em geral.

Portanto, difere-se da abordagem anteriormente descrita, pois, além de propor a reflexão e o questionamento do estudante, visa ir um pouco além, ao estimular também ações concretas e práticas para a resolução dos problemas encontrados, neste sentido, conforme explica Ferreira (2019), um fazer pedagógico a partir de uma proposta crítica e emancipatória não se restringe somente à crítica, mas também objetiva encaminhar soluções práticas para o ensino.

O próprio autor revela que o termo “emancipação” pode ser compreendido como um processo da razão crítica desenvolvido pela educação, sendo apenas possível quando os agentes sociais pelo esclarecimento, reconhecem a origem e os determinantes da dominação e da alienação (KUNZ, 2004). Deste modo,

o ensino na concepção crítico-emancipatória deve ser um ensino que liberte o educando do consumismo, dos ideais midiáticos e das falsas ilusões, de modo que ele possa ser capaz de questionar o ideal difundido do belo, do perfeito, uma vez que esses conceitos são impostos pela sociedade através da indústria cultural e dos meios de comunicação das massas (BORGES, NOGUEIRA e SOUZA, 2019, p. 55).

Com relação ao objeto de ensino, foi possível reconhecer a abordagem Crítico-Emancipatória utilizada, prioritariamente, nos esportes. Entretanto, não

se dá ênfase aos fundamentos técnicos e/ou táticos, mas sim, conforme Kunz (2004), incluem-se elementos que permitem aos estudantes observar o fenômeno esportivo de forma transparente, fazendo assim com que eles o entendam a partir de suas experiências, conforme suas necessidades e possibilidades de realização.

Com isso, no decorrer das aulas, entendeu-se que os professores se utilizaram do “movimento humano como alternativa para romper com a condição hegemônica imposta pela indústria cultural” (BORGES, NOGUEIRA e SOUZA, 2019, p. 58).

Além disso, estimula o diálogo com/entre os estudantes, proporcionando um ambiente em que todos possam participar em todas as instâncias de decisão, apresentem seus interesses, preferências e ajam conforme as situações e condições do grupo em que estão inseridos (DARIDO, 2003). Visa-se, assim, a uma maior participação deles no processo pedagógico, possibilitando aos discentes romperem com a condição de dominação e alienação, na qual muitas vezes estão inseridos.

Por tais motivos, é de se esperar que o Professor de Educação Física tenha o entendimento da importância da formação cidadã dos estudantes, desenvolvida por meio da escola, e de se desprender do ensino apenas do gesto motor, das regras e táticas das modalidades esportivas. Isso não significa abandonar o seu ensino, mas sim ter em mente que os estudantes podem ter acesso a diversas experiências corporais, de uma maneira crítica e reflexiva. Deste modo,

o professor deve buscar meios para garantir a vivência prática da experiência corporal, incluindo o aluno na elaboração das propostas de ensino e aprendizagem, com base em sua realidade social e pessoal, na sua percepção de si e do outro, em suas dúvidas e necessidades de compreensão dessa mesma realidade. Somente dessa forma poderá constituir um ambiente de aprendizagem significativa para o aluno, no qual ele tenha a possibilidade de fazer escolhas, de trocar informações, de estabelecer questões e de construir hipóteses na tentativa de respondê-las (SOARES; ALVES; NUNES; DRUMOND; PINTO, 2019, p. 167).

Importa ainda referir que, durante o processo constatou-se que foi estruturado um protocolo de observação de classes, o qual poderá utilizado por pesquisadores, professores e gestores das diferentes áreas do conhecimento,

dos diferentes níveis e modalidades de ensino, descrito no tópico 6 deste relatório de pesquisa.

Assim, ao tratarmos da observação de aulas na pandemia, acredita-se que o exposto foi, na medida do possível, suficiente para demonstrar o quanto o entendimento sobre os objetivos da Educação Física Escolar e a função do professor deste componente curricular foi, e vem sendo modificado ao longo do tempo.

Por fim, nesse cenário, acredita-se que o que foi planejado, aplicado e avaliado, nesta pesquisa, poderá servir como linhas orientadoras para os professores da área estudada, e de outras áreas, com destaque para a pesquisa empírica de observação das aulas *on-line*.

## 6 PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS ON LINE - PRODUTO DE APLICABILIDADE PEDAGÓGICA

Neste sentido, entende-se que a mais valia desta pesquisa foi em estabelecer um produto de aplicabilidade pedagógica, aqui denominado “e-S2C2” – PROTOCOLO DE OBSERVAÇÃO DE AULAS DIGITAIS.

Ao tomar as aulas observadas, percebeu-se que durante a pesquisa houve a validação de um recurso metodológico que poderá servir como elemento para futuras ações de formação e reflexão da prática pedagógica: a observação.

Conforme já indicado, esta base/recurso teve como norte os estudo de ESTRELA (1986) e pode ser considerado uma revisita perante as especificidades da docência no início da terceira década do século XXI, justificando o “e”, alusivo ao digital. Sob esta perspectiva, na figura 3 é apresentado o protocolo e-S2C2:

**Figura 3:** e-S2C2 – protótipo – pré-validação



Fonte: Santos e Wunsch (2022)

Conforme percebido durante as etapas desta investigação é urgente que o professor utilize recursos que ajudem em oposição à vertente tecnicista na qual sua prática tinha enraizado sua estrutura, passando a serem estruturadas e colocadas em prática novas concepções pedagógicas que possam visar quebrar este paradigma, fortalecendo o movimento de questionar o papel da Educação Física na escola (GURSKI, 2015, p.24).

A partir disto, é possível dizer que a prática de observar aulas podem ser entendidas como a maneira prática com que o docente, e seus pares, poderão refletir sobre, perante e pós as suas ações desenvolvidas.

Neste caso, pode-se entender que e-S2C2, pode ser a reunião de diferentes tendências pedagógicas, pois é para o professor entender suas conquistas, seus desafios e superá-los, não vendo, mas olhando o seu contexto.

Desta feita, se faz importante frisar que, a partir de todos os conflitos, desafios, discussões e modificações realizadas para legitimar como importante área do conhecimento escolar e promotora para a formação do estudante, é mais do que necessário que o professor se distancie do paradigma da evidenciação e pense de forma mais ampla, complexa, conforme e-S2C2.

Para ter-se a certeza da relevância deste produto, o protocolo apresentado na figura 3 passou pela validação de quatro profissionais que foram escolhidos por atuarem em áreas que estão conectadas à ideia, trazendo seu know how para a efetivação de uma estrutura sólida e coerente com as especificidades da docência atual, sendo eles:

Validador 1 – professor universitário na modalidade a distância em disciplinas de práticas e estágios supervisionado em cursos de Licenciaturas;

Validador 2 – professora do componente curricular Educação Física atuante na Rede Estadual de Educação do Paraná;

Validadora 3 – designer especialista em organização de materiais didáticos e videoaulas;

Validador 4 – professor de Programa Stricto Sensu, pesquisador da linha de utilização de recursos digitais na Educação.

