

# DESAFIOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA A PARTIR DA SUA INSERÇÃO NA ÁREA DAS LINGUAGENS: PERCEPÇÕES DOCENTES

## THE CHALLENGES OF PHYSICAL EDUCATION INTO LANGUAGE AREA: DOCENTES PERCEPTIONS

Gabriela Diel de Arruda 1  
Mariângela da Rosa Afonso 2  
Fabiana Celente Montiel 3  
José Antônio Bicca Ribeiro 4  
Leontine Lima dos Santos 5

Licenciada em Educação Física pela Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0828053277758691>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9046-1067>. E-mail: [arrudagabriela96@gmail.com](mailto:arrudagabriela96@gmail.com)

Doutora em Educação. Professora Titular da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5202830028335096>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8853-719X>. E-mail: [mrafonso.ufpel@gmail.com](mailto:mrafonso.ufpel@gmail.com)

Doutora em Educação Física. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense - Câmpus Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7208001902484898>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9921-6703>. E-mail: [montielfabi@pelotas.ifsul.edu.br](mailto:montielfabi@pelotas.ifsul.edu.br)

Mestre em Educação Física, doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4219629286524921>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1638-6687>. E-mail: [jantonio.bicca@gmail.com](mailto:jantonio.bicca@gmail.com)

Mestre em Educação Física, doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Física da Escola Superior de Educação Física da Universidade Federal de Pelotas. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4700364567712051>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9686-2339>. E-mail: [leontinesantos10@gmail.com](mailto:leontinesantos10@gmail.com)

**Resumo:** Mudanças no cenário educacional, em decorrência dos ordenamentos políticos, têm influenciado diretamente a prática pedagógica de professores em diferentes contextos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) emerge como um documento normativo que norteia o currículo de diferentes componentes curriculares, deste modo discussões e tensionamentos ocorrem sobretudo na aproximação entre disciplinas cujos focos epistemológicos são distantes entre si. O estudo objetivou investigar quais as aproximações entre a EF e os demais componentes curriculares que constituem a área das Linguagens na BNCC. Caracteriza-se como um estudo de caso exploratório, cuja técnica de coleta foi a entrevista semiestruturada e a análise de dados utilizou-se da análise de conteúdo. Os principais achados foram que efetivamente não ocorrem atuações conjuntas entre os componentes curriculares. No entanto, foi evidenciado que as professoras acreditam que há potencial de aproximação. Ademais, expuseram propostas, desafios e a postura da escola com relação à área de linguagens.

**Palavras-chave:** Linguagem. Ensino. Educação Física. Prática Interdisciplinar.

**Abstract:** Changes in educational scenario, as a result of political orders, have been influencing teacher's pedagogical practice in different contexts. The Common Core Curriculum (BNCC) emerges as a normative document that orientates the curriculum of different curricular components, thus discussions and strain take place especially at the approximation between subjects whose epistemological focus are distant from each other. The study's objective was to investigate which approximations between Physical Education and the other curricular components form the language Field at the Common Core Curriculum. It characterizes as an explorative case study, whose collecting method was the semi-structured interview and the data analysis drew on content analysis. The main findings were that joint actions actually do not occur between curricular components. However, it was evident that the teachers believed that there is proximity potential. Furthermore, they exposed proposals, challenges and the school's approach regarding the languages area.

## Introdução

Pode-se perceber que a Educação Física (EF) vem se transformando ao longo dos anos, no que diz respeito às suas concepções. Em meados de 1980, tinha como foco a educação do corpo, fundada em uma perspectiva tecnicista (DAOLIO, 2004). Essa linha pode ser explicada pela grande influência militar nas práticas educativas (ÁVILA; SOARES; NEVES, 2016). Observa-se também que até 1987 as produções científicas acerca da EF eram hegemonicamente da abordagem metodológica empírico-analítica (LÜDORF, 2001).

O ponto de inflexão dessa tendência ocorreu em torno de 1995, quando deram-se início às novas discussões políticas curriculares (BRASIL, 1996; 1998; 2000; 2006; 2018), nas quais a EF começou a ser compreendida como cultura corporal de movimento (SOARES *et al.*, 1992), com base em uma perspectiva mais crítica e criativa, visando promover a autonomia dos alunos. É possível indicar que essa alteração tendencial tenha ocorrido em decorrência das diversas correntes epistemológicas que influenciaram as pesquisas e práticas pedagógicas nas escolas. A partir de 1990, a produção de literatura científica no âmbito da EF ocorre com abordagens fenomenológico-hermenêuticas e crítico-dialéticas (LÜDORF, 2001). Essas abordagens, segundo a mesma autora, são estudos que objetivam, de forma qualitativa, entender um fenômeno em seu contexto sócio-histórico-cultural. Sob tal ponto de vista, a EF é um espaço de expressão e de linguagem corporal, que traz consigo, por meio do movimento, uma bagagem sócio-histórica-cultural.

Considerando o exposto, a EF, na perspectiva da cultura corporal, baseia-se no desenvolvimento de práticas corporais, construídas cultural e historicamente, que se apresentam na forma de jogos, ginásticas, lutas, dança, esporte, conhecimento corporal, atividade física e exercícios (DARIDO, 2012).

Nessa ótica, na construção dos PCN (BRASIL, 1996; 1998; 2000), a EF foi inserida na área de Linguagens, que, na atualidade, pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é composta pelos componentes curriculares da EF, Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Artes.

