



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE**  
**DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEFIS**  
**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

**PAULO HENRIQUE SOUZA DO MONTE**

**O CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA  
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE  
PERNAMBUCO**

**RECIFE  
2023**

**PAULO HENRIQUE SOUZA DO MONTE**

**O CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA  
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE  
PERNAMBUCO**

Monografia apresentada como requisito parcial  
para a obtenção do título de licenciada em  
Educação Física pela Universidade Federal  
Rural de Pernambuco- UFRPE. Orientadora:  
Profª Draª Rosângela Cely Branco Lindoso

**RECIFE  
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- M772c Monte, Paulo Henrique Souza do  
O conteúdo de ensino jogo nos documentos norteadores da política de educação do ensino médio das escolas estaduais de Pernambuco / Paulo Henrique Souza do Monte. - 2023.  
51 f.
- Orientadora: Rosangela Cely Branco .  
Inclui referências.
- Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, , Recife, 2023.
1. Jogo. 2. Educação física. 3. Ensino médio . 4. Política educacional . I. , Rosangela Cely Branco, orient. II. Título

CDD

---

**PAULO HENRIQUE SOUZA DO MONTE**

**O CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA  
POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DO ENSINO MÉDIO DAS ESCOLAS ESTADUAIS DE  
PERNAMBUCO**

**Aprovado em \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_**

**COMISSÃO EXAMINADORA**

---

**Dr<sup>a</sup>. Rosângela Cely Branco Lindoso – UFRPE -  
Orientadora**

---

**Examinador I Prof<sup>a</sup> Dra. Rachel Costa de Azevedo Mello -  
UFRPE**

---

**Examinador II Prof<sup>a</sup> Dra. Andréa Carla de Paiva - UFRPE**

Dedico esta monografia aos meus pais: Cícera Souza do Monte e Moacir Fernando Santos do Monte. Grande é o amor que sinto por eles!

## **AGRADECIMENTOS**

1 Primeiramente agradeço a DEUS por minha existência, pela oportunidade de poder cursar e concluir esta graduação em uma universidade pública federal.

2 Agradeço a toda minha família pelo apoio e compreensão. Sei que houve momentos de minha ausência no seio familiar para poder estudar. Em especial, agradeço aos meus pais, meu cunhado Eduardo M. Concílio, meu sobrinho Eduardo Felipe, minhas filhas Paula Lays e Helena Júlia, pois foram importantes antes e durante a graduação.

3 Agradeço aos amigos de infância, que humildemente vivemos com dignidade na comunidade do bairro (Barro), local que superamos as adversidades e que aprendemos ser felizes, isso me ajudou na graduação.

4 Agradeço a todos membros do Canário Futebol Clube (família canário), pois lá aprendi muito sobre vida, o que me ajudou a ser um cidadão capaz de estar na sociedade de forma digna e honrada. Foram ensinamentos incríveis, e momentos que marcaram minha vida. Em especial agradeço: Aurino, Gustavo, Tatá, Lula e Haroldo.

5 Agradeço a todos amigos de turma na UFRPE, pois estiveram ao meu lado, pois com eles aprendi muito sobre o saber científico, sobretudo o saber das questões humanas visto as particulares de cada um deles. Foi prazeroso estar com todos, em especial: Rafael Lutemberg, Daniel Sales, Adriano Avelino, Cleiton Melo, Gabriela Melinda e Eronildo, pois eles estiveram mais próximos de mim durante o curso.

6 Agradeço a todo corpo docente da UFRPE, pois ajudaram de forma efetiva na minha formação, sobretudo na questão da relação de formação humana. Em especial

agradeço à minha orientadora Dra. Rosângela Lindoso, que "me adotou" na reta final desta pesquisa, e a professora Dra. Rachel pelas ricas contribuições na disciplina.

## RESUMO

Podemos afirmar que o jogo é uma expressão cultural na sociedade, constituído por práticas sociais situadas em diferentes contextos históricos, vivenciada nos variados locais. Sua vivência se dá nas comunidades, territórios, cidades, espaços públicos e privados. A escola é um desses espaços de vivência dos jogos. Contudo, a escola se diferencia dos outros espaços por realizar um processo educativo com o trato pedagógico do conhecimento /conteúdo de ensino Jogo, que é apresentado e ensinado aos alunos pelo professor de Educação Física a partir de objetivos, métodos de ensino e avaliação. Neste contexto, esta pesquisa tem como objetivo geral: Analisar o conteúdo de ensino Jogo nos documentos norteadores da Educação Física escolar (BNCC e Currículo de Pernambuco) no Ensino Médio em escolas estaduais de Pernambuco. Quanto aos objetivos específicos, busca-se: Analisar o Jogo e sua relação com os documentos norteadores da política educacional para a educação física escolar na produção de artigos científicos sobre o tema; Analisar a política educacional da Educação Física no Ensino Médio enquanto documentos norteadores e orientadores para as escolas públicas estaduais de Pernambuco; Compreender o conteúdo de ensino Jogo na Educação Física escolar a partir de sua historicidade; Analisar o conteúdo de ensino Jogo nas propostas curriculares da Educação Física na BNCC 2018 e no Currículo de Pernambuco no Ensino Médio 2021. Diante disso, propomos uma pesquisa documental e bibliográfica, fazendo um diálogo entre o que consta nos documentos oficiais e os artigos científicos. Constatamos que os artigos científicos trazem uma série de contestações no que diz respeito às novas propostas em relação a Educação Física e o jogo. Por fim, consideramos que deve-se dar uma maior atenção ao que propõe os documentos orientadores da prática da Educação Física e do jogo, pois considerando que são essenciais no ensino médio da rede estadual de Pernambuco.

**Palavras-chave: Jogo, Educação física, Ensino médio, Política educacional.**



## **ABSTRACT**

We can say that the game is a cultural expression in society, consisting of social practices located in different historical contexts, experienced in different places. Its experience takes place in communities, territories, cities, public and private spaces. The school is one of these spaces where games are experienced. However, the school differs from other spaces by carrying out an educational process with the pedagogical treatment of knowledge / teaching content Game, which is presented and taught to students by the Physical Education teacher based on objectives, teaching methods and evaluation. In this context, this research has the general objective: To analyze the teaching content of Game in the guiding documents of School Physical Education (BNCC and Curriculum of Pernambuco) in High School in state schools of Pernambuco. As for the specific objectives, we seek to: Analyze the Game and its relationship with the guiding documents of the educational policy for school physical education in the production of scientific articles on the subject; Analyze the educational policy of Physical Education in High School as guiding and guiding documents for state public schools in Pernambuco; Understanding the teaching content Game in school Physical Education from its historicity; To analyze the teaching content Game in the curricular proposals of Physical Education in the BNCC 2018 and in the Curriculum of Pernambuco in the 2021 High School. We found that the scientific articles bring a series of contestations with regard to the new proposals in relation to Physical Education and the game. Finally, we believe that greater attention should be paid to what the guiding documents for the practice of Physical Education and games propose, considering that they are essential in secondary education in the state network of Pernambuco.

**Keywords: Game, Physical education, High school, Educational policy.**

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>1.1 PROBLEMA</b>	<b>14</b>
<b>1.2 OBJETIVOS</b>	<b>14</b>
<b>1.2.1 OBJETIVO GERAL</b>	<b>14</b>
<b>1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>15</b>
<b>2 METODOLOGIA DA PESQUISA</b>	<b>15</b>
<b>2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA</b>	<b>16</b>
<b>3 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE PERNAMBUCO PARA O ENSINO MÉDIO</b>	<b>24</b>
<b>3.1 BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM (BNCC) NO ENSINO MÉDIO</b>	<b>24</b>
<b>3.2 CURRÍCULO DE PERNAMBUCO ENSINO MÉDIO</b>	<b>30</b>
<b>4 JOGOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E A LEGITIMAÇÃO DO CONTEÚDO DE ENSINO</b>	<b>34</b>
<b>5 ANÁLISE DE DADOS</b>	<b>40</b>
<b>5.1 ANÁLISE DO CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NAS PROPOSTAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA A LUZ DOS PARÂMETROS CURRICULARES DE PERNAMBUCO (PCPE 2010 e 2013)</b>	<b>40</b>
<b>5.2 ANÁLISE DO CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NAS PROPOSTAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA BNCC (2018) E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO NO ENSINO MÉDIO (2021)</b>	<b>43</b>
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>46</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>48</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Na presente pesquisa, o Jogo é colocado em evidência enquanto conteúdo da Educação Física Escolar, tratado pedagogicamente como conhecimento no Ensino Médio, nas escolas públicas do estado de Pernambuco. Pretende-se investigar o Jogo a partir da análise das orientações contidas nos documentos da política educacional, que legitimam sua prática na escola, relacionando com a literatura referente ao tema. É válido enfatizar que a pesquisa segue diante do atual contexto de reestruturação educacional que rege sobre a última etapa da educação básica (ensino médio), a partir da implementação da Reforma do Ensino Médio no Brasil (Lei 13.415/2017).

Neste contexto, para além do conteúdo Jogo e sua materialidade no campo pedagógico escolar, também é relevante situar a Educação Física diante dos novos rumos a partir da política em educação, especificamente de sua proposta curricular intitulada Currículo de Pernambuco (2021), a qual se consolida, a partir de reformulações no texto original, com base nas recomendações da BNCC (2018). Portanto, para avançar na pesquisa, no que se refere à análise do trato do conhecimento Jogo na escola, é relevante reconhecê-lo como conteúdo de ensino da Educação Física legitimada/orientada por esses documentos norteadores e também pelo seu processo histórico.

Para pesquisar sobre o fenômeno Jogo, é fundamental conhecê-lo a partir da sua historicidade para que possamos entender sobre sua prática e relevância social, e assim analisar como se apresenta na escola, sendo um dos conteúdos de ensino da Educação Física, o qual deve ser tratado pedagogicamente no Ensino Médio.

Quanto ao aspecto histórico, podemos dizer que o Jogo se apresenta na sociedade como herança que perdura e evolui na dinâmica dos variados contextos: histórico, cultural e social. Segundo Kishimoto (1993, p. 29) "Não se pode escrever uma história dos povos sem uma história do jogo". Neste contexto, a relação do homem com os jogos está intimamente ligada ao longo da história, e que nesse processo histórico, o jogo/brincadeira se apresenta atendendo e suprimindo demandas diversas da sociedade a qual está inserida. Para Alves (2003, p.2):

Os jogos e brincadeiras tiveram ao longo da história um papel primordial na aprendizagem de tarefas e no desenvolvimento de habilidades sociais, necessárias às crianças para sua própria sobrevivência. Segundo Elkonin

(1998), o jogo deve se apresentar como uma atividade que responde à uma demanda da sociedade em que vivem as crianças e da qual devem chegar a ser membros ativos.

Com isto, percebemos que o Jogo, em seu desenvolvimento histórico, atendeu a sociedade em vários momentos, por sua rica e relevante história dentro da sociedade de um modo geral, presente nas diversas culturas, ocupando relevantes espaços, e servindo até mesmo como auxiliador para própria sobrevivência. De acordo com Alves (2003, p.4)

O lugar da criança na sociedade nos dá a chave para a explicação do lugar que jogos e brincadeiras ocupam em seu desenvolvimento, por exemplo, a criança indígena brasileira quando brinca de arco e flecha está manipulando uma atividade própria dos adultos e que ela terá que aprender muito cedo para a sobrevivência de sua comunidade. A natureza dos jogos infantis só pode ser compreendida pela correlação existente entre eles e a vida da criança na sociedade.