As etapas da validação se deram: (I) envio via e-mail do protótipo para todos os participantes; (II) confirmação de confidencialidade; (III) não houve

protocolo de análise do protótipo, a questão posta foi: “Você precisa planejar, aplicar e avaliar aulas on line. Este protocolo a(o) ajudaria no processo”?

Ao analisarem o protótipo, todos elogiaram o layout apresentado, enfatizando a necessidade de se pensar em ferramentas que venham a servir como norte para a otimização de aulas futuras.

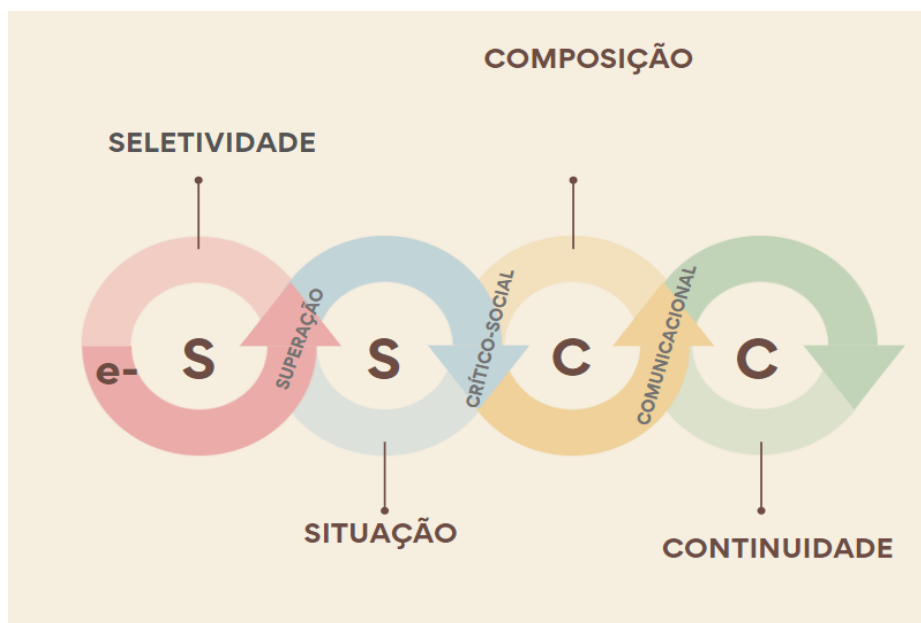
Os validadores 3 e 4, consideraram que o framework apresentado é bastante interessante, e que futuramente poderia haver um *template* com as fases ali demonstradas.

O validador 1 declarou que gostaria de usar futuramente este protocolo em suas aulas de práticas para que seus alunos planejem aulas a partir desta estrutura, gravem as suas aulas e, logo, observem por meio dos critérios apresentados.

O validador 2 expressou que se sentiu representado, afinal, os critérios são adaptáveis para o processo da prática na Educação Básica também. Afinal, existe a necessidade de se pensar na formação em contexto deste docente.

Três dos quatro validadores descreveram que os critérios apresentados possuem pontos de intersecção entre si, estando nítido a profundidade destes critérios. Assim, o protocolo de observação, ganhou alguns pontos de intersecção, passando por e-S<sup>s</sup>S<sup>cs</sup>C<sup>c</sup>C, conforme descrito na figura 4:

**Figura 4:** e-S2C2 –base validada



Fonte: Santos e Wunsch (2022)



No ponto de intersecção “**S-S**” - surge o indicador Superação, com as seguintes evidências destaque: - **organização/ dinâmica das aulas e multidisciplinaridade.**

Quanto a organização e a dinâmica das aulas, vale destacar que não se deve apenas fazer uma análise com um olhar superficial sobre a ordem, o tempo de duração, ou quais e como as atividades foram elaboradas pelos professores, é preciso levar em consideração o contexto real no qual o docente estava inserido. Pois em virtude do cenário desafiador que restringiu as atividades educacionais ao ambiente doméstico, as práticas pedagógicas foram restringidas ao espaço-tempo da tela (DÓREA; CARVALHO; VIANA, 2021).

Deste modo, nunca havia sido necessário que aulas precisassem ser realizadas em grande escala e por um período tão longo de tempo de forma remota, de modo que, organizar a dinâmica destas aulas não era algo simples de ser realizado. Diante disso, conforme pôde ser verificado no decorrer de cada aula analisada, a dinâmica teve de certo modo uma organização linear, ou seja, seus inícios, meios e fins foram similares, independente do conteúdo abordado, do trimestre letivo, ou do professor (a) que as estavam ministrando por exemplo, a falta de atividades práticas também foi evidente, já que os aspectos teóricos tiveram maior ênfase em detrimento das práticas corporais.

Entretanto, puderam ser observadas pequenas modificações nas aulas no decorrer do período letivo., seja em relação ao tempo de duração, ou na mudança da ordem das atividades realizadas para/com os estudantes, podendo usar como exemplo a mudança do momento em que os alongamentos eram realizados pelo professor, sendo estes feitos em alguns momentos no início, em outros no fim, ou não sendo realizados durante as aulas; e até mesmo no tempo disponível para responder uma pergunta disponibilizada em um slide, e/ou na duração total de cada aula.

Diante disso, foi possível perceber que as aulas analisadas foram organizadas e reorganizadas no decorrer do período letivo, tendo sim um padrão base de organização, mas com sucintas alterações que podem demonstrar que havia o intuito de fazer com que as aulas se distanciassem do mero repassar conteúdo para os estudantes, e sim fazer com que eles pudessem ao ter contato com o que estava sendo ensinado, pudessem assimilar o conteúdo de forma

significativa. Tais modificações, de certo modo também poderiam ter como intuito suprir a ausência das práticas corporais em si, que apesar de sua significância, não devem ser prioritariamente utilizadas como justificativa da existência do componente curricular Educação Física na educação básica, devido ao fato de que ela não pode ser justificada apenas por sua prática, mas sim pela sua finalidade, já que “o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita à um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo” (BRASIL, 2018).