Segundo Almeida e Jung (2019), a BNCC é consequência de vários outros documentos reguladores da educação nacional. Trata-se de uma base apoiada em elementos ideológicos, que referencia as demais políticas educacionais brasileiras, de maneira geral, organizadas de acordo com interesses políticos. Ainda no mesmo raciocínio, Arroyo (2013, p. 88) ressalta que “as estruturas escolares, o ordenamento dos conteúdos, as grades, as cargas horárias trazem as marcas da sociedade e de seus conflitos”. Face a tais asserções, torna-se imprescindível dialogar com a comunidade docente acerca dessa temática e discutir como ela se articula e atua no ensino básico (SILVA, 2019).

A partir desses documentos, a expressão corporal é uma forma de linguagem, que leva em consideração os conhecimentos de si e do outro, os quais devem ser produzidos e assimilados pelos alunos no ambiente escolar. Desse modo, autores sustentam que não se pode privar os indivíduos desse conhecimento, sob pena de impossibilitar-lhes a compreensão da realidade dentro de uma visão de totalidade (LADEIRA; DARIDO 2003). O corpo em movimento caracteriza uma linguagem da qual nasce uma construção social de um ser concebido em um contexto particular (DUARTE, 2010).

Daolio (2004, p. 9) afirma que a “cultura é o principal conceito para a Educação Física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dinâmica cultural”. O mesmo autor também defende que o profissional de EF não atua sobre o corpo ou o movimento em si, tampouco desenvolve ações baseadas no esporte. Diferentemente, “ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humanos, historicamente definidas [...]” (DAOLIO, 2004, p. 9).

Estudos revelam a importância de discutir o sentido, o significado e a pluralidade de possibilidades de trabalho na área da EF. Nesse contexto, é relevante o tema em debate, considerando que a EF ainda busca reconhecimento e legitimação dentro do espaço escolar (BETTI; ZULIANI, 2002; JARDIM *et al.*, 2014; SOUZA; RAMOS, 2017). Destaca-se que inúmeras vezes é registrado que professores de EF não têm acesso a materiais básicos e infraestrutura adequada para desempenhar o melhor de seu papel, quando comparados aos docentes das demais áreas, fato esse que contribui para a desvalorização da EF (FOLLE; NASCIMENTO, 2008; MARTINY;

GOMES-DA-SILVA, 2011; MARCON; GRAÇA; NASCIMENTO, 2012; SOARES; CUNHA, 2017).

Além desses fatores externos, é preciso também levar em conta que ainda há lacunas. Seja em geral, na área de Linguagens, seja especificamente, em relação à EF, essa área temática apresenta deficiências quanto à estruturação da prática docente (LADEIRA; DARIDO; RUFINO, 2013). Portanto, a presente pesquisa teve como objetivo investigar as aproximações entre a EF e os demais componentes curriculares que constituem a área das Linguagens na BNCC.

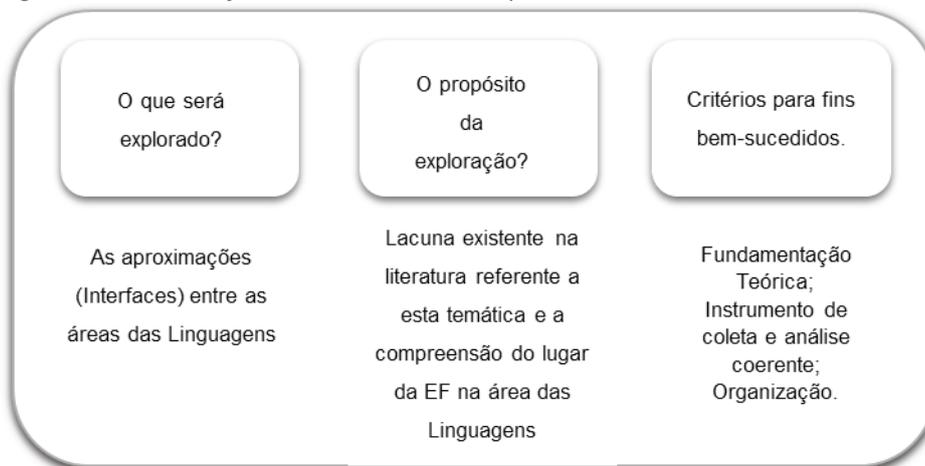
## Materiais e Métodos

### Delineamento

Trata-se de um estudo de caso exploratório (FIGURA 1), com abordagem qualitativa, do qual participaram professores do Ensino Básico. A coleta de dados deu-se através de entrevista semiestruturada. O estudo de cunho qualitativo é aplicado para descobrir e descrever assuntos em áreas ou estruturas em processos de rotina e prática (FLICK, 2014). Além disso, entende-se a importância de se tratar com dados empíricos, visto que são respostas a questões singulares e contextos sociais, os quais não podem ser quantificados (MINAYO, 2001).

A investigação foi baseada nas definições de Yin (2001) para estudo de caso. Segundo o autor, esse tipo de pesquisa “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos” (YIN, 2001, p. 32). De acordo com o objetivo do estudo, os fenômenos e o contexto que foram estudados estão descritos na Figura 1.

**Figura1.** Caracterização do estudo de caso exploratório



Fonte: Elaborada pelos autores, baseada em Yin (2001, p. 51)

### Participantes

Participaram deste estudo quatro professoras da área das Linguagens, uma de cada componente curricular, de uma escola da rede pública de Ensino Básico estadual da cidade de Pelotas, no estado do Rio Grande do Sul (RS). As professoras participantes foram escolhidas de forma intencional, por apresentarem tempo de docência de pelo menos 20 anos na Educação Básica, o que implica terem acompanhado os diversos debates relacionados aos principais documentos legais educacionais envolvidos no contexto da BNCC (BRASIL, 1996; 1998; 2000; 2013; 2018).