De acordo com Huizinga (2007), o jogo em seu processo histórico na sociedade é entendido como elemento da cultura humana, de modo que a relação jogo e homem permanece ao longo do tempo. Portanto, o Jogo tematizado pedagogicamente no contexto histórico, trabalhado de forma pedagógica torna-se interessante/relevante na construção do conhecimento e, em consequência na formação do aluno. Então, o jogo é conhecimento trabalhado dentro da escola, viabilizado pela Educação Física. Segundo Grillo, Navarro, Rodrigues (2020, p.119)

[...] o Jogo deve ser um espaço para a liberdade no que tange à atuação corporal e à cultura lúdica dos estudantes, de modo que a escola possa se tornar um espaço que valorize o lúdico como livre expressão, a autonomia intelectual, ambientes de jogo, a socialização de ideias, a imaginação e a criatividade.

Neste sentido, a ludicidade enquanto característica do jogo pode contribuir para o processo educativo, uma vez que contribui para aspectos emocionais e sociais envolvidos na escolarização. Para isso, é necessário que o jogo seja compreendido como conhecimento/conteúdo com valor educativo, acreditando na sua importância social, na função de educar por via da prática docente, na interação professor e aluno, como diz Maschio e Ribas (2009, p.5)

O jogo, enquanto um dos elementos do conteúdo da Educação Física escolar, juntamente com a ação docente, tem um papel importante no desafio de

educar. O jogo permite comportamentos plásticos tanto da criança, do aluno e do professor sobre sua estrutura e nas inúmeras possibilidades de criar e agir a partir dele, por não ser marcado pela mão da regulação.

Desse modo, o Jogo na perspectiva escolar pode oferecer situações de aprendizagem ricas e interessantes, que podem promover o desenvolvimento humano através da interação entre os participantes, permitindo realizar trocas de informações que conduzam à capacidade de solucionar problemas relacionados à sociedade. Segundo o PCPE (2013):

[...] o jogo é uma invenção da humanidade, um ato em que as suas intencionalidades e curiosidades resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente. Oferece situações de aprendizagem ricas e interessantes, promove o desenvolvimento físico/motor, a interação entre os participantes, permitindo o confronto de percepções de esquemas, comparações, troca de informações e pontos de vista, modificações de conceitos e conhecimentos diversos. Possibilita, ainda, o desenvolvimento da capacidade de solucionar problemas relacionados à sociedade, ao espaço físico, ao tempo, ao ritmo, às capacidades e habilidades físico/motoras, aos limites e às regras. (PERNAMBUCO, 2013, p. 49-50)

Portanto, vemos que o Jogo pode promover aprendizagens múltiplas e agregar valores junto à sociedade, o que são relevantes pela brincadeira, prazer, diversão, distração, sendo tratado pedagogicamente na escola, local propício de aprendizagem e formação humana.

Visto tais relevâncias sobre o jogo, destacamos que o interesse pelo tema surgiu inicialmente por minhas ricas e memoráveis experiências durante a infância, pois na ocasião jogar fazia parte da rotina quase que diária, sendo na escola ou na comunidade do bairro em que morava e, nesta época, o jogo foi um elemento que marcou minha vida, contribuindo ativamente na minha formação, atuando com seu brilho lúdico, proporcionando alegria, capacidade de socializar e incluir pessoas nas vivências de jogar.

Quanto à inquietação de pesquisar cientificamente sobre o tema, surgiu na UFRPE durante a Licenciatura em Educação Física, como por exemplo nas aulas teóricas/práticas da disciplina Didática, ministrada pela professora Dra. Andréa Paiva, pois quando tratado sobre o conteúdo Jogo junto a turma, percebi que já havíamos praticado o fenômeno, nos variados contextos de vida de cada aluno universitário. Então, comecei a questionar: como colocar em prática o jogo na Educação Física escolar? Como sistematizar o conteúdo com intencionalidade pedagógica, fugindo do

"jogar por jogar"? O que recomenda os documentos da política de educação? Desse modo, essas perguntas também foram importantes no processo para definir o problema da pesquisa.

Outro motivo de interesse pelo tema na UFRPE, foi participando como discente da disciplina Metodologia do ensino do jogo, ministrada pelo professor Dr. Marcos Nunes, que na ocasião oportunizou conhecermos melhor o conteúdo de ensino jogo, no âmbito de sua história e na sua relação constituída com a sociedade, bem como a importância diante de sua legitimação enquanto conhecimento da Educação Física escolar.

## **1.1 PROBLEMA DE PESQUISA**

O que propõem os documentos norteadores da Educação Física escolar (BNCC e Currículo de Pernambuco) para prática pedagógica do conteúdo de ensino Jogo no Ensino Médio em escolas estaduais de Pernambuco?

## **1.2 OBJETIVOS**

### **1.2.1 OBJETIVO GERAL:**

Analisar o conteúdo de ensino Jogo nos documentos norteadores da Educação Física escolar (BNCC e Currículo de Pernambuco) no Ensino Médio em escolas estaduais de Pernambuco.

### **1.2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Analisar o Jogo e sua relação com os documentos norteadores da política educacional para a educação física escolar na produção de artigos científicos sobre o tema.
- Analisar a política educacional da Educação Física no Ensino Médio enquanto documentos norteadores e orientadores para as escolas públicas estaduais de Pernambuco.
- Compreender o conteúdo de ensino Jogo na Educação Física escolar a partir de sua historicidade.
- Analisar o conteúdo de ensino Jogo nas propostas curriculares da educação física na BNCC e no Currículo de Pernambuco no Ensino Médio.

## **2. METODOLOGIA DA PESQUISA**

Este estudo consiste em uma pesquisa documental e bibliográfica, onde ambas fontes de dados se assemelham, segundo Gil, (2008, p. 51).

A única diferença entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa (GIL, 2008, p. 51)

Tanto a pesquisa bibliográfica, quanto a documental, tem como referência uma abordagem qualitativa, em que buscamos analisar o Jogo enquanto conteúdo de ensino da Educação Física, à luz das propostas contidas nos documentos norteadores da política educacional vigente. Neste contexto, fizemos uso do Currículo de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2021), reforma do Ensino Médio (lei 13.415/17) e a BNCC (BRASIL, 2018), que são o que temos como mais atual no tempo de nossa pesquisa. Sobre isso, vale ressaltar, que diante desses documentos realizamos a pesquisa documental de fontes primárias, e aliado a isso, fizemos a pesquisa de fonte secundária por via de análises dos artigos científicos que trazem informações sobre nosso tema relacionado aos documentos da política educacional.

Na pesquisa bibliográfica, trazemos o que consideramos como relevante na produção científica, selecionando artigos sobre a Educação Física e o conteúdo de ensino jogo Ensino Médio em Pernambuco, ligados aos documentos norteadores. A partir disso, a análise da pesquisa avança trazendo um diálogo entre as atuais propostas e as escritas científicas, e também pontuamos sobre propostas anteriores que tiveram sua relevância em Pernambuco.

## **2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA**

No presente tópico, trazemos artigos considerados mais relevantes e com maior aproximação ao nosso tema. Diante disso, procuramos selecionar publicações de pesquisas de diferentes autores, para termos uma visão sobre o nosso tema e dar o devido embasamento teórico para fundamentar e responder o problema de pesquisa: O que propõem os documentos norteadores da Educação Física escolar (BNCC e Currículo de Pernambuco) para prática pedagógica do conteúdo de ensino Jogo no ensino médio em escolas estaduais de Pernambuco?

Visto isso, foram selecionados textos de diferentes periódicos e, para se ter acesso às obras, utilizamos o buscador Scholar Google e a plataforma de pesquisa Portal Periódicos CAPES/MEC (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Ministério da Educação). Utilizamos os termos de busca "educação física AND currículo de Pernambuco", "ensino médio AND currículo de Pernambuco", "jogo AND currículo de Pernambuco", "jogo AND bncc ensino médio", "conteúdo jogo AND bncc", "educação física AND bncc ensino médio",

A partir disso, encontramos 110 artigos, dentre eles selecionamos 12 que consideramos ligados ao nosso tema, que foram publicados entre 2012 e 2022. Vale destacar que esta pesquisa traz artigos sobre o Jogo e a Educação Física no Ensino Médio, na questão de como são propostos/orientados para prática pedagógica na escola.

**Tabela 1: Quadro das produções acadêmicas selecionadas:**



Tema, autor(es), periódico, ano	Resumo
<p><b>Leis e Documentos que regem a Educação Física escolar brasileira: uma breve apresentação.</b> Andreia Cristina Metzner. Revista Hispeci &amp; Lema On Line — ano III – n.3 — nov. 2012.</p>	<p>A evolução histórica da Educação Física foi marcada pelas fortes influências recebidas de outras áreas, as quais contribuíram para o seu atual conceito como componente curricular. Na década de 90, com a promulgação da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Educação Física passou a ser considerada um componente curricular obrigatório da Educação Básica. E a partir dessa Lei Nacional, foram criados outros documentos visando auxiliar a prática pedagógica desses professores. Dessa forma, a presente pesquisa tem como objetivos apresentar e discutir as principais Leis e Documentos que regem a Educação Física escolar.</p>
<p><b>A Educação Física no contexto da LDB 9394/96.</b> Rui Anderson Costa Monteiro. Revista Interfaces v.10 n.1. 2022.</p>	<p>Segundo a LDB 9.394/96 a Educação Física é componente curricular obrigatório, apresentando algumas possibilidades que permitem ao aluno não participar das aulas. Essa norma também deixa obscuro quanto ao perfil profissional responsável por tal disciplina. Apresentamos como questão norteadora o entendimento da Educação Física no contexto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O objetivo deste trabalho consistiu em analisar a facultatividade da Educação Física prevista nesta lei e discutir sobre o professor legalmente constituído para lecioná-la. Tratou-se de uma revisão documental, de caráter exploratório e, analisada qualitativamente. Consideramos que a Educação Física no documento ora pesquisado ainda é marcada fortemente pelas concepções médicas utilitaristas e sem definição clara sobre o perfil profissional responsável pelo seu conteúdo.</p>
<p><b>A educação física no novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC.</b> José Arlen Beltrão, Celi Nelza Zulke Taffarel e David Romão Teixeira. Revista Práxis Educacional, v.16, n.43. 2020.</p>	<p>Este texto objetiva examinar a condição do componente curricular educação física no ensino médio, após as alterações promovidas pela lei n. 13.415/2017, pelas DCNEM de 2018 e pela BNCC, visando discutir as implicações e tendências que emergem desse processo, bem como expor os elementos fundamentais da proposta de educação física presente na BNCC. Apoiado no</p>

	<p>materialismo histórico dialético, realizou-se pesquisa documental. Constatou-se que a reforma contribuiu para o aprofundamento da hierarquização curricular. A educação física perdeu o status de obrigatória e sua condição de componente curricular não está assegurada. O objeto de ensino apontado pela BNCC não favorece o trato pedagógico do problema central desse campo de conhecimento. Por fim, as habilidades almejadas preterem ou não exigem os conhecimentos científicos ligados à educação física, além de perspectivar para os jovens um limitado desenvolvimento.</p>
<p><b>O currículo e a educação física na rede estadual de Pernambuco.</b> Fábio Cunha Sousa e Marcílio Souza Júnior. Revista Pensar a Prática, Goiânia, v.16, n.1. 2013.</p>	<p>Este trabalho tem como objetivo analisar o currículo da educação física na rede estadual de ensino de Pernambuco. Metodologicamente, foi elaborado através de uma pesquisa qualitativa, utilizando o estudo da literatura, de documentos curriculares e de depoimentos coletados por entrevista semiestruturada com sujeitos participantes da construção da atual (2012) proposta curricular, e a análise de conteúdo categorial por temática para as inferências e interpretações dos dados diante do objeto de estudo. Como conclusão, reconhecemos aspectos de um currículo numa concepção interativa práxica, construído numa relação entre teoria e prática e com a participação de vários atores sociais em especial a efetiva integração de professores na construção curricular.</p>
<p><b>As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática.</b> Mayara Alves Brito da Rocha, Kadja Michele Tenório, Marcílio Souza Júnior e Marcos Garcia Neira. Revista Currículo Sem Fronteiras, v. 15, n. 1. 2015.</p>	<p>Os estudos curriculares emergem a partir do início do século XX, tornando-se palco de diversos embates refletidos em teorias de currículo tradicionais, críticas e pós-críticas que expressam e defendem diferentes concepções e tendências acerca da escola e da educação. Na educação física escolar é possível identificar o subsídio das teorias curriculares nas diferentes conjunturas do componente. Nesse contexto, objetivamos analisar quais são e como têm se apresentado no cenário das produções acadêmicas brasileiras. Para isso realizamos uma revisão sistemática</p>