No que tange a multidisciplinaridade, a qual pode ser entendida como as práticas de ensino voltadas a articular os saberes de diversas áreas do conhecimento, com o objetivo de fazer com que os estudantes ampliem seu aprendizado sobre aquilo que está sendo ensinado (SILVA e GAUTÉRIO, 2019), as aulas analisadas na presente pesquisa tiveram, mesmo que em número até certo ponto reduzido, momentos em que os assuntos abordados pelos professores foram realizados de maneira mais ampla, no sentido de que aquilo que estava sendo abordado poderia ser melhor compreendido ao se utilizar de outros conhecimentos previamente adquiridos nas aulas de outros componentes curriculares. Tal questão pôde ser verificada nas aulas em que os professores faziam lembretes aos estudantes de que para que pudessem solucionar determinada questão, deveriam utilizar daquilo que foi aprendido por eles nas disciplinas de matemática, português, história ou ciências por exemplo.

No ponto de intersecção “**S-C**” surge o indicador “**Crítico-social**”, com as seguintes evidências destaque: **relações interpessoais, conviver e saúde**

No que se refere as relações interpessoais e ao conviver, aqui entendidos como sendo os ensinamentos feitos pelos professores que ultrapassem a ideia de aquilo que está sendo ensinado é apenas útil para a compreensão de determinado assunto de um componente curricular em específico, ou com utilidade limitada ao período escolar do estudante.

Ou seja, que durante as aulas os docentes apresentem propostas, discursos e/ou, estimulem seus estudantes a compreenderem que o que estão aprendendo poderá ser utilizado para a vida fora dos muros escolares. Assim, se deve ter como objetivo fazê-los entender que aquilo que aprenderão na

escola, não servira apenas para a progressão dentro da escola (CARNEIRO, 2020).

Esta concepção, de aprendizado voltado para as relações humanas e ao convívio em sociedade, puderam ser verificadas em alguns momentos das aulas analisadas, onde os professores estimulavam seus estudantes por meio de argumentos voltados a incentivar uma reflexão mais crítica sobre a dinâmica da vida em sociedade, como por exemplo ao indagar por qual motivo se estimula a competitividade a todo custo entre as pessoas, ao explicar sobre as diferenças culturais existentes entre os povos e a importância pelo respeito a cada uma delas, e/ou, ao abordar questões relacionadas ao combate ao preconceito e as diferenças e limitações físicas entre os indivíduos.

Em continuidade, também foram identificados aspectos que contribuíam para uma reflexão sobre questões que envolvem a saúde humana, vale destacar que não se trata de resgatar aquela Educação Física voltada para a prevenção de doenças e a composição de cidadãos fortes e saudáveis para contribuir para com o desenvolvimento da nação, mas sim, de se trabalhar os conteúdos ensinados em aula por meio de um viés voltado para a qualidade de vida dos estudantes tanto individual quanto coletivamente. Com isso, ao se ter este direcionamento, trabalha-se a saúde em uma perspectiva sociocultural (FERREIRA, 2019).

Assim, foi possível perceber que os professores tiveram no decorrer das aulas a intenção de incentivar seus estudantes para que realizassem atividades físicas durante o período pandêmico. Isto podendo ser observado nos momentos em que explicavam os benefícios do exercício para a saúde humana, quando indicavam vídeos ao final de cada aula, os quais continham algumas práticas que podiam ser realizadas pelos discentes em suas próprias casas, e até mesmo em alguns [apesar de limitados] momentos práticos realizados durante os decorrer das aulas, onde os docentes sempre que possível enfatizavam que realizá-los era preciso, pois um longo período sem movimentação não era benéfico para a saúde dos estudantes.

Deste modo, ao ser trabalhada de maneira crítica e reflexiva, seja nos aspectos relacionados as relações interpessoais ou a saúde, a Educação Física tende a contribuir para a formação cidadã dos estudantes. O que de fato é

significativo, já que o mundo necessita de cidadãos com conhecimentos que entre outras coisas possibilitem sua atuação na sociedade de maneira responsável, ética, cooperativa e com criatividade (FINK, 2012).

No ponto de intersecção “**C-C**” surge o indicador “**Comunicacional**”, com as seguintes evidências destaque: tecnologias – controle – reflexão – contradições.

Sobre as tecnologias, primeiramente traremos uma de suas definições, segundo Viera Pinto (2005) que elas podem ser compreendidas como o conjunto de todas as técnicas de que dispõe uma sociedade em determinado período histórico.

Pode-se a partir desta concepção, fazermos ponderações tendo o entendimento de que não se trata apenas de citar quais tecnologias poderiam ter sido utilizadas pelos professores, mais evoluídas, mais adequadas; mas sim de compreender que aquelas utilizadas de certo modo eram as que estiveram acessíveis para eles no decorrer das aulas realizadas remotamente, ou seja, quais estavam disponíveis para uso naquele momento.

Diante disso, como artefatos tecnológicos utilizados para que as aulas remotas pudessem ser produzidas, foram usadas duas câmeras de filmagem para que os docentes mudassem seu ângulo de posicionamento durante a gravação, microfone de lapela para a captação e reprodução do áudio, uma televisão que ficava ao lado do professor, para que por meio de um programa de exibição de apresentações gráficas fosse possível apresentar as imagens e textos que compunham o conteúdo ministrado. Ademais, no decorrer do ano letivo, outros incrementos também foram sendo utilizados, desde a utilização de vídeos com animações, músicas e códigos *Qr Code*<sup>12</sup>.

Estas tecnologias possivelmente foram sendo incrementadas com o intuito de tornar a aula mais atrativa, otimizar a apresentação dos conteúdos ministrados e contribuir para ampliar o aprendizado dos estudantes. Mas ainda assim não poderia se ter certeza de que aquilo que era ensinado estava sendo

---

<sup>12</sup> Os Quick Response Codes, conhecidos como QR Codes, são códigos de barras bidimensionais que podem ser rapidamente convertidos em informação, por estarem associados a um texto interativo, um link da internet, uma localização geográfica, entre tantas outras possibilidades (NICHELE; SCHLEMMER; RAMOS; 2021, p. 3).

assimilado pelos estudantes, pois conforme abordou Silva (2020), as aulas presenciais foram transferidas para o modelo remoto, de modo que a lição estava sendo ensinada, mas será que estava sendo aprendida?

Por este motivo, foi possível verificar que os professores demonstravam preocupação para que os estudantes se dedicassem aos estudos, isto podendo ser verificado nos momentos em que estimulavam os alunos para que realizassem as atividades e assistissem todas as aulas. Também alertavam para a obrigatoriedade destas questões, inclusive indicando que aqueles que não o fizessem incorreriam no risco de reprovação na disciplina. Além disso, incentiva, os estudantes a ampliarem o conhecimento sobre aquilo que estava sendo discutido em aula, expondo abertamente que o conteúdo que estava sendo tratado era muito amplo e difícil de ser realizado de maneira on line, ou que o tempo de aula era muito curto, o que dificultava a apresentação do conteúdo de forma mais detalhada.