A escolha da escola foi realizada de forma igualmente intencional, pelo motivo de atender alunos de diversos bairros e de diferentes características socioeconômicas, sendo a mesma de grande porte, alocada no bairro centro, em local de fácil acesso. Assim, inferiu-se que esse tipo de instituição apresenta um cenário representativo da realidade vivida pelos professores atuantes em escolas públicas.

## Coleta e análise de dados

A coleta de dados foi realizada por meio de entrevista semiestruturada, desenvolvida a partir de um roteiro que tomou por base os estudos desenvolvidos por Cunha (1998) e Assis (2016). As autoras mencionadas discutem em seus estudos as possibilidades de ações interdisciplinares na escola, temática que perpassa esta pesquisa.

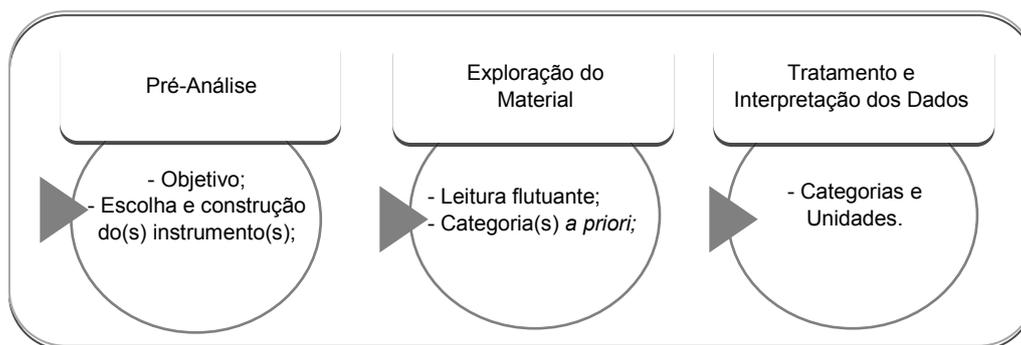
Nesse sentido, em busca de contemplar a temática do estudo relacionada às aproximações da EF com os demais componentes curriculares da área das Linguagens, a pesquisa desenvolve-se em torno de duas questões norteadoras: Quais as possibilidades de articulação entre os componentes curriculares dessa área? Como a escola se apresenta nesse contexto?

As entrevistas foram realizadas no âmbito da escola, mediante autorização da 5ª Coordenadoria Regional de Educação – Pelotas/RS e da equipe diretiva da instituição. No momento da entrevista, em sala fechada, apenas se faziam presentes o entrevistador e a participante.

As entrevistas foram gravadas em um smartphone através de um aplicativo de gravação de voz. Os áudios foram transcritos com auxílio do aplicativo versão on-line e gratuita Voicenote. As transcrições foram revisadas manualmente e retornadas às participantes para apreciação, validação, alteração, retirada de alguma informação e autorização para a análise de dados. Para assegurar o sigilo das participantes, as mesmas, através de sorteio, foram identificadas como P1, P2, P3 e P4.

Os dados foram analisados de acordo com Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), perpassando por três principais etapas, conforme pode ser observado na Figura 2.

Figura 2. Etapas da Análise de conteúdo



Fonte: Elaborada pelos autores, baseada em Bardin (2016, p. 125-132)

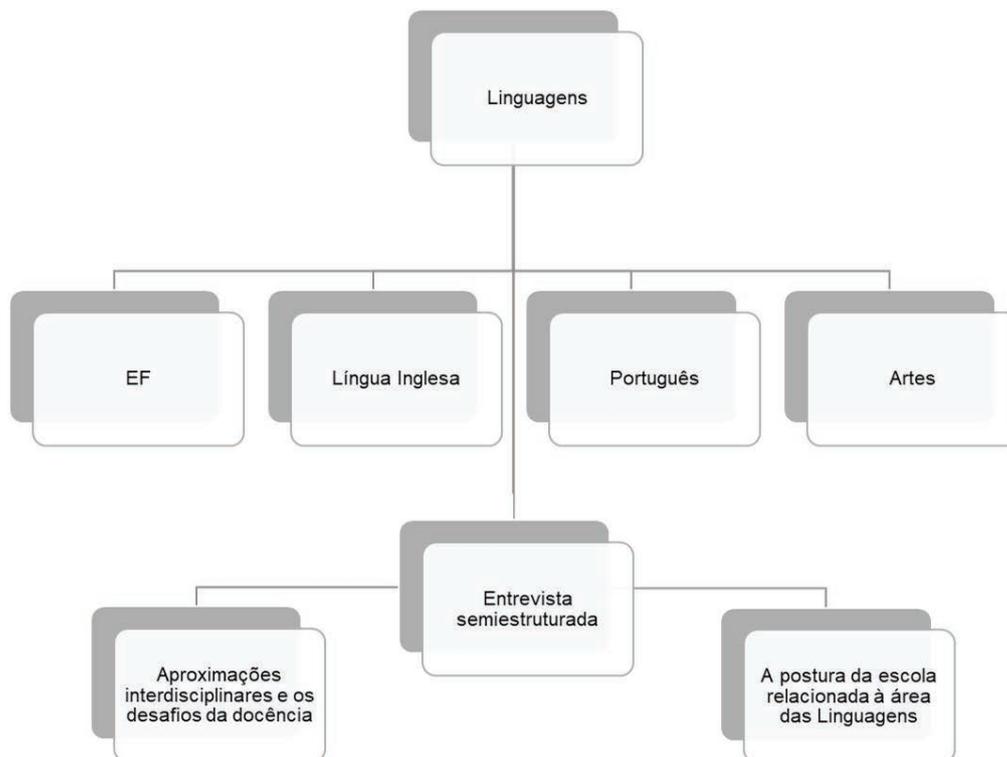
## Procedimentos Éticos

O presente estudo respeitou todos os procedimentos éticos, sendo aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisas (CEP) da Escola Superior de Educação Física (ESEF) da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), sob número de aprovação 3.329.991. As participantes leram e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## Resultados e Discussão