	<p>em periódicos da educação (A1 e A2) e da educação física (A2 à B2) inclusos no sistema WebQualis da CAPES do triênio 2010-2012, com marco cronológico inicial de 1990 até 2013. Os dados foram tratados a partir da análise de conteúdo categorial por temática. Foi possível inferir que a maioria dos artigos analisados se inspiraram nas teorias críticas, superando a preocupação apenas com questões técnicas e prescritivas do currículo. A primeira década do século XXI e início da segunda evidenciam, ainda que timidamente, a influência das teorias pós-críticas especialmente às associadas ao multiculturalismo.</p>
<p><b>"Uma luta contra moinhos de vento": concepções de jogo em 8 propostas curriculares brasileiras de educação física pós LDB/1996.</b> Rogério de Melo Grillo, Eloisa Rosotti Navarro e Gilson Santos Rodrigues. Revista Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2. 2020.</p>	<p>Ainda que visto como um “conteúdo clássico”, o Jogo como tema ou conteúdo não é levado “a sério” na Educação Física escolar. O objetivo da pesquisa foi analisar as concepções de Jogo em oito propostas curriculares de Educação Física brasileira, pós LDB. Trata-se de pesquisa qualitativa do tipo revisão narrativa. As fontes foram 8 propostas curriculares de Educação Física (Federais e estaduais). A análise interpretativa embasou as leituras e os insights que consubstanciaram as interpretações. Os documentos trazem contribuições ao conceber o Jogo como atividade fundamental ao desenvolvimento e aprendizagem, elemento de cultura lúdica ou estratégia didática e tratá-lo como conteúdo, metodologia e avaliação. Porém, há insuficiências quanto à indistinção entre Jogo e Lúdico e a ausência de uma didática para o Jogo. Por fim, o estudo contribui apontando indícios de uma didática para o Jogo e reafirmando que é necessário levar o Jogo “a sério” na Educação Física escolar.</p>
<p><b>Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos.</b> Maria da Conceição Silva Lima e Danyella Jakelyne Lucas Gomes. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35. 2022.</p>	<p>O texto examina a implementação do Novo Ensino Médio na rede estadual de Pernambuco. Tendo por base a pesquisa qualitativa, investigou-se o currículo oficial da Secretaria de Educação e como a proposta foi recepcionada e implementada nas escolas por técnicos/as, gestores/as e docentes das diferentes mesorregiões do estado. Os dados mostraram</p>

	<p>sentimentos de insegurança, incerteza e expectativas quanto à efetivação da reforma, associados à escolha de trilhas e itinerários formativos, considerando inúmeras complicações apresentadas nos distintos contextos do chão da escola, apontando para futuras disparidades na formação dessa etapa e na não garantia de equidade aos/às estudantes.</p>
<p><b>O jogo como conteúdo da educação física no ensino médio.</b> Marluce Raquel Decian, Luíz Carlos Rigo e Elizara Carolina Marin. Revista Didática Sistêmica. 2015.</p>	<p>Este artigo apresenta a pesquisa que investigou o trato do jogo na Educação Física Escolar no Ensino Médio proposto pelos referenciais curriculares dos estados brasileiros. Foi desenvolvida por meio de análise documental e bibliográfica. Dos dezoito (18) documentos analisados constatamos que o jogo vem sendo proposto como conteúdo em dez (10) referenciais curriculares. Ainda que em número reduzido, os referenciais que propõem o jogo como conteúdo, adotam uma concepção crítica e avançam no debate da Educação Física, uma vez que a concebem a partir do debate histórico, social, cultural e pedagógico.</p>
<p><b>Analisando o jogo a partir da conceitualização de professores de educação física.</b> Rodrigo Falcão Cabral de Oliveira, Ricardo Bezerra Torres Lima, Marcílio Souza Júnior, Marcelo Soares Tavares de Melo, Pierre Normando Gomes da Silva. Educação em Revista Belo Horizonte v.32 n.04. 2016.</p>	<p>Objetivamos identificar e analisar como professores, participantes da formação continuada da Rede Estadual de Ensino de Pernambuco, conceituam Jogo. Nosso estudo foi de abordagem qualitativo-descritiva, documental e de campo através da aplicação de um questionário aberto, e os dados foram tratados por análise de conteúdo. Identificamos diferentes conceitos acerca do jogo e analisamos o jogo na proposta curricular oficial da Rede, a qual se fundamenta na Abordagem Crítico-Superadora. A maioria dos professores entende o jogo a partir de conceitos funcionais.</p>
<p><b>Concepções e perspectivas à Educação Física na base nacional comum curricular do ensino médio no Brasil.</b> Lauro, Rafael Cruz, Alice Raquel Maia Negrão, Meriane Conceição Paiva</p>	<p>Este artigo analisa a Educação Física na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, a partir da compreensão das concepções e perspectivas, enviadas pelo documento ao campo da Educação Física. Metodologicamente, utiliza uma abordagem crítica, bem</p>

<p>Abreu. Revista Motrivivência, v.32, n.62. 2020.</p>	<p>como a pesquisa bibliográfica e documental, cujos dados foram subsidiados pela análise de conteúdo. Constata, que o “novo ensino médio” está articulado a outras reformas, que em sua totalidade subjuga essa etapa da educação básica ao mercado de trabalho, na lógica capitalista. Perspectiva um ensino médio mínimo, diluído e pragmático e, conceitualmente empobrecido, pois está balizado na fragmentação do conhecimento. Conclui que a educação física na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio é traduzida conceitualmente, como atividade-meio, a partir de uma perspectiva alfabetizadora ao mercado.</p>
<p><b>O trato com o conteúdo jogo no ensino médio: perspectivas, conteúdos, metodologias e práticas de avaliação.</b> Renan Santos Furtado e Carlos Nazareno Ferreira Borges. Revista Debates em Educação, Vol. 12   Nº. 27   Maio/Ago.   2020.</p>	<p>A presente pesquisa discute o trato com o conteúdo jogo, nas aulas de Educação Física no Ensino Médio, a partir de estudos e de experiências realizadas na Escola de Aplicação da Universidade Federal do Pará. Por via da pesquisa bibliográfica, temos como objetivo: discutir as perspectivas, as metodologias, os possíveis conteúdos e as práticas de avaliação que podem direcionar o trato com o fenômeno do jogo no Ensino Médio. Apontamos que o ensino do jogo no Ensino Médio deve perpassar por três perspectivas, que são: 1) o jogo é um fenômeno que transcende a conceituação de prática corporal. 2) é preciso produzir estudo e compreensão sobre o jogo, superar o fazer pelo fazer. 3) as experiências corporais devem provocar uma reflexão ampliada sobre o jogo.</p>
<p><b>Educação Física na base nacional comum curricular: uma análise das contradições e fragilidades.</b> Gabriel Paes Neto, Alder de Sousa Dias e Vanessa Costa do Espírito Santo. Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 14, n. 1, jan./abr. 2021.</p>	<p>O artigo tem como tema o currículo da Educação Física com base no contexto histórico-social da aprovação e divulgação da versão homologada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo é analisar a organização curricular da Educação Física na BNCC nos níveis fundamental e médio de ensino. Agregou-se à análise, a concepção de educação integral presente no referido documento. Metodologicamente, resulta de uma pesquisa documental e bibliográfica que envolve produções científicas pertinentes ao tema. Compreende-se que apesar de aprovada e propalada pelo Ministério da Educação, a BNCC precisa ser continuamente</p>

	<p>analisada e (re)construída na perspectiva das resistências e lutas em vista de uma educação de qualidade socialmente referenciada aos marginalizados do sistema educacional e social. Aponta-se que a BNCC não mostra estar atualizada com a produção de conhecimento em torno deste campo epistemológico, não deixa devidamente claro o referencial teórico utilizado. Conclui-se, entre outros elementos, que o documento apresenta uma concepção de educação física de cunho praticista e por isso mesmo, não se mostra coerente com o discurso em relação à defesa de uma Educação Integral.</p>
--	---

Fonte: o autor

Os artigos aqui apresentados, ligados ao nosso tema, se configuram por escritas em que a Educação Física e conseqüentemente o conteúdo de ensino, Jogo, seguem no contexto das políticas públicas de educação que regem sobre as recomendações/orientações para o ensino médio. Diante disso, apontamos artigos de diferentes contextos, por se tratar de textos de um intervalo de 10 anos.

Os artigos escritos após a reforma do ensino médio (2017), trazem críticas sobre as novas propostas (políticas educacionais), pois enfatizam sobre a perda de espaço/status, quando a Educação Física deixa de ser componente curricular obrigatório, passando a ser considerada “estudos e práticas”, e perdendo a identidade de componente curricular obrigatório, passando a se apresentar na área de conhecimento linguagens e suas tecnologias. Além disso, vemos nos artigos que as novas propostas não condizem com a importância que a Educação Física vinha alcançando no processo de constituição de um componente curricular, que pode atuar dentro da escola de forma própria, sistematizada e com intencionalidade pedagógica. Também se aponta como negativo, o objeto de estudo da Educação Física escolar, sendo ele, considerado na nova proposta Prática Corporal de Movimento.

A cultura corporal de movimento é entendida como o conjunto de práticas culturais em que os movimentos são os mediadores do conteúdo simbólico e significativo de diferentes grupos sociais. Por isso, sua abordagem na educação básica exige que as experiências corporais dos estudantes sejam integradas à reflexão sobre a cultura corporal de movimento (BNCC Portaria nº 1.570/2017).

Outro aspecto relevante, diz respeito a flexibilidade na escolha dos itinerários formativos pelos alunos, pois a oferta de itinerários depende da capacidade de cada rede de ensino e das escolas, e com isso gera uma aprofundada desigualdade na área educacional, favorecendo de modo geral a rede privada de ensino. Além disso, podemos afirmar que o estudante de uma rede pública de ensino que não esteja preparada para realidade da reforma, o aluno pode deixar de vivenciar e acessar conhecimentos básicos, necessários ao aprendizado. Desse modo, a BNCC 2018 traz a flexibilidade como princípio de organização curricular:

[...]“prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional. Essa estrutura adota a flexibilidade como princípio de organização curricular, o que permite a construção de currículos e propostas pedagógicas que atendam mais adequadamente às especificidades locais e à multiplicidade de interesses dos estudantes, estimulando o exercício do protagonismo juvenil e fortalecendo o desenvolvimento de seus projetos de vida. (BRASIL, 2018, p. 468)

Verifica-se nos trabalhos acadêmicos que os novos documentos estão pautados a favor do tecnicismo e da formação profissional, comprometendo a formação integral, pois propõe um currículo reduzido quando o distancia de contribuir numa formação sólida com oferta de importantes conhecimentos para o ensino médio.

Por sua vez, nesta pesquisa vemos que os artigos evidenciam sobre a importância do Jogo como conteúdo de ensino da Educação Física escolar, porém é visto que este conhecimento apresentado nas propostas precisam de uma maior atenção no debate de sua prática pedagógica para atuar de forma autônoma como conteúdo da Educação Física, e não apenas servir de alicerce para contribuir com outros aprendizados de áreas diferentes.