Nesta ode de hora explicitar diretamente a obrigatoriedade da participação nas aulas, mas também ao incentivar a realização de estudos complementares por entender que com isso os estudantes poderiam aprender mais sobre os conteúdos ministrados, têm-se aqui as segundas evidências encontradas: o controle e a reflexão. Estando a primeira mais ligada para os aspectos administrativos e legais que envolvem a escola (registro de participação, faltas/presença) e a segunda mais direcionada a refletir sobre as próprias limitações das aulas remotas e sobre como os estudantes estariam ou não aprendendo sobre o que estava sendo ensinado.

Por fim, no que diz respeito ao indicador Comunicacional, a última evidência encontrada é aqui denominada como: Contradições. Ela é assim descrita pelo fato de que em alguns momentos das aulas analisadas, a Educação Física foi posicionada como sendo um componente curricular não tão relevante quando comparado aos demais. Não se pode dizer que isso ocorreu intencionalmente, mas pode-se afirmar que tal ato contrapunha todos os esforços realizados no decorrer do ano letivo, feitos com o intuito de melhorar a qualidade das aulas remotas ministradas, superando as dificuldades em virtude da transição presencial para o on line; evidenciando que a Educação Física é muito mais do que a realização de práticas corporais vazias e que pode sim

contribuir para a melhoria na relação entre os indivíduos em uma sociedade, ou seja, que a Educação Física é de relevância dentro da escola.

Foram possíveis verificar estas contradições nos momentos em que os professores citaram em seus discursos que mesmo com a demanda de atividades que os alunos estavam tendo (referindo aos outros componentes curriculares) na medida do possível deveriam se dedicar a acessar os materiais complementares disponibilizados durante as aulas de Educação Física, ou até mesmo ao citarem que a aula poderia ser utilizada como um descanso para os estudantes.

É muito provável que estes relatos não tenham sido intencionais, nem que os docentes tinham a intenção de denegrir seu próprio componente curricular, mas é importante destacar que toda atenção é necessária quando se fala e se discute Educação Física escolar, pois conforme expõe Ferreira (2019) ela ainda se defronta dentro da escola, uma cultura que por muitas vezes ainda a interpreta como um espaço não de aprendizagens significativas, mas sim apenas como um momento de mero divertimento ou descontração.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael Whitman. **A luta pela democracia na Educação**: lições de realidades sociais. Petrópolis, Vozes: 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BODGAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, Leandro Nascimento; NOGUEIRA, Pedro Henrique Silvestre; SOUZA, Symon Tiago Brandão de. Dialogando com a Abordagem Crítico-emancipatória: Possibilidades práticas de ensino na Educação Física. *In*: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar**: da teoria a prática. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap. 3, p. 51-68.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>, Acesso em: 01 out. 2021.

BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Fundamental (SEF). **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. **Resolução n. 02**, de 07 de abril de 1998.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 544, de 16 de junho de 2020**. Dispõe sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia do novo coronavírus - Covid-19, e revoga as Portarias MEC nº 343, de 17 de março de 2020, nº 345, de 19 de março de 2020, e nº 473, de 12 de maio de 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 Ciência do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 4, p. 873-888, out./dez. 2011.

CARLOS, Ursulla Batista; MELO, José Pereira de. Livro didático em educação física: as experiências públicas de João Pessoa e do Paraná. **Revista Motricidade**, v. 14, sl, p.72-77, 2018.

CARNEIRO, Moacir Alves Carneiro. **BNCC fácil**: decifra-me ou te devoro: 114 questões e respostas para esclarecer as rotas de implementação da BNCC. Petrópolis: Vozes, 2020.

CASTELANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: A história que não se conta. Campinas: Papyrus, 2013.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo: Cortez, 2009.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na Escola: Questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

DIAS, C. Melo. Olhar com Olhos de Ver. **Revista Portuguesa De Pedagogia**, (43-1),2009. p. 175-188. [https://doi.org/10.14195/1647-8614\\_43-1\\_9](https://doi.org/10.14195/1647-8614_43-1_9)

DÓREA, Dayane Ramos; CARVALHO, Isis Santos Moreira; VIANA, Viviane Rocha. Aulas de Educação Física no ensino remoto: relato de experiências. *In*: Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte e Congresso Internacional de Ciências do Esporte. **Anais [...]** ISSN 2175-5930.

DOUtrinAR. *In*: **Dicionário Online de Português**. 2021. Disponível em: <<https://www.dicio.com.br/doutrinaria/>>. Acesso em: 10 jun. 2021.

ESTRELA, Albano. **Teoria e Prática de Observação de Classes – uma estratégia de formação de professores**. (2ª edição). Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1986.

ESTRELA, Albano. **Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma Estratégia de Formação de Professores**. Porto: Porto Editora, 1994.

FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática**. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2019.

FERREIRA, Heraldo Simões; NASCIMENTO, Kessiane Fernandes. **Abordagens da Educação Física Escolar: Conceitos, surgimento e possibilidades de aplicação na prática pedagógica**. *In*: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar: da teoria a prática**. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap.1, p. 11-30.

FERREIRA, Heraldo Simões; SAMPAIO, José Jakson Coelho. **Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde**. **EFDeportes.com**, Revista Digital. Buenos Aires - Año 18 - Nº 182 - Julio de 2013.

FINK, Silvia Christina Madrid. **A Educação Física e o esporte na escola: cotidiano, saberes e formação**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

GILIOLI, Eduardo Borba. **Livro didático público de educação física do Estado do Paraná: potencial formativo**. 2017. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2013.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Constituição histórica da educação no Brasil**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

GURSKI, Luciano de Lacerda. **Licenciatura em Educação Física e os documentos oficiais da Educação Básica do Estado do Paraná (2008/2012): Aproximações e distanciamentos para o ensino de lutas na escola**. 2015.



Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2015.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte** / Elenor Kunz. 6ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004, - 160p. – (Coleção educação física).

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Michelle Fernandes. **A Função do currículo no contexto escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

LIMA, Rubens Rodrigues. História da Educação Física: algumas pontuações. **Revista Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.246-257, jan.-jun. 2015.

LOZADA, Gisele; NUNES, Karina da Silva. **Metodologia científica**. Porto Alegre: SAGAH, 2018.

MARCELINO, Carla Andreia Alves da Silva. **Metodologia de pesquisa** [recurso eletrônico]. Curitiba: Contentus, 2020.

MELO, Maria Teresa Leitão. O chão da escola - construção e afirmação da identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 3, n. 5, p. 391-397, jul./dez. 2009. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>. Acesso em: 11 jun, de 2021.