Primeiramente, antes de dar início à discussão dos resultados, deve-se destacar que este estudo é fruto de uma investigação maior, a qual objetivou investigar as aproximações entre a EF e os demais componentes curriculares que constituem a área das Linguagens na BNCC. Neste sentido, a presente discussão, cujo foco é a percepção docente sobre a questão, será pautada em duas categorias de análise, como se pode ver na Figura 3. Cabe enfatizar que embora se trate de duas categorias distintas, são temáticas inter-relacionadas, cujo entrelaçamento será facilmente perceptível em sua apresentação a seguir.

**Figura 3.** Categorias do Estudo



**Fonte:** Elaborada pelos autores (2019)

### **Categoria 1. Aproximações interdisciplinares e os desafios da docência**

O intuito dessa categoria foi dar espaço para a opinião das professoras sobre a realidade que elas vivenciam na escola, no que diz respeito às aproximações desses diferentes componentes curriculares sob a luz da área das Linguagens.

Nesse contexto, é importante trazer algumas considerações dos ordenamentos políticos que norteiam nossa Educação Básica, pois o estudo foca nessa discussão. Conforme está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB), “currículo é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes” (BRASIL, 2013, p.27). Isso posto, agrega-se nesse cenário a relevância sobre a escola acolher diferentes saberes em seus diferentes contextos, dando ênfase a abordagens interdisciplinares (BRASIL, 2013).

Quando questionadas sobre práticas interdisciplinares enquanto área temática, fizeram algumas considerações, nas quais P1 e P4 apontam que, no atual *lôcus* da organização curricular e pedagógica da escola, não são viabilizadas interações entre as linguagens. É o que se pode depreender, por exemplo, dos excertos a seguir.

Sinceramente eu não vejo esta interdisciplinaridade [...]. Pensando no real, pensando na escola, não ocorre esta conexão, apesar de ser uma área, ainda trabalhamos muito na disciplina individual [...] Não ocorre envolvimento entre as áreas na escola (P1).

Se tenta, [...] se tenta, mas para isso é preciso haver um comprometimento do grupo, destes recursos humanos que seriam os professores, a direção e o pedagógico (P4).

Por outro lado, importante enaltecer a consideração de P4 referente a essa aproximação, pois embora afirme que a prática interdisciplinar dessa área temática não acontece na escola, deixa evidenciado, nas entrelinhas de sua fala, o potencial que essa área apresenta de que a interdisciplinaridade se efetive.

Eu acho que teria cem por cento de possibilidades para trabalhar em conjunto, porque todas as áreas apresentam elementos que estão presentes no dia-a-dia do ser humano, no cotidiano (P4).

Essas falas revelam que o ambiente escolar não exerce ações interdisciplinares da área em questão. Não obstante, isso pode ser reflexo da fragilidade do entendimento das professoras sobre ações interdisciplinares, que são trazidas na fala de P2.

O que alguns entendem sobre interdisciplinaridade é fazer uma prova e colocar uma questão sobre outra disciplina e não é isso! É muito mais, é todo um contexto e a gente não sabe como trabalhar (P2).

Analisando o fragmento acima, pode-se interpretar que a educadora não tem o entendimento suficientemente esclarecido a respeito do trabalho de natureza interdisciplinar. Assim, é conveniente jogar luz sobre esse assunto. Segundo Rojas e Ferreira (2014), o exercício das práticas interdisciplinares é virtude do conhecimento holístico, o que se contrapõe ao indicado pelas professoras, ou seja, o conhecimento centrado somente em uma área. A interdisciplinaridade, ainda segundo as mesmas autoras, “garante a elaboração do conhecimento global rompendo com os limites das disciplinas” (ROJAS; FERREIRA, 2014, p. 32).

Dessa forma, ficou evidenciado, pelos excertos acima, que não ocorrem ações verdadeiramente interdisciplinares na escola, fato esse que não é novidade no contexto escolar. O estudo de Fonseca *et al.* (2017) identifica o mesmo cenário: professores que apontam potencialidades, mas que, no entanto, não desenvolvem práticas, tampouco entendem o tema em sua totalidade.

Corroborando o exposto acima, é possível identificar alguns discursos de professores que destacam que o papel da Linguagem não está bem estabelecido no ambiente escolar, sendo essa por vezes desenvolvida enquanto um conteúdo, ou enquanto estratégia de ensino, e também desenvolvida sem o conhecimento e entendimento por parte dos professores sobre o conceito de interdisciplinaridade, em sua plenitude (LADEIRA; DARIDO; RUFINO, 2013).

Contudo, no decorrer das falas é possível identificar fatores que influenciam diretamente nessas questões destacadas brevemente, como os desafios diários da comunidade escolar, que serão desvelados subsequentemente, posto que será discutida a inserção da EF nas Linguagens e como é a (in)visibilidade desse componente curricular perante os demais.