Ainda sobre os artigos, destacamos que diante da nossa busca por estas escritas científicas, constatamos que são poucas obras direcionadas ao jogo relacionado com os documentos norteadores de sua prática. Diante deste contexto, é válido afirmar que os artigos são necessários para o debate sobre o jogo no ensino médio e, que a partir disso, a Educação Física e o conteúdo de ensino Jogo sejam bem representados nos documentos oficiais da política pública.

### **3 DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NAS ESCOLAS PÚBLICAS ESTADUAIS DE PERNAMBUCO PARA O ENSINO MÉDIO**

#### **3.1 BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM (BNCC) NO ENSINO MÉDIO**

O Conselho Nacional de Educação, em dezembro de 2018, homologou o documento Base Nacional Curricular Comum (BNCC), norteando as recomendações/orientações para formação geral básica, para que os currículos e as propostas pedagógicas garantam as aprendizagens essenciais definidas neste documento, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais em Ensino Médio (DCNEM/2018).

A BNCC surge no contexto em que o governo federal estava, segundo Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p.657): "empenhado em realizar reformas e implementar medidas, nas diferentes esferas da sociedade, como na economia, no mercado de trabalho, na exploração dos recursos naturais e também na educação". Então, foi neste cenário de políticas neoliberais que surgiu a BNCC, com um conjunto de recomendações/orientações para o Ensino Médio, e como um desdobramento da Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/17). Através dessa lei, foi instituído o que foi divulgado como o "Novo Ensino Médio", inicialmente como Medida Provisória (n.746/2016), contestada nacionalmente, que vem causando grandes perdas na estruturação do Ensino Médio com a diminuição de componentes curriculares antes obrigatórios, sobretudo no caso específico a Educação Física, pois segundo Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020,675):

O anúncio de retirada da obrigatoriedade da educação física, como visto na primeira versão da MP n. 746/2016 e a forma como foi inserida na BNCC do ensino médio indicam que este componente curricular ocupa posição marginalizada na proposta educacional dos reformadores empresariais.

A partir desta medida provisória, em 2016, entra em vigor a lei n.13.415/2017, que divide opiniões no Brasil, segundo Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020,659):

Se por um lado, durante esse processo, observou-se considerável oposição popular, através de ocupações de escolas, notas públicas, protestos e mobilizações, impulsionadas por estudantes, professores, sindicatos e entidades científicas, que reivindicavam a paralisação da reforma. Por outro



lado, veículos da grande mídia, fundações vinculadas a empresas e setores ligados à iniciativa privada manifestaram apoio e ratificaram a necessidade da reforma com o conteúdo que estava sendo proposto.

Diante disso, a Reforma do Ensino Médio ganhou repercussão e gerou discussão sobre as alterações referentes à última etapa do ensino básico, o Ensino Médio.

No caso da educação, as alterações mais substanciais foram promovidas no ensino médio. Aprovou-se a lei n. 13.415 de 16/02/2017 (BRASIL, 2017), homologou-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio (BRASIL, 2018a) e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (BRASIL, 2018b), visando empreender uma reforma curricular no último nível de ensino da educação básica brasileira (BELTRÃO, TAFFAREL E TEIXEIRA, 2020, p. 657).

Assim, a BNCC (2018), se coloca como um documento norteador da política educacional, complementando a Lei n. 13.415, que serve como "Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares" (BRASIL, 2018, p. 8). Diante disso, a Educação Física por sua vez, vai estar no currículo com as mudanças que o citado documento propõe, a partir da sua homologação. Segundo Brasil, (2018, p. 469-470):

As aprendizagens essenciais definidas na BNCC do Ensino Médio estão organizadas por áreas do conhecimento (Linguagens e suas Tecnologias, Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas), conforme estabelecido no artigo 35-A da LDB. Desde que foram introduzidas nas DCNEM/1998 (Parecer CNE/CEB nº 15/199856), as áreas do conhecimento têm por finalidade integrar dois ou mais componentes do currículo, para melhor compreender a complexa realidade e atuar nela.

A partir disso, a área de conhecimento Linguagens e suas Tecnologias terá suas competências específicas, desenvolvidas e aprofundadas ao longo da etapa do ensino médio. Assim, de acordo com a BNCC (2018) a Educação Física se apresenta nesta área juntamente com Língua Portuguesa, Arte e Língua Inglesa, e seguem nesta área do conhecimento por estar ligada a corporeidade e a motricidade que são compreendidas como linguagens.

Além disso, destacamos que de acordo com a Lei 13.415/17, a Educação Física no Ensino Médio deixa de ser Componente Curricular, passando a ser considerada "estudos e práticas", o que configura perda de espaço no "Novo Ensino Médio". Neste aspecto, concordamos com Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 656): "A educação

física perdeu o status de obrigatória e sua condição de componente curricular não está assegurada". Portanto, as propostas vigentes na Lei 13.415/17 e na BNCC (2018), divergem das conquistas que a Educação Física alcançou ao longo da história. Na LDBEN 9.394/96, a Educação Física foi considerada componente curricular obrigatório, e na atual proposta fica a depender do Projeto Político Pedagógica (P.P.P) de cada escola. A partir de 2017, vemos como negativa a política educacional referente ao "Novo Ensino Médio" no tocante a Educação Física, como destaca Silva (2022, p.12):

[...] sua legalidade vem sendo ameaçada pela atual Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que retira da Educação Física a designação de "componente curricular", garantida na LDB n. 9394/96, passando a ser identificada, na Reforma, como "estudos e práticas": "Art. 35 A § 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia" (Lei 13.415/2017)(grifo nosso). Consideramos um retrocesso muito significativo, uma vez que retornamos ao entendimento da Educação Física como mera atividade escolar.

Contudo, vale destacar que em 1996, mesmo com o amparo legal de componente curricular obrigatório a Educação Física citada na LDBEN 9.394/96, era facultativa para alunos em casos específicos, conforme destaca Monteiro (2022, p.2):

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; II – maior de trinta anos de idade; III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; IV - amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; V – (VETADO) e VI – que tenha prole (BRASIL, 1996, Art. 26, § 3º).

Portanto, antes mesmo da nova reforma e do documento da política educacional (BNCC 2018), a Educação Física já chamava atenção por sua não obrigatoriedade para os casos específicos apontados na citação acima. Então, mesmo amparado pela LDB de 1996, a Educação Física buscava reconhecimento e legitimidade, pois não vinha sendo acessada por todos alunos, em todos os momentos da educação básica. Como confirma Cruz, Negrão e Abreu (2020, p. 11-12):

Se a LDBEN nº 9.394/96 já traz limites de compreensão e de inserção da EF na escola, retirando esse direito integral e ampliado das práticas corporais aos estudantes, a BNCC-EM, aprofunda o prejuízo envidado pela lei, pois cerceia ainda mais os conhecimentos, traduzidos em estudos e práticas, que estão subsumidos na área de linguagens e suas tecnologias, ou seja, não há ênfase na relevância epistêmica, ontológica, social, política, cultural da EF, podendo servir apenas como um meio para alfabetizar os alunos.

Outro aspecto relevante sobre a Educação Física que podemos ver na BNCC (2018), é em relação ao conhecimento tratado: jogo, luta, dança, ginástica, esporte e o mais recente tema esportes radicais, que passam a ser considerados como estudos e práticas da Educação Física e não como conhecimentos historicamente construídos e legitimados na área. Com isso, apresenta uma abordagem distorcida das manifestações da cultura corporal, Beltrão; Taffarel; Teixeira (2020). Na atual BNCC, o objeto de ensino da Educação Física é a linguagem corporal:

Cada conjunto de práticas corporais (jogos e brincadeiras, danças, lutas, ginásticas, esportes e atividades de aventura) apresenta especificidades de produção da linguagem corporal e de valores e sentidos atribuídos às suas práticas. Essa diversidade de modos de vivenciar e significar as práticas corporais é objeto de aprendizagem da área (BRASIL, 2018, p. 495).

Assim, verifica-se que a Reforma do ensino médio promoveu uma ruptura político-pedagógica significativa, pois a proposta tratada na BNCC 2018, traz poucas compreensões referentes ao conhecimento, limitando-se a priorizar as habilidades sem vínculo com os conhecimentos da área. Segundo Beltrão, Taffarel E Teixeira (2020, p.677):

Pode-se afirmar ainda que a linguagem corporal, objeto de ensino da educação física adotado nessa proposta, recebe pouca atenção na BNCC, as habilidades almeçadas preterem ou não exigem os conhecimentos científicos, além de perspectivar para os jovens um limitado desenvolvimento.

Portanto, fica evidente que diante do que foi visto neste tópico, referente a BNCC (2018), ocorre uma ruptura no trato com os conhecimentos da cultura corporal, sendo priorizado um conjunto de competências e habilidades. A partir disso, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p. 676) diz que:

Ao secundarizar, por exemplo, o acesso ao conhecimento científico, o conteúdo da cultura corporal e privilegiar o desenvolvimento de competências, de habilidades e de comportamentos, demonstra-se que o ensino sistematizado nessa proposta não é considerado imprescindível, quer dizer, o ensino gradativo dos elementos culturais, socialmente produzidos, em suas formas mais desenvolvidas, são meios para uma finalidade e, por isso, passíveis de serem substituídos, dispensados ou excluídos.(BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p.676).

Visto isso, podemos afirmar que existe um estreitamento curricular e uma desvalorização da Educação Física, conforme Beltrão, Taffarel, Teixeira (2020). Neste sentido, Neto, Dias, Santo, (2021, p.156), enfatizam sobre a Educação Física que:

"Para a BNCC, a ideia é trabalhar em conjunto com as outras disciplinas para garantir as competências esperadas pela área de linguagem".

Diante disso, é relevante destacar nesta pesquisa, referências que identificam com clareza o objeto de estudo da Educação Física, bem como a abordagem que sustenta sua prática, como por exemplo a abordagem Crítico Superadora apontada pelo (COLETIVO DE AUTORES, 1992), que influenciou nas últimas décadas a Educação Física escolar, propondo o conhecimento da cultura corporal como seu objeto de estudo. Neste contexto, trazemos o PCPE (2013), documento anterior de Pernambuco, que propõe conhecimentos historicamente construídos pela humanidade como conteúdo de ensino que no currículo da Educação Física prioriza e valoriza o conhecimento da cultura corporal. Segundo Pernambuco (2013, p. 15):

Os Parâmetros Curriculares de Educação Física reafirmam o modelo de ensino comprometido com uma formação que garanta aos estudantes a ação-reflexão-nova ação sobre um conjunto de práticas da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992; 2012) – Ginástica, Luta, Jogo, Dança e Esporte. A organização e a sistematização do trabalho com a Educação Física estão estruturadas em EIXOS que consideram o compromisso da disciplina com a ação-reflexão-nova ação crítica sobre a Cultura Corporal. São cinco os eixos do currículo: ginástica; luta; dança; jogo; esporte.

Com isso, os conhecimentos da Cultura Corporal vinham sendo pesquisados, ampliados e consolidados, servindo de referência para proposição de políticas públicas de educação em matrizes curriculares em redes escolares, a exemplo de Pernambuco (2013), e em universidades, adotando como objetos de ensino e pesquisa: o Jogo, o Esporte, a Ginástica, a Luta, e a Dança.

A cultura corporal, seus conhecimentos, são indispensáveis aos estudantes no sentido da ampliação do seu universo cultural e para sua compreensão da realidade em que estão inseridos, a fim de que possam exercer uma ação consciente e segura no mundo imediato e histórico (PERNAMBUCO, 2013, p. 25).