NASCIMENTO, Kessiane Fernandes; SIMÕES, Luiza Lúlia Feitosa; ALMEIDA, Maria Iranilda Meneses; SOUZA, Maria Nerismar Araújo de; NOGUEIRA, Pedro Henrique Silvestre. Educação Física escolar na Base Nacional Comum Curricular: Uma proposta de abordagem pedagógica. *In*: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar: da teoria a prática**. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap.13, p. 241-260.

NAVARRO, Rodrigo Tramutolo. **Os caminhos da Educação Física no Paraná: do currículo básico às diretrizes curriculares**. Dissertação. Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2007.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física cultural**. São Paulo: Blucher, 2016.

NICHELE, Aline Grunewald; SCHELMMER, Eliane; RAMOS, Adriana de Farias. QR Codes na Educação em Química. **Novas Tecnologias na Educação, CINTED-UFRGS**. v. 13, n. 2, dez. 2015. Disponível em: <<https://www.seer.ufrgs.br/renote/article/view/61425/36318>>.

OLIVEIRA, Vitor Marinho de. **O que é educação física?** São Paulo: Brasiliense, 2011.

PALÁCIO, Diogo Queiroz Allen; BASTOS, Paulo Andrey de Holanda; BARBOSA, Ralciney Márcio Carvalho; HOLANDA, Ana Beatriz Ribeiro de; HOLANDA, Luciana Paula Ribeiro de; CAVALCANTE, Jean Silva. Abordagem Desenvolvimentista e suas contribuições para a Educação Física Escolar. *In*:

FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar: da teoria a prática**. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap. 7, p. 125-140.

PARANÁ. **Caderno de Expectativas de Aprendizagem**. Curitiba: SEED, 2012.

PARANÁ. **Projeto Folhas, feito por quem mais entende de Educação: você**. (Manual de produção). Curitiba: SEED-PR, 2004.

PARANÁ. Superintendência da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Estado do Paraná: Educação Física**. Curitiba: SEED, 2008.

PINTO, Álvaro Vieira. **O conceito de Tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

RODRIGUES, Marisa Maria De Carli; SOUZA, José Portifirio de. Diretrizes Curriculares de Educação Física do Estado do Paraná: Contextos, dúvidas e desafios. *In: O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense*. PARANÁ, Secretaria do Estado da Educação. Superintendência da Educação. Programa de Desenvolvimento Educacional. Curitiba: SEED - Pr, 2014.

SANTO, Eniel Espírito; DIAS-TRINDADE, Sara. Educação a distância e Educação Remota Emergencial Convergências e Divergências. *In: MACHADO, Dinamara Pereira. Educação em tempos de Covid-19: reflexões e narrativas de pais e professores*. Curitiba: Editora Dialética e Realidade, 2020, p.159-16.

SANTOS, Maria Adriana Borges dos; FERREIRA, Heraldo Simões; ROCHA, Paulo Gabriel Lima; ARAÚJO, Caio Cesar da Silva; OLIVEIRA, Eliza de Castro Custódio. Abordagem Psicomotora na Educação Física Escolar: o que considerar? *In: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) Abordagens da educação física escolar: da teoria a prática*. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap.10, p. 183-202.

SILVA, Ana Valéria Barbosa da. Coronavírus: a entropia do século XXI silva. *In: ALMEIDA, Fernando José de; ALMEIDA, Maria Elizabeth de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. (orgs.). De Wuhan a Perdizes: Trajetos Educativos [recurso eletrônico]*. São Paulo: EDUC, 2020. p. 22-33.

SILVA, Antonio Jansen Fernandes da; PEREIRA, Bryan Kenneth Marques; OLIVEIRA, Jorge Alexandre Maia de; SURDI, Aguinaldo Cesar; ARAÚJO, Allyson Carvalho de. A adesão dos alunos às atividades práticas remotas durante a pandemia: realidades da Educação Física Escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 24, n. 2, p. 57-70, mai/ago, 2020.

SILVA, Raquel Silveira da; GAUTÉRIO, Vanda Leci Bueno. Práticas Multidisciplinares: Atividades Lúdicas e Tecnologia Digital aliada ao estudo de Artes e Geometria. **Revista Latinoamericana de Estudios en Cultura y Sociedad [Latin American Journal of Studies in Culture and Society]** v. 05, ed. especial, abr., 2019.

SOARES, Stela Lopes; ALVES; Bruna Oliveira; NUNES, Francisca Sueli Farias; DRUMOND, Felipe Bnadeira Pimentel; PINTO, Francisco Ricardo Miranda. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - área Educação Física: Reflexões pertinentes ao documento. *In*: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar**: da teoria a prática. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap.9, p. 163-182.

SOUZA, Regina Maria Santos de; ROSA, Dayane de Freitas Colombo; SILVA, Roseli Gall do Amaral da Silva. A pedagogia histórico-crítica no quadro das tendências pedagógicas: uma proposta para além dos métodos novos e tradicionais. **Brazilian Journal of Development**. Curitiba, v.6, n.12, p.100409-100430, dez.2020.

TRIVINOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VAGO, Tarcísio Mauro. Início e fim do século XX: maneiras de fazer educação física na escola. *In*. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 19, n. 48, 1999.

VALENTE, José Armando; ALMEIDA, Maria Elisabete. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. *EmRede - Revista De Educação a Distância*, 1(1), 2014. 32-50.

VIANA, Gardência Coelho; BRAZ, Iris Caroline Mendes; FERNANDES, Maria Petrília Rocha; SOUSA, Mariana Hévila Oliveira de; LOURENÇO, Milena Karine de Souza; SOUSA, Ronyelle Alves de. Abordagem Construtivista na Educação Física Escolar: Contribuições da obra de João Batista Freire. *In*: FERREIRA, Heraldo Simões. (org.) **Abordagens da educação física escolar**: da teoria a prática. Assembleia Legislativa do Estado do Ceará: EdUECE, 2019. cap.2, p. 31-50.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A – HABILIDADES POR UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETOS DE CONHECIMENTO SEGUNDO A BNCC E/OU, O RFCPR

Unidade Temática: Brincadeiras e Jogos	
Objetos de conhecimento	Habilidades segundo o RFCPR
Jogos Cooperativos	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de jogos cooperativos e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 Reconhecer e compreender as relações existentes entre os Jogos, as Brincadeiras, os Brinquedos e os Esportes.</p> <p>H3 Reconhecer e compreender o Jogo e suas manifestações lúdicas enquanto fenômeno cultural intrinsecamente ligado à história e como conteúdo curricular da Educação Física.</p> <p>H4 Experimentar e (re)significar jogos cooperativos, (re)criando formas de jogá-los, considerando as características do contexto local e/ou atual, considerando as culturas Indígenas e Afro-brasileiras, enfatizando a manifestação do lúdico.</p> <p>H5 Reconhecer e diferenciar os jogos cooperativos dos jogos competitivos, a partir dos seguintes elementos: Visão do jogo; Objetivo; O outro; Relação; Resultado; Consequência; e Motivação.</p> <p>H6 Reconhecer e compreender o contexto histórico, social e cultural em que surgiram os jogos cooperativos, apropriando-se efetivamente da flexibilização quanto às regras estabelecidas nesses jogos, vivenciando, experimentando e (re)criando diferentes formas de jogar, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p>