Nesse contexto, as professoras, quando questionadas a respeito do porquê de os componentes curriculares não estarem articulados, mencionam adversidades e questões de afinidade de conteúdo. Nessas ocasiões, vem à tona a justificativa de por que a EF é uma linguagem, questionamento o qual se considera que já deveria ter sido superado. Ao promover a experimentação de práticas corporais, de forma contextualizada, sistematizada, oportunizando ações com sentido e significado, pode-se aproximar a EF das Linguagens (SANTOS; MARCON; TRETIN, 2012), reafirmando a contextualização desenvolvida na introdução do presente estudo.

Outro ponto mencionado como desafio ao desenvolvimento de práticas interdisciplinares é a relação da EF com as Ciências da Natureza, visto que as participantes assinalaram relação com questões de saúde, anatomia e funcionamento do corpo, que estão presentes nos componentes curriculares da Química, da Biologia e da Física, como se observa no excerto a seguir: “Teriam mais projetos se não estivesse na área de Artes, e se estivesse na área com a Biologia” (P3).

Salienta-se esse fator, pois fica evidenciado que o pensamento externado pelas professoras é hegemônico no espaço da EF. Percebeu-se que as demais também consideram que

o componente curricular EF teria maior propensão a se articular com os demais se estivesse situado na área das Ciências da Natureza.

Com a Natureza porque aí entraria a parte de Química, de Biologia, a Física, para eles poderem estudar parte de condicionamento físico, fazer teste de velocidade, aplicar fórmulas. Na Biologia, aprender o funcionamento dos sistemas, então acho que se ela estivesse talvez integrada na área da Natureza [...] (P1).

[...] eu acho que a Biologia tem bastante a ver com a questão da saúde, porque o que tu observas hoje é a saúde do nosso aluno! Está muito ruim, tanto a saúde física, quanto a saúde mental. [...] a Educação Física poderia ajudar porque eu acho que ela é um fator importante na disciplina, na autodisciplina como também na área da saúde. Eu acho que nós deveríamos ter nas escolas uma Educação Física mais voltada para essa área da saúde, [...] não é só na alimentação, na saúde física, na saúde mental, na saúde social [...] (P2).

Esse cenário, de afinidade da EF com a Ciências da Natureza é apresentado em outros estudos, como o de Fonseca *et al.* (2017), que traz consigo o debate acerca da legitimidade da EF na área das Linguagens, devido a essa ser reconhecida para fins relacionados à saúde (RODRIGUES, 2016).

O que fica acentuado nessas considerações é o quanto as professoras estão distantes daqueles documentos que regem os currículos escolares, os quais apontam a saúde como tema transversal (BRASIL 1990; 1996; 1998; 2000; 2013) e também de estudos de autores que estudam acerca da cultura corporal (SOARES *et al.*, 1992; DAOLIO, 2004; BRACHT, 2005; BETTI, 2007; DARIDO, 2012).

Em vista dessa circunstância, é interessante retomar os temas como saúde, sexualidade e gênero, vida familiar e social, também previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei nº 8.069/90 (BRASIL, 1990). Importa ainda acrescer que se entende a transversalidade “como uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas” (BRASIL, 2013, p. 29).

A EF enquanto linguagem tem como principal vertente a quebra da dicotomia do corpo e mente, antes empregada como do corpo são e mente sã (DAOLIO, 2004; ÁVILA; SOARES; NEVES, 2016). Nesse contexto, Hallal (2010) sugere que essa discussão sobre a EF deva ser superada, conforme a seguir:

Durante anos a Educação Física dividiu-se em duas áreas (denominadas erroneamente de área biológica e área pedagógica). Nesse tempo, a promoção da atividade física na escola tornou-se uma área de intenso debate e pouca ação. Chegou a hora de mudar esse cenário” (HALLAL, 2010, p.76).

Porém, na atualidade, na BNCC se observa que a temática da saúde deverá ser abordada a partir das habilidades destinadas a cada componente curricular, sendo apontada com maior ênfase nas disciplinas de Ciências e EF, no Ensino Fundamental (BRASIL, 2018). Desse modo, em documentos anteriores, como os PCN (1997; 1998; 2000), a temática apresentava notoriedade a partir da indicação de trabalho enquanto tema transversal, cabe salientar que ao deixar de ser enfatizada como conteúdo de trabalho do professor na sua prática pedagógica, é pos-

sível que a mesma perca espaço e, em casos mais pontuais, deixe de ser trabalhada nas aulas.

No que se refere aos desafios das aproximações entre os componentes curriculares das Linguagens, são também destacadas, por uma das participantes, as adversidades enfrentadas na educação brasileira, como é possível ser identificado na fala a seguir:

Nunca se teve preparação para trabalhar por área. Eles determinam [o governo], está na lei e tu deves cumprir. Mas na verdade não existe! [...] pessoas que nunca colocaram os pés dentro de uma sala de aula, não sabem elas como funciona; eles não vêm aqui para ver como funciona (P2).

É possível relacionar o relato de P2 ao fator que Rodrigues (2016) identifica como política neoliberal, a qual se destina ao professor executar propostas e políticas não desenvolvidas por ele, mas por indivíduos especializados, profissionais, os quais se encontram afastados do contexto e das dificuldades da escola. De maneira breve, e figurada, P1 expressa o mesmo sentimento quando se refere às áreas temáticas, como as Linguagens: “Simplesmente aconteceu, caiu de paraquedas na escola e a gente teve que trabalhar” (P1). No entanto, é compreendido no decorrer das entrevistas das participantes que, efetivamente, não se trabalha de forma articulada entre os componentes curriculares da área.