Voltando para análise da BNCC (2018), outro aspecto importante que destacamos é sobre a concepção de educação integral que a proposta defende, pois quando ligada ao referencial teórico da Educação Física, críticas são apontadas. De acordo com, Neto, Dias, Santo, (2021, p.139) a proposta:

não deixa devidamente claro o referencial teórico utilizado. Conclui-se, entre outros elementos, que o documento apresenta uma concepção de educação física de cunho praticista e por isso mesmo, não se mostra coerente com o

discurso em relação à defesa de uma Educação Integral (NETO, DIAS, SANTO, 2021, p.139)

Diante do exposto, fica evidenciado que a Educação Física sofre perdas significativas no campo pedagógico escolar, visto o que orienta e propõe a BNCC (2018), sobretudo quando se vê que os objetos de estudo da Educação Física não são priorizados, nem compreendidos em sua historicidade, nem contextualizados com a realidade atual, se limitando a desenvolver competências e habilidades.

Parece que as competências e habilidades que se referem diretamente ao objeto de ensino da educação física, na área de Linguagens e suas tecnologias, não apontam para essa finalidade, ou seja, explicar e transformar a realidade (BELTRÃO; TAFFAREL; TEIXEIRA, 2020, p.674).

Além disso, complementando sobre perdas diante das mudanças nesta proposta, Cruz, Negrão e Abreu (2020, p.14), concluem em seu trabalho de pesquisa (artigo) que:

As perspectivas à EF na BNCC-EM indicam para a possível supressão e/ou diluição deste campo de conhecimento, induzindo as práticas corporais à ação alfabetizadora mercadológica capitalista. Perspectiva, portanto, uma EF a-histórica e distorcida epistemológica, humana e socialmente, afastando-a do debate educacional aprofundado e a balizando em fragilidades e inconsistências.

Portanto, diante das análises que apontam como negativa a BNCC (2018), é importante dizer que por via dos documentos da política educacional, a Educação Física na escola deve ser valorizada, com espaço necessário para poder atuar pedagogicamente expondo sua história, com a identidade epistemológica preservada

### **3.2 CURRÍCULO DE PERNAMBUCO - ENSINO MÉDIO**

O documento foi implementado pela Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco (SEE), e surgiu no contexto dos desafios que a educação passa a partir da reforma do Ensino Médio. "No caso de Pernambuco, o Currículo do Ensino Médio foi aprovado pelo CEE/PE, por meio do Parecer nº 07/2021, em 10/02/2021". (LIMA, GOMES, 2022, p.322). Este Currículo, está pautado em conformidade com a necessidade de atender a nova diretriz estabelecida para ensino médio, segundo PERNAMBUCO (2021, p.15):

O Currículo do Ensino Médio ocorreu em função de mudanças determinadas pela Lei 13.415/2017, que promoveu a Reforma do Ensino Médio. A lei impôs a necessidade de uma reorganização da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) destinada a essa etapa de ensino, que vinha sendo construída na perspectiva de organização por componentes curriculares, como a do Ensino Fundamental, e passou a ser pensada a partir de uma nova perspectiva.

Então, com o surgimento da BNCC (2018), documento federal que direciona o ensino da educação básica no Brasil, o Currículo de Pernambuco para o ensino médio, foi construído por uma parceria entre estado e municípios sendo um dos documentos da política educacional, segundo (PERNAMBUCO, 2021, p.11):

Este documento curricular foi construído numa parceria entre Estado e UNDIME (União dos Dirigentes Municipais da Educação), com amplo debate de professores das escolas estaduais e municipais que ofertam ensino médio, além da participação de professores das instituições de ensino superior públicas do Estado, Conselho Estadual de Educação, Sindicato dos Profissionais da Educação do Estado de Pernambuco, entre outras instituições. Este Currículo também responde aos anseios das juventudes em ter um ensino médio mais sintonizado com as demandas atuais dos jovens, articulando-se aos pilares da pesquisa, do trabalho, da inovação e tecnologia, da cidadania crítica e do engajamento social, tão caros para a formação dos jovens.

Contudo, acrescentamos que a primeira versão do Currículo de Pernambuco foi em 2019, e com a última versão 2021. O currículo escolar do Ensino Médio foi alvo de mudanças determinadas pela Lei 13.415/2017, que promoveu uma reorganização da Base Nacional Curricular Comum a partir de uma nova perspectiva, composta pela Formação Geral Básica e por Itinerários Formativos. A partir disso, o Currículo de Pernambuco 2021, para o ensino médio tem objetivo definido no que recomenda o documento o oficial que rege sobre a educação básica, como visto, (PERNAMBUCO, 2021, p.83):

O Currículo de Pernambuco tem por objetivo nortear as propostas dos projetos político-pedagógicos das escolas e as práticas pedagógicas vivenciadas em sala de aula; está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular e com as Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, considerando a formação cidadã dos estudantes pernambucanos; constitui-se em um documento orientador para a rede estadual. Também é inspirador para as modalidades da educação básica, embora não contempladas diretamente nele. Essas, por suas singularidades, deverão ter documentos curriculares específicos construídos em âmbito estadual e municipal.

Com a reestruturação do currículo, conforme evidencia o art. 10 das DCNEM (BRASIL, 2018b) e estabelece o art. 4º da lei n. 13.415/2017, “[...] o currículo do ensino médio será composto pela BNCC e por itinerários formativos [...]” (BRASIL, 2018a, p.

1), ou seja, em via de regra, o ensino médio passará a ter dois momentos, um comum a todos os alunos, com os conteúdos previstos na BNCC, e outro diversificado, quando o aluno irá realizar estudos em uma área do conhecimento. Diante disso, verifica-se que estudos apontam como negativa a nova proposta, Beltrão; Taffarel; Teixeira, (2020). Neste sentido, Silva (2022, p.28) explica:

Na Reforma do Ensino Médio, a escolha de somente um itinerário formativo, implica numa redução dos conhecimentos e essa medida tem como justificativa: a escolha trará flexibilidade e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida.

Portanto, o Currículo de Pernambuco tendo como base a BNCC, surge de imediato com questionamentos na área da educação a partir da reforma, que foi propagada nos meios de comunicação como Novo Ensino Médio, onde mostra-se ênfase à questão da formação técnica profissional, amparada nos termos da Lei nº 13.415/2017, que constitui a flexibilização da etapa do Ensino Médio". Desse modo, o que ganha força é o contexto da formação de mão de obra para o trabalho, e a partir disso, nota-se um retrocesso a partir da flexibilização do currículo, quando volta-se ao tecnicismo.

Além disso, o Currículo de Pernambuco 2021 é formalizado e implementado com propostas que trazem consigo diversos problemas relevantes, como podemos ver nos resultados da pesquisa de Lima e Gomes (2022), em questionários aplicados nas escolas para técnicos, gestores e docentes,

Os dados mostraram sentimentos de insegurança, incerteza e expectativas quanto à efetivação da reforma, associados à escolha de trilhas e itinerários formativos, considerando inúmeras complicações apresentadas nos distintos contextos do chão da escola, apontando para futuras disparidades na formação dessa etapa e na não garantia de equidade aos/as estudantes. (LIMA;GOMES, 2022, p.315).

Desse modo, pode-se evidenciar que o presente Currículo de Pernambuco apresenta pontos a serem analisados, como por exemplo, a questão da flexibilização do currículo composto por itinerário formativos, pois:

Com relação à flexibilização curricular, o novo desenho define sua organização, a partir de percursos formativos dispostos em consonância com áreas do conhecimento propostas pela BNCC/EM (BRASIL, 2018). Dentre os princípios basilares na construção da proposta pernambucana, o documento destaca o projeto de vida dos/as estudantes e o percurso profissional dos/as

professores/as como elementos centrais para a elaboração dos itinerários formativos que compõem a parte flexível do currículo. (LIMA; GOMES, 2022, p.323).

A partir disso, é notado uma perda no que diz respeito à formação integral e geral do aluno, pois o itinerário formativo reduz a formação do discente uma vez que sua escolha em atuar em uma área do conhecimento (linguagens e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, ciências humanas e sociais aplicada, formação técnica profissional).

Embora dedicada à formação geral, apenas as disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Língua Inglesa são obrigatórias nos três anos. Nessa nova versão curricular, as demais disciplinas sofreram mudanças com relação à distribuição da carga horária anual, o que parece um paradoxo: ao passo que se ampliam as jornadas escolares, visando oferecer a formação mais abrangente e diversificada, outras experiências formativas são estreitadas ou mesmo aligeiradas (SILVA, 2021). Resta claro que há uma redução dos conteúdos a serem ensinados/aprendidos ao longo do ensino médio, que são submetidos a uma (re)distribuição na parte dedicada ao aprofundamento do percurso formativo de cada estudante: os Itinerários Formativos – IFs. (LIMA;GOMES, 2022, p.324).

Outro aspecto relevante referente ao Currículo está na observação em relação à formação profissional para prática docente no ensino médio, nas escolas públicas de Pernambuco. Segundo Lima e Gomes (2022, p. 330):

lacunas na formação inicial ou continuada entram em consonância com o discurso neoliberal presente na própria BNCC, incorporado, aparentemente, na prática desenvolvida pela SEE-PE, na qual cada docente é responsável por sua própria qualificação.

Como visto, de modo geral a educação tem suas problemáticas no cenário da atual reforma do ensino médio, e na especificidade do currículo de Pernambuco, que se insere sem um melhor olhar para questão da formação geral e integral dos alunos, bem como a formação e capacitação dos professores, para enfrentarem os desafios de superar lacunas que implicam negativamente no processo pedagógico de ensino aprendizagem.

Diante de tudo, a partir atual reforma do ensino médio, a Educação Física se apresenta no cenário da educação escolar sob os desafios de se legitimar na educação básica, sobretudo no ensino médio, pois esta etapa teve sua reformulação e, o currículo de Pernambuco por sua vez, apresenta a Educação Física em um nível de menos importância quanto em relação aos outros conhecimentos estudados na escola. Neste sentido, é válido enfatizar sobre o tópico anterior deste capítulo, onde



apontamos as perdas que a Educação Física sofreu diante da imposta BNCC 2018, em consequência se formaliza o Currículo de Pernambuco que também não destaca enfaticamente a Educação Física na sua proposta.

Ressaltamos que na atual proposta a Educação Física encontra-se como "estudos e práticas" sem obrigatoriedade, ficando a pertencer a área de conhecimento das linguagens e suas tecnologias, sem identidade de componente Curricular. Neste sentido,

paradigmas históricos em relação a hierarquia de conhecimentos escolares, o que confere à Educação Física um lugar menos importante nesta hierarquia. Nesse contexto, a partir de 2017, apesar das conquistas de legitimidade, sua legalidade vem sendo ameaçada pela atual Reforma do Ensino Médio (Lei 13.415/2017) que retira da Educação Física a designação de "componente curricular", garantida na LDB n. 9394/96, passando a ser identificada, na Reforma, como "estudos e práticas"(SILVA, 2022 p.11;12).

Então, a Educação Física presente no Currículo de Pernambuco perde espaço no status de componente curricular, e com isso aumentam as discussões sobre como superar as perdas que a Educação Física sofreu diante da nova proposta estabelecida a partir do Currículo de Pernambuco 2021 orientado pela bncc 2018.

#### **4 JOGOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: BREVE HISTÓRICO E A LEGITIMAÇÃO DO CONTEÚDO DE ENSINO**

Antes de entrar na especificidade do jogo constituído na Educação Física escolar e analisar como este conteúdo se legitima no campo pedagógico, no ensino médio nas escolas públicas de Pernambuco, é relevante apontar sobre a abrangência e importância que este fenômeno ocupou e ainda ocupa na sociedade. Neste sentido, enfatizamos que o jogo é um elemento tão antigo na história do homem, que o leva a ser questionado se é um elemento natural ou cultural da espécie (HUIZINGA, 2007). Na sociedade, o jogo tem sua presença marcada na cultura dos povos, na história e contemporaneidade, segundo MASCHIO E RIBAS (2009, p.11)

O jogo, ao longo da história, se fez presente na forma de vida das pessoas e na sociedade, aonde vieram por ocupar espaços e tempos diferenciados atribuindo-se significados e sentidos diversos entre cada cultura. Na contemporaneidade, o jogo se faz presente, no mundo da infância e na memória dos adultos, eventos culturais de diversas etnias e, também no espaço formal de ensino - a escola.