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018),

<b>Unidade Temática:</b> Danças	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
Danças de Salão	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de dança de salão, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das danças de salão propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 (EF89EF12) Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar as danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas, suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico.</p> <p>H3 (EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, passos, posturas, conduções, formas de deslocamento, entre outros elementos que identificam as diferentes danças de salão).</p> <p>H4 (EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão, possibilitando alternativas individuais e coletivas para reflexão com vistas à sua superação.</p> <p>H5 (EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão propostas como conteúdo específico, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas manifestações por diferentes grupos sociais, por meio do reconhecimento e respeito à pluralidade de ideias e à diversidade cultural humana.</p> <p>H6 Diferenciar as danças de salão das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas danças por diferentes grupos sociais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p>

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018)

<b>Unidade Temática: Ginásticas</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
Ginástica de conscientização corporal	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de conscientização corporal, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais alternativas propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 (EF89EF07) Experimentar e fruir práticas corporais alternativas e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal.</p> <p>H3 Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na vivência de práticas corporais alternativas, com o objetivo de compreender questões ligadas à saúde coletiva, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.</p> <p>H4 Propor alternativas para a vivência de práticas corporais alternativas dentro e fora do ambiente escolar, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos disponíveis e acessíveis para a vivência dessas práticas corporais nos tempos/espaços de lazer.</p> <p>H5 Compreender a origem da Ginástica e sua trajetória até o surgimento da Educação Física.</p> <p>H6 (EF89EF10) Experimentar e fruir uma ou mais modalidades de ginástica de conscientização corporal (práticas corporais alternativas), identificando as exigências corporais dessas diferentes modalidades e reconhecendo a importância de práticas corporais adequadas às características e necessidades de cada sujeito.</p> <p>H7 Relacionar a interdependência entre os termos atividade física, aptidão física, exercício físico e saúde.</p> <p>H8 (EF89EF08) Discutir, analisar e refletir criticamente as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.), identificando e reconhecendo a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo.</p>

	<p>H9 (EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais, bem como os efeitos do exercício físico para saúde e sua ausência, relacionada ao sedentarismo e ao aparecimento de doenças.</p> <p>H10 (EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde coletiva, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com os demais, levando em consideração a análise dos modismos relacionados à ginástica.</p>
--	--

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018)



<b>Unidade Temática: Práticas Corporais de Aventura</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
Práticas Corporais de Aventura na Natureza	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de práticas corporais de aventura na natureza, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais de aventura propostas como conteúdo específico.</p> <p>H2 Reconhecer as diferenças entre os conceitos de “Práticas corporais de aventura na natureza” e “Esportes Radicais”, visando ao conhecimento das diferenças e semelhanças entre essas práticas corporais.</p> <p>H3 (EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando o patrimônio natural, buscando alternativas sustentáveis de utilização, minimizando os impactos de degradação ambiental.</p> <p>H4 (EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.</p> <p>5 (EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza.</p> <p>H6 Conhecer, vivenciar e (re)significar movimentos básicos das práticas corporais de aventura na natureza propostas como conteúdo específico, ampliando seu repertório de movimentos.</p> <p>H7 Compreender as relações entre as diferentes práticas corporais de aventura na natureza e temas como apropriação pela Indústria Cultural, preservação ambiental, transformação nos hábitos de vida, entre outros, considerando seus contextos históricos, sociais e culturais.</p> <p>H8 Identificar, analisar e compreender as possibilidades de vivenciar na comunidade, práticas corporais de aventura na natureza tematizadas na escola, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos</p>

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018)

<b>Unidade Temática: Esportes</b>	
<b>Objetos de conhecimento</b>	<b>Habilidades segundo a BNCC e/ou o RFCPR</b>
Esportes de campo e taco	<p>H1 Apropriar-se do(s) conceito(s) de esporte, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico</p> <p>H2 (EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.</p> <p>H3 (EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p>
Esportes de combate	<p>H4 (EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.</p> <p>H5 (EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.</p> <p>H6 (EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.</p> <p>H7 (EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.</p> <p>H8 Discutir e refletir a respeito das noções de ética nas competições esportivas escolares e em contextos fora da escola.</p>

Fonte: Brasil (2018) e Paraná (2018), adaptado por Santos e Wunsch (2022).

**APÊNDICE B – FREQUÊNCIAS DAS HABILIDADES SEGUNDO A BNCC E/OU, O RFCPR, POR UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETOS DE CONHECIMENTO, APÓS ANÁLISE AULA A AULA.**

Unidade temática		Objeto de conhecimento					05 aulas
		Jogos cooperativos					
BRINCADEIRAS E JOGOS		Duração da aula (minutos)					Média em minutos
		41	42	44	45	49	
		Aulas					Total de frequências
Habilidades		A02	A01	A03	A04	A05	
H1	Apropriar-se do(s) conceito(s) de jogos cooperativos e de aspectos históricos, sociais, culturais e filosóficos atrelados aos contextos de origem e permanência das lutas propostas como conteúdo específico.	1	0	1	0	Nsp	2
H2	Reconhecer e compreender as relações existentes entre os Jogos, as Brincadeiras, os Brinquedos e os Esportes.	1	1	0	0	Nsp	2
H3	Reconhecer e compreender o Jogo e suas manifestações lúdicas enquanto fenômeno cultural intrinsecamente ligado à história da humanidade e também como conteúdo curricular da Educação Física.	1	1	0	0	Nsp	2
H4	Experimentar e (re)significar jogos cooperativos, (re)criando formas de jogá-los, considerando as características do contexto local e/ou atual, considerando as culturas Indígenas e Afro-brasileiras, enfatizando a manifestação do lúdico.	0	0	1	1	Nsp	2
H5	Reconhecer e diferenciar os jogos cooperativos dos jogos competitivos, a partir dos seguintes elementos: Visão do jogo; Objetivo; O outro; Relação; Resultado; Consequência; e Motivação.	1	1	1	1	Nsp	4
H6	Reconhecer e compreender o contexto histórico, social e cultural em que surgiram os jogos cooperativos, apropriando-se efetivamente da flexibilização quanto às regras estabelecidas nesses jogos, vivenciando, experimentando e (re)criando diferentes formas de jogar, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	0	1	1	1	Nsp	3