Todavia, outros fatos também foram mencionados, pois ao refletir sobre a docência, deve-se considerar a formação inicial e a preparação para a docência. Como os professores que estão inseridos na escola estão sendo formados? Esta inferência foi destacada por P4, porque é preciso fazer a interlocução entre a Educação Básica e a Superior. Logo, a professora sinaliza que

[...] existem as discussões, infelizmente são discussões mais acadêmicas e que não chegam à escola. Falam muito das deficiências da escola, mas todos os professores da escola são formados em cursos acadêmicos, na universidade. — O que esses cursos acadêmicos, o que essas universidades estão fazendo para transformar a educação? (P4).

Arroyo (2013) sustenta que a Educação Básica é uma reprodução imperfeita do Ensino Superior. O mesmo autor destaca que não temos que reproduzir os conhecimentos do Ensino Superior e os professores desse nível de ensino, mas sim repensar a Educação Básica a partir da sua especificidade. Isto é, percebe-se que a educação deve ser tratada em sua totalidade de forma igualitária, respeitando suas singularidades. Os documentos institucionais reafirmam a necessidade de uma melhor articulação entre as disciplinas no âmbito escolar. Esses apontam que as escolas também devem se articular com as instituições formadoras, a fim de assegurar a atualização de seus profissionais em conta das suas demandas específicas (BRASIL, 2013). Além disso, essa troca pode ressignificar a educação de alguma forma.

Somem-se, ainda, a esse quadro os desafios enfrentados pelos docentes relacionados à significativa carga horária e às condições de trabalho, também abordadas nesse espaço. A esse respeito, P4 destaca uma questão muito importante:

Antes, por exemplo, o professor trabalhava 20 horas ou 40 horas e se sustentava; agora ele vai atrás de 60 horas [...] para complementar seu salário. De que forma o professor que tem essa carga horária tão ampla, planeja? [...] se envolver em projetos interdisciplinares? São poucos, nós não conseguimos. Se a escola não estiver bem estruturada para dar o retorno aos professores, o apoio, infelizmente isso fragiliza o ensino” (P4).

Sinott *et al.* (2014) evidenciaram que a valorização docente está aquém do esperado, levando o professor à exaustão. Outro ponto destacado por esses autores diz respeito a fatores como condições de trabalho, baixos salários, as relações sociais, família, deslocamento até a escola, interferindo no desempenho escolar dos docentes. Todos esses elementos devem ser

analisados quando se debate a prática docente, quando se discute sobre a interdisciplinaridade, como é o caso do presente artigo.

## **Categoria 2. A postura da escola relacionada à área das Linguagens**

Nessa categoria, as professoras foram questionadas sobre a organização escolar, no que se refere às reuniões pedagógicas e à sistematização das relações entre os componentes curriculares da área de Linguagens. Acredita-se que para um apropriado desenvolvimento de ensino e de aprendizagem dos alunos, a escola deve investir fortemente em planejamento e envolvimento com o seu processo pedagógico. Inclusive, é evidenciado que o regimento escolar e o Projeto Político e Pedagógico, em conformidade com outros regramentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) e documentos normativos como a BNCC (BRASIL, 2018), devem conferir espaço e tempo para que os profissionais da escola, em especial os professores, possam participar de reuniões de trabalho, planejar e executar as ações educativas de modo articulado, avaliar os trabalhos dos alunos, tomar parte em ações de formação continuada e estabelecer contatos com a comunidade.

Em relação às reuniões pedagógicas, P3 destaca que as mesmas ocorrem, mas têm como ponto central questões procedimentais, não tendo como foco principal a discussão e o planejamento em conjunto. Desse modo, assim se expressa: “Sim, existe, mas são mais para questões pedagógicas de plano de aula, de estudos, diários, casos que devam ter atenção com alunos” (P3).

No íterim da discussão que se vem fazendo, julgamos oportuno destacar as ideias de Silva (2019), defendendo que no contexto de implementação de uma política curricular como a BNCC, através das discussões nos espaços de formação inicial e continuada de professores, será possível colocar em prática as propostas da base, apontando as proposições, as habilidades e competências, discutindo ainda a sua viabilidade e materialidade nas ações pedagógicas dentro das escolas e da Universidade.

Nesse mesmo sentido, P4 sinaliza que a escola, sua equipe diretiva, não tem como foco principal as discussões pedagógicas, pois as questões administrativas sobrepõem-se e, na grande maioria das vezes, são consideradas emergenciais, o que está extremamente vinculado ao atual contexto político pelo qual vem passando a educação, em âmbito estadual e nacional.

Sempre as direções vão ter aquele olhar para o administrativo: não faltar professores, não faltar recursos e isso e aquilo, e não se prioriza o pedagógico. [...] eu acho que apoia e gostaria de incentivar (coordenação), mas pelo pedagógico muito fragilizado pelas dificuldades que a gente enfrenta atualmente, isso não se efetiva (P4).

Percebe-se uma consciência dessa docente sobre todos os fatores advindos do âmbito escolar no que concerne a sua operacionalização diária. Segundo Ost (2012), são fatores que são frutos da lógica da descontinuidade. Assim, a autora faz a seguinte consideração: “muito se deve à carência de planejamento a longo prazo que evidencie políticas de Estado em detrimento de políticas conjunturais de governo para elucidar os resultados encontrados” (OST, 2012, p. 59). Nessa direção, destaca-se a relevância do trabalho coletivo, do espaço e tempo que devem ser destinados aos professores, como já mencionado no texto. Também, que a interdisciplinaridade é fruto desse trabalho coletivo, no qual há a integração de diferentes áreas de conhecimento (BRASIL, 2013).