Ainda neste sentido, ampliamos a relevância da prática do jogo a partir das concepções geradas ao longo do tempo, Maschio e Ribas (2009, p. 23)

A concepção de jogo que foi se construindo ao longo dos tempos é decorrente da dita “evolução das sociedades” em que o trabalho produz bens, enquanto o jogo/lazer foi reconhecido como sendo próprio de crianças. Houve um tempo em que não fazia distinção entre o que é jogo de criança e de adulto; o que é próprio de menino e menina; o que pertence a uma classe social ou outra, o caráter lúdico; o prazer. O jogo pode acontecer em espaços distintos: na escola, na rua, em parques, em festas entre outros.

Portanto, diante dos vários recursos de como e onde o jogo pode estar presente, enfatizamos sobre o jogo na escola como conteúdo de ensino, que diante de sua prática, a ação jogar, resulta como positiva na perspectiva de contribuir na formação consciente, pois:

Quando a criança joga, ela opera com o significado das suas ações, o que a faz desenvolver sua vontade e ao mesmo tempo tornar-se consciente das suas escolhas e decisões. Por isso, o jogo apresenta-se como elemento básico para a mudança das necessidades e da consciência. (COLETIVO DE AUTORES P. 42, 1992).

Portanto, podemos dizer que o jogo deve ser estudado e aprendido por meio da Educação Física escolar por ser considerado um elemento básico de contribuição na formação de consciência. Visto isso, na especificidade de Pernambuco é válido citar referenciais anteriores à nova proposta como por exemplo o parâmetro curricular de Pernambuco (PCPE 2013), e Orientações Teóricas Metodológicas (OTM 2010), pois foram relevantes norteadores da Educação Física e seus conteúdos de ensino. Pernambuco (2013, p.25), (PCPE) sinaliza que:

A educação física na escola deve ter como objetivo possibilitar aos estudantes o acesso ao rico patrimônio cultural humano, no que diz respeito à ginástica, à luta, à dança, ao jogo e ao esporte. Trata-se de ensinar práticas e conhecimentos construídos historicamente, de refletir sobre esse conjunto que merece ser preservado e transmitido às novas gerações.

Desse modo, no campo escolar o jogo tem sua importância sendo um conhecimento que deve ser selecionado, organizado e sistematizado, pois:

Os conteúdos selecionados, organizados e sistematizados devem promover uma concepção científica de mundo, a formação de interesses e a manifestação de possibilidades e aptidões para conhecer a natureza e a

sociedade. Para isso, o método deve apontar o incremento da atividade criadora e de um sistema de relações sociais entre os homens. (COLETIVO DE AUTORES p.57-58, 1992).

Nesta perspectiva, a Educação Física versa sobre transmitir o conhecimento produzido pela humanidade, que culturalmente se consolida ao longo da história junto a sociedade. Neste contexto, Maschio e Ribas (2009, p.15)

A Educação Física tem por conteúdo a cultura corporal, construída e acumulada pelos homens. Partindo das mais diversas formas de representações corporais do ser humano e de sentir-se no mundo, busca desenvolver a prática da reflexão, observando princípios curriculares e metodológicos apontados pelo Coletivo de Autores (1992), na elaboração e sistematização da prática pedagógica.

Então, o jogo é uma invenção humana, que culturalmente pode permanecer na sociedade passando de geração para geração, acompanhando a evolução da sociedade a qual está inserido, até mesmo se reinventando ou surgindo como novo, a exemplo dos jogos eletrônicos que ganham espaço diante do avanço tecnológico. Contudo, o conhecimento sobre os diversos tipos de jogos, deve estar presente na escola e ser desenvolvido com visão pedagógica, permanecendo com seu brilho lúdico, valorizando o aspecto cultural e a capacidade de proporcionar prazer aos estudantes. Segundo Maschio e Ribas (2009 p.13),

A lógica que o jogo assume na prática pedagógica deve ser significativa, ele não deve abandonar, totalmente, seu caráter lúdico para cumprir unicamente seu objetivo pedagógico. Campagne citado por Kishimoto (1998) coloca que jogo de função lúdica ao ser escolhido pode oferecer diversão, prazer e até mesmo desprazer, mesmo quando ele é escolhido de forma voluntária. Quando o jogo é utilizado em uma função educativa pode ensinar várias coisas que completam o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e na forma de ver o mundo. Kishimoto (1998) nos alerta para a necessidade de buscar o equilíbrio entre a função lúdica e a função educativa nas aulas.

Então, na escola, o professor deve apresentar o jogo no sentido de contribuir na transformação da realidade dos alunos, como podemos ver na definição do jogo. Segundo o COLETIVO DE AUTORES (1992, p. 45): “O jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente”. Visto isso, podemos dizer que é atuando na escola que os professores intervêm pedagogicamente para que as novas gerações se apropriem do conhecimento constituído historicamente na sociedade, e possam avançar a partir daquilo que já se tem como saberes consolidados, e a partir disso,

aplicar o jogo como conteúdo de ensino com intencionalidade pedagógica, atentando aos objetivos educativos.

A educação física na escola deve ter como objetivo possibilitar aos estudantes o acesso ao rico patrimônio cultural humano, no que diz respeito à ginástica, à luta, à dança, ao jogo e ao esporte. Trata-se de ensinar práticas e conhecimentos construídos historicamente, de refletir sobre esse conjunto que merece ser preservado e transmitido às novas gerações (PERNAMBUCO, 2013, p. 25).

Assim, neste referencial orientador de 2013 o Jogo é constituído na escola como conhecimento transmitido pela Educação Física, sendo elemento da cultura corporal que é o objeto de estudo da Educação Física. (Pernambuco, 2013) diz que:

A cultura corporal deve ser ensinada e aprendida pelos estudantes na dimensão do saber (tentar) fazer, mas também deve incluir o agir e o saber sobre esses conteúdos. Isso significa vivenciar as práticas corporais e refletir sobre suas relações com o mundo, a cultura, a política, a economia e a sociedade em geral (SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DE PERNAMBUCO, 2013, p. 25).

Neste contexto, segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 87): “os conhecimentos da Cultura Corporal a serem apreendidos na escola devem emergir da realidade dinâmica e concreta do mundo do aluno”. Nesta dimensão, o professor através das suas aulas, tem a possibilidade de apresentar de forma sistematizada, para alcançar objetivos pedagógicos, uma vez que:

[...] Essa sistematização objetiva trazer uma estruturação mais específica a respeito do conhecimento do referido conhecimento, a fim de proporcionar uma melhor delimitação, em forma de conteúdos de ensino, para a prática pedagógica da educação física na escola (PERNAMBUCO, 2013, p. 52).

Nesta perspectiva, a política curricular da Secretaria de Educação de Pernambuco (2013), que contribuía norteando a Educação Física no viés de orientação para proporcionar aos estudante o acesso aos conteúdos de ensino da Cultura Corporal, buscando:

desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólicas de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38).

Diante de tudo, é relevante destacar que, para o trato pedagógico dos conteúdos na Educação Física, deve-se observar seu significado humano e social. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p.19):

a relevância social do conteúdo que implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar. Este deverá estar vinculado à explicação da realidade social concreta e oferecer subsídios para a compreensão dos determinantes sócio-históricos do aluno, particularmente a sua condição de classe social.

Para isso, é necessário o aporte de uma teoria pedagógica que conduza aos objetivos da função social que a escola exerce. Assim, Pernambuco (2013) na especificidade dos Parâmetros Curriculares de Educação Física (PCPE), tem como base a abordagem Crítico-Superadora. Sabendo disso, é importante entender o que é proposto para a atuação da Educação Física na escola básica. Segundo Maschio e Ribas (2009, p.15), dizem:

Para uma melhor compreensão da abordagem é preciso apresentar de forma breve os pressupostos em que ela se sustenta. Esta abordagem se propõe em trabalhar a cultura corporal como conhecimento produzido e acumulado pelo ser humano e não somente como reprodutor de práticas de repetição. Desta forma não reduzimos o papel educacional da Educação Física a fatores de ordem biológica para ter saúde, mas como um conhecimento que auxilie na formação de cidadãos.

Diante disso, observa-se relevância quando o documento citado se baseia na abordagem Crítico-Superadora, que se mostra indicada para atuar na escola, pois estabelece os nexos e as relações entre o currículo e a prática pedagógica, para os determinados fins propostos pela educação da rede pública estadual de Pernambuco. Então, nesta proposta, por sua vez, o jogo se evidencia, segundo Maschio e Ribas (2009 p.15):

O jogo como conteúdo escolar é compreendido na abordagem crítico-superadora como um dos conhecimentos a ser desenvolvido no espaço escolar, juntamente com a dança, esporte, ginástica, lutas e capoeira. Para desenvolver esse conhecimento é importante que os mesmos sejam selecionados de acordo com a memória lúdica da comunidade em que o aluno vive, bem como, da possibilidade pedagógica que ele proporciona conhecendo jogos/expressões culturais das diversas regiões do país.

Segundo Coletivo de Autores (1992, p.43): "a escola, na perspectiva de uma pedagogia Crítico Superadora aqui defendida, deve fazer uma seleção dos conteúdos da Educação Física". Vale salientar que as propostas contidas no PCPE (2013), estão pautadas nesta abordagem pedagógica expressa na obra Coletivo de Autores (1992).

A abordagem crítico-superadora foi proposta pelo Coletivo de Autores (2012) que, fundamentados nas teorias pedagógicas de Demerval Saviani e José Carlos Libâneo, têm como objeto de conhecimento a cultura corporal, abordando os temas jogo, dança, esporte, ginástica e capoeira, como elementos construídos social e historicamente pela humanidade, possibilitando aos alunos um posicionamento crítico diante dos conteúdos trabalhados e a reflexão sobre a relevância social desse aprendizado para sua formação enquanto cidadãos críticos (ROCHA, TENÓRIO, JÚNIOR E NEIRA, 2015, p.183).

Além disso, outro aspecto relevante referente ao Jogo exposto na proposta de PCPE 2013, é a questão de estar presente em todas as séries do ensino médio de modo a ser uma excelente ferramenta para contribuir na atuação do professor. Segundo Decian, Rigo e Marin (2015, p.57):

No referencial curricular do estado de Pernambuco, além de agregar o eixo temático jogo nos três (3) anos do ensino médio na perspectiva de vivência e de reflexão micro e macro cultural e social, propõe o debate sobre o conhecimento de que trata o jogo com o fim de subsidiar o professor.

Ao contrário disso, na nova BNCC (2018), vemos que o jogo é posto de forma secundária, não levando em conta que é um conteúdo de ensino da Educação Física. Segundo, Grillo, Navarro, Rodrigues (2020 p.123)

Sumariamente, a BNCC evidencia que o Jogo é mais uma “atividade” (jogo pelo jogo) e um “instrumento pedagógico” (jogo utilitário), do que um eixo temático ou conteúdo a ser explorado pedagogicamente (falta uma didática). O Jogo não é trabalhado com vistas ao conhecimento de Jogo culturalmente acumulado e passível de significação, reconstrução e produção pelos alunos no contexto escolar.

Então, podemos afirmar que no contexto atual o jogo segue em consonância com a própria Educação Física na busca pela merecida legitimação no campo escolar, pois vemos perdas de espaço por causa das mudanças formalizadas pela BNCC (2018) e o Currículo de Pernambuco (2021).