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR  
 Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática		Objeto de conhecimento											11 aulas
		Danças de Salão											
DANÇAS		Duração da aula (minutos)											Média em minutos
		45	44	49	49	50	49	49	50	50	50	49	
		Aulas											Total de frequências
Habilidades		A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A17	
H1	Apropriar-se do(s) conceito(s) de dança de salão, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das danças de salão propostas como conteúdo específico.	1	1	1	1	1	1	0	1	0	0	Nsp	7
H2	(EF89EF12) Experimentar, fruir, (re)criar e (re)significar as danças de salão, valorizando a diversidade cultural e respeitando a tradição dessas culturas, suas expressões artísticas, estéticas, criativas e técnicas, ampliando seu repertório de movimentos e enfatizando a manifestação do lúdico.	0	0	1	0	1	1	0	0	0	1	Nsp	4
H3	(EF89EF13) Planejar e utilizar estratégias para se apropriar dos elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos, passos, posturas, conduções, formas de deslocamento, entre outros elementos que identificam as diferentes danças de salão).	0	0	0	0	0	1	1	1	1	0	Nsp	4
H4	(EF89EF14) Discutir estereótipos e preconceitos relativos às danças de salão, possibilitando alternativas individuais e coletivas para reflexão com vistas à sua superação.	0	1	0	1	1	0	0	0	0	1	Nsp	4
H5	(EF89EF15) Analisar as características (ritmos, gestos, coreografias e músicas) das danças de salão propostas como conteúdo específico, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas manifestações por diferentes grupos sociais, por meio do reconhecimento e respeito à pluralidade de ideias e à diversidade cultural humana.	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	Nsp	8

H6	Diferenciar as danças de salão das demais manifestações da dança, reconhecendo, valorizando e respeitando os sentidos e significados atribuídos a essas danças por diferentes grupos sociais, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	1	1	1	1	1	1	1	0	0	0	Nsp	7
----	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática		Objeto de conhecimento													13 aulas
		Ginástica de conscientização corporal													
GINÁSTICAS		Duração da aula (minutos)													Média em minutos
		51	50	50	50	50	50	50	50	49	50	50	50	28	
		Aulas													Total de frequências
Habilidades		A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	A25	A26	A27	A28	A29	A39	
H1	Apropriar-se do(s) conceito(s) de ginástica de conscientização corporal, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais alternativas propostas como conteúdo específico.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nsp	Nsp	11
H2	(EF89EF07) Experimentar e fruir práticas corporais alternativas e as sensações corporais provocadas pela sua prática, visando à ampliação da sua consciência corporal.	1	1	1	1	1		0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	5
H3	Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na vivência de práticas corporais alternativas, com o objetivo de compreender questões ligadas à saúde coletiva, reconhecendo e respeitando a pluralidade de ideias e a diversidade cultural humana.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	Nsp	Nsp	1

H4	Propor alternativas para a vivência de práticas corporais alternativas dentro e fora do ambiente escolar, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos disponíveis e acessíveis para a vivência dessas práticas corporais nos tempos/espços de lazer.	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	Nsp	Nsp	1
H5	Compreender a origem da Ginástica e sua trajetória até o surgimento da Educação Física.	1	0	0	0	0	1	1	1	1	1	1	Nsp	Nsp	7
H6	Experimentar e fruir uma ou mais modalidades de ginástica de conscientização corporal (práticas corporais alternativas), identificando as exigências corporais dessas diferentes modalidades e reconhecendo a importância de práticas corporais adequadas às características e necessidades de cada sujeito.	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	1
H7	Relacionar a interdependência entre os termos atividade física, aptidão física, exercício físico e saúde.	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	Nsp	Nsp	8
H8	(EF89EF08) Discutir, analisar e refletir criticamente as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.), identificando e reconhecendo a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	1
H9	(EF89EF09) Problematizar a prática excessiva de exercícios	0	1	1	1	1	1	0	0	1	0	0	Nsp	Nsp	6

	físicos e o uso de medicamentos para a ampliação do rendimento ou potencialização das transformações corporais, bem como os efeitos do exercício físico para saúde e sua ausência, relacionada ao sedentarismo e ao aparecimento de doenças.														
H10	(EF89EF11) Identificar as diferenças e semelhanças entre a ginástica de conscientização corporal e as de condicionamento físico e discutir como a prática de cada uma dessas manifestações pode contribuir para a melhoria das condições de vida, saúde coletiva, bem-estar e cuidado consigo mesmo e com os demais, levando em consideração a análise dos modismos relacionados à ginástica.	0	1	0	0	0	1	1	1	1	0	1	Nsp	Nsp	6

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Santos e Wunsch (2022).



Unidade temática		Objeto de conhecimento										10 aulas
		PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA NA NATUREZA										
PRÁTICAS CORPORAIS DE AVENTURA		Duração da aula (minutos)										Média em minutos
		50	50	50	50	50	50	50	51	50	32	
		Aulas										Total de frequências
Habilidades		A30	A31	A32	A33	A34	A35	A36	A37	A38	A40	
H1	Apropriar-se do(s) conceito(s) de práticas corporais de aventura na natureza, além dos aspectos históricos, sociais e culturais atrelados aos contextos de origem e permanência das práticas corporais de aventura propostas como conteúdo específico.	1	0	1	1	1	1	1	1	1	Nsp	8
H2	Reconhecer as diferenças entre os conceitos de “Práticas corporais de aventura na natureza” e “Esportes Radicais”, visando ao conhecimento das diferenças e semelhanças entre essas práticas corporais.	1	0	0	1	0	0	0	0	0	Nsp	2
H3	(EF89EF19) Experimentar e fruir diferentes práticas corporais de aventura na natureza, valorizando a própria segurança e integridade física, bem como as dos demais, reconhecendo e respeitando o patrimônio natural, buscando alternativas sustentáveis de utilização, minimizando os impactos de degradação ambiental.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
H4	(EF89EF20) Identificar riscos, formular estratégias e observar normas de segurança para superar os desafios na realização de práticas corporais de aventura na natureza, reconhecendo os protocolos básicos de segurança das práticas corporais propostas como conteúdo específico.	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nsp	9
H5	(EF89EF21) Identificar as características (equipamentos de segurança, instrumentos, indumentária, organização) das práticas corporais de aventura na natureza.	1	1	1	1	0	1	1	1	1	Nsp	8
H6	Conhecer, vivenciar e (re)significar movimentos básicos das práticas corporais de aventura na natureza propostas como conteúdo específico, ampliando seu repertório de movimentos.	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
H7	Compreender as relações entre as diferentes práticas corporais de aventura na natureza e temas como apropriação pela Indústria Cultural, preservação ambiental, transformação nos hábitos de vida, entre outros, considerando seus contextos históricos, sociais e culturais.	1	0	1	0	1	0	0	0	0	Nsp	3