Outro ponto destacado, dessa vez por P1, é a jornada de trabalho dos professores em outras escolas, dificultando a organização de reuniões, no sentido de garantir a presença de todos.

As reuniões pedagógicas, elas têm, mas não se consegue juntar todos os professores da área e, por diversos motivos. Às vezes, professores trabalham em outra escola, então fica difícil, mas nós tentamos organizar da melhor maneira possível. (P1)

Além disso, não se pode deixar de registrar que, em muitos casos, há falta de apoio por parte da gestão escolar. Souza, Nascimento e Fensterseifer (2018), em estudo realizado que acompanhou uma professora durante três meses, identificaram a ausência do apoio do setor pedagógico escolar de maneira constante. Nesse sentido, os mesmos autores alertam a respeito dos valores atitudinais dos docentes, da importância da participação dos professores e sua postura nas reuniões pedagógicas e nas diferentes discussões que atravessam o contexto escolar.

A participante P4 também sinaliza os valores atitudinais dos professores, destacando certa irresponsabilidade e condutas de desinteresse em relação aos arranjos políticos e sociais que cercam o âmbito educacional, em diferentes níveis.

[...] a educação está fragilizada, [...]. Nesta semana tivemos uma reunião pedagógica com o grupo de professores do Médio para falarmos de um projeto interdisciplinar sobre meio ambiente, para envolver todas as disciplinas das áreas de conhecimento, da Matemática, das Ciências Humanas, das Ciências da Natureza, das Linguagens, ... nem todos os professores estiveram presentes, nem todos os professores se mostraram interessados em se conectar. Então, infelizmente nós vemos que, pela precariedade do ensino atual, nós não temos aquele comprometimento que antigamente nós tínhamos. É preciso haver um comprometimento do grupo, destes recursos humanos que seriam os professores, a direção e o pedagógico. ... há muita dificuldade na escola de se priorizar o pedagógico" (P4).

## Considerações Finais

Com o objetivo de identificar as aproximações entre a EF e os demais componentes curriculares que constituem a área das Linguagens na BNCC, aponta-se como principal achado o fato de que a escola se apresenta fragilizada no setor pedagógico e, nesse contexto, não desenvolve as práxis interdisciplinares propostas pelos diferentes documentos legais. Trata-se de um processo novo, que ainda necessita de uma adesão de toda a comunidade escolar, assim como de discussão durante a formação de novos professores na formação inicial.

Ademais, os achados indicam a possibilidade de que se a EF estivesse inserida na área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias poderia haver mais atuações em conjunto, devido ao fato de as docentes acreditarem que a EF possui maior afinidade com essas ciências. Diante disso, ficou evidenciado que as professoras entendem que a disciplina de EF deve desenvolver a temática da saúde na escola e poderiam desempenhar ações conjuntas com a Biologia, a Física e a Química, componentes curriculares da área das Ciências da Natureza e suas Tecnologias.

Deve-se ter cuidado com tal achado, pois essa visão pode ser demasiadamente simplista, uma vez que considera somente os conhecimentos que têm alguma aproximação pontual, diferentemente do que preconiza o conceito de interdisciplinaridade.

Por outro lado, as entrevistadas admitem que é possível estabelecer a aproximação entre a EF e os demais componentes curriculares da área das Linguagens, pois existem potenciais a serem explorados. Para que isso se efetive, entretanto, é preciso avançar na discussão acerca do papel da EF como um componente que abarca diferentes conteúdos da cultura corporal e questões que estão para além das práticas físicas, relacionadas à qualidade de vida e à saúde dos alunos. Para um aprofundamento dessa temática, o estudo sugere que mais pesquisas possam ser desenvolvidas sobre o assunto e que mais sujeitos sejam contemplados, ampliando para outras instituições, contextos e regiões.

## Referências

ALMEIDA, M. L. P.; JUNG, H. S. **Políticas curriculares e a base nacional comum curricular:**

emancipação ou regulação? Educação (UFSM), Santa Maria, p. 1-14, fev. 2019. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/26787>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

ARROYO, M. G. **Ofício de Mestre: imagens e autoimagens**. 15. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2013. 238 p.

ASSIS, C. R. **Impacto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência na formação inicial dos alunos/bolsistas da Universidade Federal de Pelotas**. 2016. 92 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) -Escola Superior de Educação Física, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2016.

ÁVILA, E. B.; SOARES, R. M. NEVES, B. M. O surgimento da educação física no meio militar: um estudo comparativo entre a Marinha e o Exército Brasileiro. **Navigator: subsídios para a história marítima do Brasil**, Rio de Janeiro, v.12, n. 23, p. 102-107, 2016. Disponível em: <[http://www.revistanavigator.com.br/navig23/dossie/N23\\_dossie7.pdf](http://www.revistanavigator.com.br/navig23/dossie/N23_dossie7.pdf)>. Acesso em: 20 ago. 2019.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016. 279 p.