Diante de tudo, sabendo da relevância e importância do conteúdo de ensino jogo na Educação Física, devemos buscar soluções para que haja o lugar merecido no currículo e que seja valorizado, oferecendo um conhecimento historicamente construído de forma pedagógica, sendo selecionado, organizado e sistematizado, e que assim contribua por sua importante função social e cultural.

## 5 ANÁLISE DE DADOS

### 5.1 ANÁLISE DO CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NAS PROPOSTAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA À LUZ DOS PARÂMETROS CURRICULARES DE PERNAMBUCO (PCPE 2010 e 2013)

As propostas curriculares de Pernambuco para o Ensino Médio estão pautadas à luz de documentos oficiais da política educacional do âmbito federal, ou seja, os documentos norteadores da educação, na rede pública de ensino em Pernambuco que seguem a lógica das recomendações federais. Neste contexto, é relevante referenciar, nesta pesquisa, os documentos anteriores às novas propostas, pois neles buscaremos informações que possam dar embasamento para este capítulo, analisando sobre as propostas e princípios em relação à Educação Física e ao tema jogo. Assim, destaca-se, por exemplo, os Parâmetros Curriculares de PE (PCPE 2010 e 2013).

Estes documentos estabeleceram as propostas e os princípios para Educação Física e o conteúdo jogo. Diante disso, evidenciamos que sua formalização documental foi importante contribuidor para o ensino e prática pedagógica, pois: "[...] Um documento/proposta curricular, portanto, constitui um aporte teórico-metodológico que subsidia a prática pedagógica do professor, no que concerne à sistematização do conhecimento específico desse componente curricular na escola". (SOUSA, JÚNIOR, 2013 p.17).

Portanto, é possível afirmar que os princípios e propostas contidas nos documentos oficiais da política educacional, estão diretamente ligados à prática docente, na relação do processo de ensino e aprendizagem, e neste sentido, Dacian, Rigo e Marin (2015, p.52) confirma que: "[...] a proposta curricular tem a finalidade de orientar a prática pedagógica dos professores em âmbito estadual". Assim, compreende-se a importância da elaboração de documentos, como por exemplo, os Parâmetros Curriculares de Pernambuco (PCPE) 2013,

[...] A produção de documentos curriculares como os PCPE é de extrema importância para que os professores acessem e produzam um entendimento conceitual de certos temas da EF e possam, conseqüentemente, pensar numa elaboração de estratégias para alcançar seu papel social diante da função da escola. Além disso, propiciar uma formação continuada aos envolvidos que permita momentos de reflexão conceitual para qualificar a prática pedagógica dos docentes e até mesmo problematizar e ressignificar as propostas curriculares é algo imprescindível (OLIVEIRA, LIMA, JÚNIOR, MELO E SILVA, 2016, p. 340).

Então, com intuito de orientar a prática pedagógica e o bom funcionamento durante o período de escolarização na educação básica em Pernambuco, a Secretaria de Educação (2013, p. 11), por meio do PCPE 2013, tem como objetivo:

[...] orientar o processo de ensino e aprendizagem e também as práticas pedagógicas nas salas de aula da rede estadual de ensino. Dessa forma, antes de tudo, este documento deve ser usado cotidianamente como parte do material pedagógico de que dispõe o educador.

Portanto, com subsídio documental adequado, o docente tem papel fundamental na contribuição no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, a Secretaria de Educação (2013, p. 14) o (PCPE) busca:

[...] contribuir para a qualidade da Educação de Pernambuco, proporcionando a todos os pernambucanos uma formação de qualidade, pautada na Educação em Direitos Humanos, que garanta a sistematização dos conhecimentos desenvolvidos na sociedade e o desenvolvimento integral do ser humano. Neste documento, o professor irá encontrar uma discussão de aspectos importantes na construção do conhecimento, que não traz receitas prontas, mas que fomenta a reflexão e o desenvolvimento de caminhos para qualificação do processo de ensino e de aprendizagem. Ao mesmo tempo, o docente terá clareza de objetivos a alcançar no seu trabalho pedagógico.

Diante disso, nota-se que é uma proposta de ensino que visa o alcance dos objetivos da Educação Física, por meio do trato com conhecimento que deve estar bem fundamentado e com clareza quanto ao objeto de estudo dentro da proposta curricular, que na ocasião em 2013, o documento PCPE diz:

[...] a proposta de ensino que aqui se apresenta fundamenta-se na cultura corporal como objeto de estudo e ensino da Educação Física, cuja ação pedagógica deve estimular a ação-reflexão-nova ação sobre o acervo de formas e representações do mundo que o ser humano tem produzido, exteriorizadas pela expressão corporal em jogo, dança, luta, ginástica e esporte (PERNAMBUCO, 2013, p.16).

Nesta perspectiva, encontramos o Jogo juntamente com dança, luta, ginástica e esporte, que são conhecimentos da cultura corporal, que devem atuar na escola e



atender a função social de educar. Para isso, podemos dizer que os princípios curriculares são relevantes no trato com o conhecimento, pois orientam os docentes na seleção dos conteúdos a serem trabalhados na Educação Física, frente à realidade dos alunos, no contexto da prática pedagógica. Visto isso, nesta proposta os ciclos de aprendizagem entram como fator primordial na organização dos saberes escolares, na perspectiva da Abordagem Crítica Superadora, a qual o PCPE (2013) se fundamenta. Segundo Coletivo de Autores (1992, p. 23), o conhecimento se organiza em Ciclos de Aprendizagem:

O primeiro ciclo vai da pré-escola até a 3ª série. É o ciclo de organização da identidade dos dados da realidade. Nele o aluno encontra-se no momento da síncrese. Tem uma visão sincrética da realidade. Os dados aparecem (são identificados) de forma difusa, misturados. Cabe à escola, particularmente ao professor, organizar a identificação desses dados constatados e descritos pelo aluno para que ele possa formar sistemas, encontrar as relações entre as coisas, identificando as semelhanças e as diferenças. Nesse ciclo o aluno se encontra no momento da "experiência sensível", onde prevalecem as referências sensoriais na sua relação com o conhecimento. O aluno dá um salto qualitativo nesse ciclo quando começa a categorizar os objetos, classificá-los e associá-los.

O segundo ciclo vai da 4ª à 6ª séries. É o ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento. Nele o aluno vai adquirindo a consciência de sua atividade mental, suas possibilidades de abstração, confronta os dados da realidade com as representações do seu pensamento sobre eles. Começa a estabelecer nexos, dependências e relações complexas, representadas no conceito e no real aparente, ou seja, no parecer social. Ele dá um salto qualitativo quando começa a estabelecer generalizações.

O terceiro ciclo vai da 7ª à 8ª séries. É o ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento. O aluno amplia as referências conceituais do seu pensamento; ele toma consciência da atividade teórica, ou seja, de que uma operação mental exige a reconstituição dessa mesma operação na sua imaginação para atingir a expressão discursiva, leitura teórica da realidade. O aluno dá um salto qualitativo quando reorganiza a identificação dos dados da realidade através do pensamento teórico, propriedade da teoria.

O quarto ciclo se dá na 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. É o ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento. Nele o aluno adquire uma relação especial com o objeto, que lhe permite refletir sobre ele. A apreensão das características especiais dos objetos é inacessível a partir de pseudoconceitos próprios do senso comum. O aluno começa a perceber, compreender e explicar que há propriedades comuns e regulares nos objetos. Ele dá um salto qualitativo quando estabelece as regularidades dos objetos. É nesse ciclo que o aluno lida com a regularidade científica, podendo a partir dele adquirir algumas condições objetivas para ser produtor de conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa.

Desse modo, os ciclos de aprendizagens estão compreendidos como uma forma de organização dos conhecimentos da Educação Física, pressupondo a aprendizagem como um movimento contínuo, processual, coletivo e cumulativo. Neste contexto, de acordo com o Coletivo de Autores (1992), o ensino médio como o último

ciclo de escolarização, é o momento oportuno de aprofundar os conhecimentos já adquiridos e avançar na aprendizagem dos conhecimentos científicos. Segundo o PCPE (2013): "a proposta de ensino aqui apresentada abrange o desenvolvimento de capacidades que estão organizadas em expectativas de aprendizagem (EAs) para vivenciar e compreender criticamente a cultura corporal" (PERNAMBUCO, 2013, p. 27). Neste contexto, "[...]a perspectiva da Cultura Corporal, na Abordagem Crítico-Superadora, sempre fundamentou tais documentos e serviu de referência conceitual para o professor em sua formação continuada e sua prática pedagógica" (OLIVEIRA, LIMA, JÚNIOR, MELO E SILVA, 2016, p.327).

Portanto, o jogo enquanto conteúdo de ensino nesta proposta, se consolida no documento como elemento essencial para promover educação através das aulas de Educação Física ministrada pelo profissional da área. Diante de tudo, a análise é que na ocasião a proposta teve sua relevante importância.

## **5.2 ANÁLISE DO CONTEÚDO DE ENSINO JOGO NAS PROPOSTAS CURRICULARES DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO: BNCC (2018) E CURRÍCULO DE PERNAMBUCO (2021)**

Nas análises das atuais propostas BNCC (2018) e Currículo de Pernambuco (2021) para o ensino médio, também mencionadas em capítulos anteriores desta pesquisa, vale reforçar inicialmente que: "verifica-se que a reforma do ensino médio promoveu uma ruptura político-pedagógica significativa em relação à proposta anterior" (BELTRÃO, TAFFAREL E TEIXEIRA, 2020, p.664), o que afetou e provocou mudanças com perdas significativas no componente curricular educação física, conforme aponta Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020, p.677):

a proposta para a educação física não visa orientar a organização, a ordenação lógica e o ensino dos seus conteúdos de modo a possibilitar aos estudantes o domínio dos conhecimentos teórico-práticos das atividades da cultura corporal. Ademais, a destituição dos conteúdos próprios dos componentes curriculares em função da subordinação ao desenvolvimento de competências e habilidades, em uma perspectiva que sobrevaloriza o praticismo, o tácito e o utilitário, como é o caso da BNCC do ensino médio, constitui-se em barreira para uma formação integral. Ao mesmo tempo, concorre com o rebaixamento teórico em todas as áreas, inclusive na educação física, reforçando nesse caso abordagens que secundarizam ou negligenciam a reflexão sobre a cultura corporal.

Então, diante dessas novas propostas para Educação Física, verifica-se que se torna uma área do conhecimento com pouca importância, sem prestígio de componente curricular, com seus conteúdos secundarizados, sendo apenas considerados estudos e práticas. Neste contexto, o jogo como conteúdo de ensino da Educação Física no ensino médio, não é dada a ele relevância ao conhecimento historicamente construído, segundo Grillo, Navarro, Rodrigues (2020, p.122):

No Ensino Médio, os PCNs assumem o jogo sob um viés educativo e utilitário, tendo como cerne os Temas da Comunidade Escolar (ética, meio-ambiente, saúde e outros) e Temas Específicos da Educação Física (Esporte, Ginástica). Dessarte, o Jogo perde a configuração de eixo temático ou de conteúdo, sendo, com isso, somente trabalhado como método para a consolidação de outros tipos de conhecimento, em especial, os Temas Transversais. Além do mais, o jogo continua ideado tão-somente como um dos suportes para o ensino das modalidades esportivas.

Diante de tudo, vale ressaltar a relevância social e cultural do jogo, que deve atuar como conteúdo de ensino próprio da Educação Física, contido e amparado legalmente na proposta curricular, pois:

Em se tratando de propostas que orientam a prática pedagógica de professores, é de fundamental importância que cada referencial curricular possua clara a compreensão de sociedade, educação, educação física, jogo e dos demais conteúdos da cultura corporal. Para que o jogo seja apropriado na Educação Física escolar e tratado pedagogicamente como conhecimento produzido historicamente a partir da cultura corporal é necessário que além de estar presente nas propostas curriculares, preocupamos-nos com a maneira com que ele é tratado em tais documentos (DECIAN, RIGO, MARIN, 2015, p.61).