H8	Identificar, analisar e compreender as possibilidades de vivenciar na comunidade, práticas corporais de aventura na natureza tematizadas na escola, identificando e analisando os espaços e equipamentos públicos disponíveis e acessíveis para a vivência, de forma segura e consciente, dessas práticas corporais nos tempos/espaços de lazer.	0	1	1	1	1	0	0	1	0	Nsp	5
----	--	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática		Objeto de conhecimento								08 aulas
		ESPORTES DE CAMPO E TACO								
ESPORTES		Duração da aula (minutos)							Média em minutos	
		45	37	35	34	46	45	26		26
		Aulas								Total de frequências
Habilidades		A41	A42	A43	A44	A45	A46	A65	A66	
H1	Apropriar-se do(s) conceito(s) de esporte, além de aspectos históricos, sociais e culturais, em contexto mundial, nacional, regional e local dos esportes propostos como conteúdo específico	1	1	0	1	1	1	Nsp	Nsp	5
H2	(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
H3	(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
H4	(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.	0	0	1	0	0	0	Nsp	Nsp	1
H5	(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.	1	1	1	1	1	1	Nsp	Nsp	6
H6	Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.	0	1	0	1	1	0	Nsp	Nsp	3
H7	Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.	1	0	0	1	0	0	Nsp	Nsp	2
H8	Discutir e refletir a respeito das noções de ética nas competições esportivas escolares e em contextos fora da escola.	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Santos e Wunsch (2022).





	dessas diferentes modalidades e reconhecendo a importância de práticas corporais adequadas às características e necessidades de cada sujeito.																			
H7	Relacionar a interdependência entre os termos atividade física, aptidão física, exercício físico e saúde.	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	1
H8	(EF89EF08) Discutir, analisar e refletir criticamente as transformações históricas dos padrões de desempenho, saúde e beleza, considerando a forma como são apresentados nos diferentes meios (científico, midiático etc.), identificando e reconhecendo a influência da mídia nos padrões de comportamento do/no corpo.	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	1

Legenda: 1 = Habilidade contemplada. 0 = Habilidade não contemplada. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise). H = Habilidade contida apenas no RFCPR. H = Habilidade contida na BNCC e no RFCPR

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

**APÊNDICE C – POTENCIAL PARA CONTEMPLAR OS TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS POR UNIDADES TEMÁTICAS E OBJETOS DE CONHECIMENTO, APÓS ANÁLISE AULA A AULA.**

Unidade temática: Brincadeiras e Jogos	Objeto de conhecimento: Jogos Cooperativos					
Temas contemporâneos transversais	Aulas					
	A02	A03	A04	A05	A16	Total de frequências
Saúde	0	0	0	1	Nsp	1
Diversidade Cultural	1	1	1	1	Nsp	4
Ciência e Tecnologia	0	0	1	0	Nsp	1
Vida Familiar e Social	1	1	1	1	Nsp	4
Educação Ambiental	0	0	0	0	Nsp	0
Educação em Direitos Humanos	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Alimentar e Nutricional	0	0	0	0	Nsp	0
Direitos da Criança e do Adolescente	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Trânsito	0	0	0	0	Nsp	0
Processo de Envelhecimento respeito e valorização do idoso	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Consumo	0	0	0	0	Nsp	0
Trabalho	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Fiscal	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Financeira	0	0	0	0	Nsp	0

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não incluída na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática: Danças						Objeto de conhecimento: Danças de Salão						
Temas contemporâneos transversais	Aulas											
	A06	A07	A08	A09	A10	A11	A12	A13	A14	A15	A17	Total de frequências
Saúde	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	Nsp	2
Diversidade Cultural	0	0	1	1	1	1	1	0	0	0	Nsp	5
Ciência e Tecnologia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Vida Familiar e Social	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	1
Educação Ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação em Direitos Humanos	1	1	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	2
Educação Alimentar e Nutricional	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	Nsp	1
Direitos da Criança e do Adolescente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Trânsito	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Processo de Envelhecimento respeito e valorização do idoso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Consumo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Trabalho	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Fiscal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Financeira	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).



Unidade temática: Ginásticas								Objeto de conhecimento: Ginásticas de conscientização corporal						
Temas contemporâneos transversais	Aulas													
	A18	A19	A20	A21	A22	A23	A24	A25	A26	A27	A28	A29	A39	Total de frequências
Saúde	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nsp	Nsp	11
Diversidade Cultural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Ciência e Tecnologia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Vida Familiar e Social	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Ambiental	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação em Direitos Humanos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Alimentar e Nutricional	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Direitos da Criança e do Adolescente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para o Trânsito	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Processo de Envelhecimento respeito e valorização do idoso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para o Consumo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Trabalho	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Fiscal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Financeira	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática: Práticas Corporais de Aventura						Objeto de conhecimento: Práticas Corporais de Aventura na Natureza					
Temas contemporâneos transversais	Aulas										
	A30	A31	A32	A33	A34	A35	A36	A37	A38	A40	Total de frequências
Saúde	1	1	1	1	1	1	1	1	1	Nsp	9
Diversidade Cultural	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Ciência e Tecnologia	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Vida Familiar e Social	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Ambiental	1	1	0	0	1	0	1	0	0	Nsp	3
Educação em Direitos Humanos	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Alimentar e Nutricional	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Direitos da Criança e do Adolescente	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Trânsito	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Processo de Envelhecimento respeito e valorização do idoso	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação para o Consumo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Trabalho	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Fiscal	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
Educação Financeira	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).

Unidade temática: Esportes					Objeto de conhecimento: Esportes de Campo e Taco				
Temas contemporâneos transversais	Aulas								
	A41	A42	A43	A44	A45	A46	A65	A66	Total de frequências
Saúde	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Diversidade Cultural	1	1	0	1	1	1	Nsp	Nsp	5
Ciência e Tecnologia	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Vida Familiar e Social	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Ambiental	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação em Direitos Humanos	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Alimentar e Nutricional	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Direitos da Criança e do Adolescente	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para o Trânsito	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Processo de Envelhecimento respeito e valorização do idoso	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação para o Consumo	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Trabalho	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Fiscal	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0
Educação Financeira	0	0	0	0	0	0	Nsp	Nsp	0

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).



Educação Financeira	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	Nsp	0
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	-----	---

Legenda: 1 = Tema transversal contemplado. 0 = Tema transversal não contemplado. Nsp = Não se aplica (aula não inclusa na análise).

Fonte: Santos e Wunsch (2022).