BETTI, M. Educação Física e cultura corporal de movimento: uma perspectiva fenomenológica e semiótica. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 18, n. 2, p. 207-217, 2. sem. 2007. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3277>>. Acesso em: 9 dez. 2019.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002. Disponível em: <<http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/remef/article/view/1363>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento? In: SOUZA JÚNIOR, M. **Educação Física Escolar: teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica**. Recife: EDUPE, 2005. p. 97-106. Disponível em: <[http://reiipefe.com/wp-content/uploads/2015/12/BRACHT\\_Cultura-corporal-de-movimento.pdf](http://reiipefe.com/wp-content/uploads/2015/12/BRACHT_Cultura-corporal-de-movimento.pdf)>. Acesso em: 9 dez. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <[http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Ministério da Educação, 2013. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>>. Acesso em: 19 mar. 2020.

\_\_\_\_\_. **LDB: Lei de Diretrizes e bases da educação nacional**. 2.ed. Brasília: Senado Federal Coordenação de edições técnicas, 2018. Disponível em: <[https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei\\_de\\_diretrizes\\_e\\_bases\\_2ed.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/544283/lei_de_diretrizes_e_bases_2ed.pdf)>. Acesso em: 13 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. **LEI Nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)>. Acesso em: 19 mar. 2020.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Ministério da Educação, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução**

aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais** / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 174 p. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

CUNHA, M. I. **A prática Pedagógica do “bom professor”**: influências na sua educação. 1988. 174 f. Tese (doutorado em metodologia de ensino) - Faculdade de educação, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 1988.

DAOLIO, J. **Educação Física e o Conceito de Cultura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. 45 p.

DARIDO, S. C. **Caderno de Formação: Formação de Professores Bloco 02 - Didática dos Conteúdos**. São Paulo, SP: Cultura Acadêmica, 2012. 176 p. Disponível em: <[https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381290/1/caderno-formacao-pedagogia\\_16.pdf](https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381290/1/caderno-formacao-pedagogia_16.pdf)> Acesso em: 20 jun. 2019.

DUARTE, L. R. Educação Física como Linguagem. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p.292-299, abr./jun. 2010. Disponível em: <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/1980-6574.2010v16n2p292/2934>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

FLICK, U. **The sage handbook of Qualitative Data Analysis**. Sage, 2014, 634 p.

FOLLE, A.; NASCIMENTO, J. V. Estudos sobre desenvolvimento profissional: da escolha à ruptura da carreira docente. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 19, n. 4, p. 605-618, 2008. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3521>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

FONSECA, D. G. et al. Matizes da linguagem e ressonâncias da educação física no ensino médio. **Movimento**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 661 – 674, 2017. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/68963/42097>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

HALLAL, P. C. Promoção da atividade física no Brasil: chegou a hora da escola. **Revista Brasileira de Atividade Física e Saúde**, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 76-77, 2010. Disponível em: <<http://rbafs.org.br/RBAFS/article/view/699/699>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

LADEIRA, M. F. T.; DARIDO, S. C. Educação Física e Linguagem: algumas considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 1, p. 25-32, jan./abr. 2003. Disponível em: <<http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/09n1/Ladeira.pdf>>. Acesso em: 5 ago. 2019.

LADEIRA; M. F. T.; DARIDO, S. C.; RUFINO, L. G. B. Interfaces entre a Educação Física e a área da Linguagem: contextos e possibilidades. **Educação & Linguagem**, São Paulo, v. 16 n. 2, p. 237-269, 2013. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/3247>>. Acesso em: 9 dez. 2019.

LÜDORF, S. M. A. Panorama da pesquisa em Educação Física da década de 90: análise dos resumos de dissertações e teses. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 13, n. 2, p. 19-25, 2002. Disponível em: <<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/3651>>. Acesso em: 15 nov. 2019.

MARCON, D; GRAÇA, A. B. S.; NASCIMENTO, J. V. Práticas pedagógicas como cenário para a construção do conhecimento pedagógico do conteúdo dos futuros professores de educação física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 23, n. 2, p. 295-306, 2012. Disponível em: <<http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/view/12462>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

MARTINY, L. E.; GOMES-DA-SILVA, P. N. "O que eu transformaria? Muita coisa!": os saberes e os não saberes docentes presentes no estágio supervisionado em Educação Física. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 22, n. 4, p. 569-581, 2011. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832011000400008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1983-30832011000400008&script=sci_abstract&tlng=pt)>. Acesso em: 5 ago. 2019.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. 80 p.

RODRIGUES, A. T. Base Nacional Comum Curricular para a área de linguagens e o componente curricular Educação Física. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 28, n. 48, p. 32-41, set. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p32>>. Acesso em: 20 jun. 2019.

ROJAS, J. S.; FERREIRA, F. N. S. Os desafios e perspectivas de uma práxis pedagógica integradora: a interdisciplinaridade em questão. **Interdisciplinaridade**, São Paulo, v. 1, n. 4, p. 26 - 37. 2014. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/interdisciplinaridade/article/view/19066>>. Acesso em: 5 ago. 2019.

SILVA, L. E. Educação Matemática e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC): um desafio para a Educação Básica. **Revista Humanidades e Inovação**, Palmas, v. 6, n. 6, p. 51-61, 2019. Disponível em: <<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/1325>>. Acesso em 20 dez. 2019.

SINOTT, E. C.; AFONSO, M. R.; RIBEIRO, J. A. B., FARIAS, G. O. Síndrome de Burnout: um estudo com professores de Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 519-539, 2014. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/43226>>. Acesso em: 12 jul. 2019.

SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. 200 p.

SOARES, S. R.; CUNHA, M. I. Qualidade do ensino de graduação: concepções de docentes pesquisadores. **Avaliação**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 316-331, 2017. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n2/1982-5765-aval-22-02-00316.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2001. 205 p.

Recebido em 20 de dezembro de 2019.

Aceito em 20 de abril de 2020.