Desse modo, podemos afirmar que os jogos devem ocupar um espaço legítimo e com identidade própria na Educação Física escolar. Segundo Decian, Rigo e Marin (2015, p.60): "[...] A importância do jogo na educação e, sobretudo, na Educação Física, é inegável, podendo-se perceber a ênfase e o reconhecimento no caráter educacional que é atribuído a ele ao longo da história".

Concordando com a relevância dada ao jogo, Decian, Rigo e Marin (2015, p. 62), defendem que o jogo deve estar nas propostas curriculares no segmento de conteúdo da Educação Física escolar "a partir do debate histórico, social, cultural e pedagógico". No entanto, sobre o trato com conhecimento do jogo nos documentos da atual proposta referente ao ensino médio, nota-se que são contrários ao que realmente se espera deste fenômeno na escola. Portanto, diante da desvalorização do jogo nas novas propostas curriculares, podemos dizer que os alunos do ensino

médio das escolas de Pernambuco, não terão o devido acesso ao conteúdo que deve ser tratado pedagogicamente, contextualizado a partir do resgate histórico. Além disso, o jogo na escola deve manter a rica característica que é a ludicidade enquanto possibilidades educativas. Visto isso, destacamos que:

A ludicidade deve, cada vez mais, ser enriquecida e estar presente nas aulas de Educação Física nas escolas. Assim sendo, o professor, ao problematizar os jogos tratados em sala de aula, terá a oportunidade de ver os estudantes resgatarem outros jogos, frutos de suas realidades, de suas vidas fora da escola. Jogos que, ao estarem presentes nas aulas, contribuem para enriquecer a ludicidade [...]. Momento em que a alegria e o prazer de participar ficam evidentes, até porque os jogos representam uma parte de suas vidas (PERNAMBUCO, 2013, p. 50-51).

Neste contexto, o jogo como conteúdo de ensino proporciona o aprendizado com alegria e prazer, ao ser trabalhado pedagogicamente na escola:

O professor, ao trazer para as aulas de Educação física a alegria e o prazer, resultantes do resgate da história de vida das crianças e do confronto com o cotidiano em que elas vivem, possibilita um novo repensar para o ensino do Jogo na escola (MELO, 2003, p. 57).

Assim, a partir do aporte teórico que fundamenta esta pesquisa, podemos analisar e entender melhor sobre a importância do jogo na escola e como ele está constituído nas propostas curriculares. Diante disso verifica-se como relevante, nesta pesquisa que, na BNCC (2018):

Novo Ensino Médio” e seus eixos: esporte; lazer; promoção de saúde e qualidade de vida), somente trabalhar-se-ão as unidades temáticas: Esporte, Dança, Lutas, Ginástica e Práticas Corporais de Aventura. Nesse entendimento, tem-se a “morte do jogo”. Em poucas palavras, esse eixo temático ou conteúdo da Educação Física é transformado em “jogo utilitário”, tendendo, especialmente, ao Esporte (jogos pré-desportivos), às Lutas (jogos de oposição) e à Ginástica (jogos ginásticos) GRILLO, NAVARRO E RODRIGUES (2020, p.123).

Analisando as novas propostas curriculares, podemos afirmar que destituem conteúdos próprios da Educação Física, quando propõe, por exemplo, o jogo atuando na escola para atender/auxiliar outros conhecimentos, de modo a não observar sua relevância social enquanto conhecimento. Portanto, infelizmente, é na condição de se inserir adequadamente na proposta do novo ensino médio, que conteúdo de ensino jogo se encontra atualmente.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concluimos que, a partir das análises dos documentos oficiais em relação com escritas científicas colocadas em evidência nesta pesquisa, novos debates devem emergir sobre as atuais propostas curriculares voltadas ao ensino médio. Sobretudo na perspectiva de nossa especificidade temática. Os artigos científicos mostram que a Educação Física e o jogo sofreram perdas significativas, conforme analisamos e apontamos nesta pesquisa. Neste contexto, enfatizamos que os artigos apontam que as atuais propostas curriculares das políticas educacionais apresentam vários pontos negativos, os quais devemos considerar como um risco para o campo do conhecimento da Educação Física, afetando o trabalho pedagógico dos professores e distanciando alunos de conhecimentos essenciais da educação. A Reforma do Ensino Médio vem precarizando o trabalho do professor de Educação Física, uma vez que desvaloriza com a não obrigatoriedade deste componente curricular, ao ser considerado "estudos e práticas" e abre margem para que profissionais com "notório saber" ministrem aulas mesmo sem formação específica.

Outros aspectos relevantes referente a Educação Física que observamos são: redução do conhecimento sobre o objeto de estudo, a partir da perda de status de componente curricular, inconsistências enquanto conhecimento e perda na quantidade de aulas semanais, causando fragilidade diante dos componentes obrigatórios. Quanto ao Professor, perde espaço de trabalho, e de certa forma, é desvalorizado diante das novas propostas para o ensino médio.

Além disso, sobre o jogo, temática desta pesquisa, existe um esvaziamento do conteúdo/conhecimento, sendo considerado como um auxiliador no aprendizado de outros conteúdos. Significa que é considerado apenas como mera prática corporal, um meio ou método de ensino para servir a outros componentes curriculares, apresentando falta de sistematização e de intencionalidade pedagógica clara.

A partir do exposto, buscamos responder ao problema desta pesquisa, através da análise das atuais políticas educacionais, nas quais verificamos um retrocesso na Educação Física, que vinha buscando e se consolidando como componente curricular em propostas anteriores, com conteúdos próprios para atuar nas escolas públicas de Pernambuco, tendo como objeto de estudo os conhecimentos da cultura corporal, na

perspectiva da abordagem Crítico-Superadora, defendida na obra Metodologia do Ensino da Educação Física, Coletivo de Autores (1992).

Também, acrescentamos que diante das discussões apresentadas neste trabalho, fica sugerido novos aprofundamentos através de pesquisas sobre o tema, sobretudo à luz dos documentos orientadores da prática da Educação Física escolar e sobre o conteúdo de ensino jogo. Observamos que ainda são poucas as obras encontradas, principalmente na especificidade do conteúdo jogo relacionado aos novos documentos oficiais. Então, fica evidente a necessidade de uma maior discussão sobre a temática, no sentido de compreender sua posição merecida na Educação Física nas novas propostas oficiais de ensino.

Por fim, a partir dos estudos científicos que evidenciam e afirmam sobre a relevância social do jogo na Educação Física, somado a novas pesquisas que podem e devem surgir, é esperado uma reestruturação ou revogação das propostas curriculares atuais, de modo que possam contribuir para prática pedagógica, dando maior espaço ao professor de Educação Física na proposição das políticas curriculares e em consequência que haja maior contribuição por via da atuação da Educação Física escolar e do conteúdo jogo, para uma verdadeira formação justa e integral dos alunos. Como diz, Beltrão, Taffarel e Teixeira (2020 p. 677), "[...] aos que defendem a educação física escolar, e uma formação democrática e integral, resta lutar pela revogação das medidas que reformularam o ensino médio".

## **REFERÊNCIAS**

ALVES, A.M.P. **A história dos jogos e a constituição da cultura lúdica.** Revista Linhas, v.4, n.1,2003.

BELTRÃO, J. A.; TAFFAREL, C. N. Z.; E, TEIXEIRA, D. R. **A educação física no**

**novo ensino médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC.** Revista Práxis Educacional, v.16, n.43. Vitória da Conquista-BA, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CRUZ, L. R.; NEGRÃO, A. R. M.; E, ABREU, M. C. P. **Concepções e perspectivas à Educação Física na base nacional comum curricular do ensino médio no Brasil.** Revista Motrivivência, v.32, n.62 Florianópolis-SC, 2020.

DECIAN, M. R.; RIGO, L.C.; E, MARIN, E. C. **O jogo como conteúdo da educação física no ensino médio.** Revista Didática Sistemática. Rio Grande do Sul, 2015.

FURTADO, R. S.; E, BORGES, C. N. F. **O trato com o conteúdo jogo no ensino médio: perspectivas, conteúdos, metodologias e práticas de avaliação.** Revista Debates em Educação, Vol. 12 | Nº. 27 | Maio/Ago. Maceió, 2020.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRILLO, R. M.; NAVARRO, E. R.; E, RODRIGUES, G. S. **"Uma luta contra moinhos de vento": concepções de jogo em 8 propostas curriculares brasileiras de educação física pós LDB/1996.** Revista Corpoconsciência, Cuiabá-MT, vol. 24, n. 2. 2020.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura.** 5 edição. São Paulo: Perspectiva, 2007.

KISHIMOTO, T. M. **Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação.** 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

LIMA, M. C. S.; E, GOMES, D. J. L. **Novo Ensino Médio em Pernambuco: construção do currículo a partir dos itinerários formativos.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 16, n. 35. Brasília, 2022.

MASCHIO, V. RIBAS, J. F. M. **O jogo enquanto conteúdo escolar na abordagem crítico-superadora.** Efedesportes.com, 2009.

MELO, M. S. T. **O ensino do jogo na escola: uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de educação física.** 1ª ed. Recife: EDUPE, 2003.

METZNER, A. C. **Leis e Documentos que regem a Educação Física escolar brasileira: uma breve apresentação.** Revista Hispeci & Lema On Line — ano III – n.3 — nov. 2012.

MONTEIRO, R. A. C. **A Educação Física no contexto da LDB 9394/96.** Revista Interfaces v.10 n.1. 2022.

NETO, G. N.; DIAS, A. S.; E, SANTO, V. C. E. **Educação Física na base nacional comum curricular: uma análise das contradições e fragilidades.** Revista Educação e Emancipação, São Luís, v. 14, n. 1, jan./abr. 2021.

OLIVEIRA, R. F. C.; LIMA, R. B. T.; SOUZA JUNIOR, M.; MELO, M. S. T.; E SILVA, P. N. G. **Analisando o jogo a partir da conceituação de professores de educação física.** Educação em Revista|Belo Horizonte|v.32|n.04. 2016.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Currículo de Pernambuco.** Recife: Secretaria de Educação - PE, 2021.

PERNAMBUCO. **Orientações teórico-metodológicas.** Recife: 2010.

PERNAMBUCO. **Parâmetros Curriculares de educação física – Ensino Fundamental e Médio.** Recife: 2013.

ROCHA, M. A. B.; TENÓRIO, K. M.; SOUZA JUNIOR, M.; E, NEIRA, M. G. **As teorias curriculares nas produções acerca da educação física escolar: uma revisão sistemática.** Revista Currículo Sem Fronteiras, v. 15, n. 1. 2015.



SILVA, G. J. **A educação física na perspectiva dos estudantes do ensino médio em escolas públicas do estado de Pernambuco.** Monografia (licenciatura em educação física) - Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2022.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOUSA, F. C.; SOUZA JUNIOR, M. **O currículo e a educação física na rede estadual de Pernambuco: uma perspectiva interativa prático.** Pensar a Prática, Goiânia, v. 16, n. 1, 2013. DOI: 10.5216/rpp.v16i1.13003. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/13003>. Acesso em: 17 dez. 2022.

SOUSA, F. C.; E, SOUZA JUNIOR, M. **O currículo e a educação física na rede estadual de Pernambuco.** Revista Pensar a Prática, v.16, n.1. Goiânia, 2013.

SOUZA JÚNIOR, M.; SANTIAGO, E.; TAVARES, M. **Currículo e saberes escolares: ambiguidades, dúvidas e conflitos.** Pro-Posições, Campinas, v. 22, n. 1 (64), p. 183-196, jan./abr., 2011.