

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS - CDS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA – Hab. Licenciatura

Jaqueline Goulartt

TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: relações
a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, da Base Nacional
Comum Curricular e da Proposta Curricular de Florianópolis

Florianópolis
2024

Jaqueline Goulartt

TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: relações
a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, da Base Nacional
Comum Curricular e da Proposta Curricular de Florianópolis

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação
em Educação Física – Hab. Licenciatura, do
Centro de Desportos/CDS, da Universidade
Federal de Santa Catarina/UFSC, como requisito
parcial para a obtenção do título de Licenciatura
em Educação Física.

Orientador(a): Profa. Dra. Patrícia Luiza Bremer
Boaventura

Florianópolis

2024

Goulartt, Jaqueline

TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: relações a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais, da Base Nacional Comum Curricular e da Proposta Curricular de Florianópolis / Jaqueline Goulartt ; orientador, Patrícia Luiza Bremer Boaventura, 2024.

49 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de
Desportos, Graduação em Educação Física, Florianópolis,
2024.

Inclui referências.

1. Educação Física. 2. Temas transversais. 3.
Currículo. 4. Documentos educacionais. 5. Escola. I.
Boaventura, Patrícia Luiza Bremer. II. Universidade
Federal de Santa Catarina. Graduação em Educação Física.
III. Título.

Jaqueline Goulartt

TEMAS TRANSVERSAIS E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: relações a partir dos
Parâmetros Curriculares Nacionais, da Base Nacional Comum Curricular e da
Proposta Curricular de Florianópolis

Este Trabalho de Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do título
de Licenciada em .Educação Física e aprovado em sua forma final pelo Curso de
Educação Física - Hab. Licenciatura

Florianópolis, 23 de agosto de 2024.

Coordenação do Curso

Banca examinadora

Profa. Dra. Patrícia Luiza Bremer Boaventura
DEF/CDS/UFSC
Orientadora

Prof. Dr. Jaison José Bassani
DEF/CDS/UFSC

Prof. Dr. Ricardo de Almeida Pimenta
DEF/CDS/UFSC

Florianópolis, 2024.

AGRADECIMENTOS

Para conclusão desse trabalho muitas coisas tiveram que ser deixadas de lado, muitos amigos, momentos com a família, momentos de lazer e acima de tudo boas noites de sono. O fim da graduação é um período desafiador e muitas vezes solitário, então não podia deixar de agradecer a todas as pessoas que foram importantes para a conclusão dessa fase.

Gostaria de agradecer primeiramente a minha família que sempre me apoiou, mesmo distantes, sempre contribuíram para minha formação da forma que podiam. Sei que a conclusão desta graduação foi tão importante para eles, quanto para mim. Agradeço a minha Mãe Isolete, meu pai Ivanildo, minhas irmãs Morgana, Stefhany e Jullyana, minha prima Rosane e meus padrinhos Marizete e Flávio.

Apesar da família ter me dado forças para chegar até aqui, gostaria de agradecer aos meus amigos que estiveram do meu lado todos os dias, sempre me incentivando a ser melhor e dando um ombro amigo nos momentos difíceis.

Muitos amigos foram essenciais nessa trajetória de 4 anos e meio, mas em especial agradeço a Karen que esteve sempre disposta a me ajudar de várias maneiras possíveis e a Gabrielle que esteve presente em todos os momentos, dos mais fáceis aos mais tortuosos, me deu incentivo nos dias que pensei em desistir, comida e água na finaleira, quando fiquei 24 horas escrevendo, e amor em todos os momentos que precisei.

Não podia deixar de agradecer à minha orientadora Patrícia que me acolheu desde o primeiro momento, me ensinou muito dentro e fora da sala de aula, me deu forças nos momentos finais onde mais precisava e correu comigo para que esse trabalho pudesse ser finalizado. Agradeço por ter tido uma professora que realmente me orientou do início ao fim e que soube me cobrar, mas compreender que, às vezes, entreguei o melhor que podia no momento.

Por fim agradeço a UFSC/CDS por me proporcionar um ensino público gratuito e de qualidade, onde pude explorar muitas outras perspectivas e me desenvolver enquanto Professora e enquanto pessoa.

OBRIGADA!!

RESUMO

Os temas transversais são conteúdos que devem ser trabalhados de forma transversal em todos os componentes curriculares da Educação Básica, buscando trazer para as aulas assuntos pertencentes a sociedade contemporânea, os quais auxiliam na formação de cidadãos críticos e autônomos. Nesse sentido, o objetivo deste trabalho é compreender como os temas transversais são abordados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (Brasil, 1997), na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), em diálogo com a Proposta Curricular do município de Florianópolis (Florianópolis, 2016), e como eles se relacionam com os objetivos da Educação Física escolar (EFE). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de natureza exploratória, que envolve a análise documental dos dois principais documentos norteadores da Educação Básica brasileira e de um documento do município de Florianópolis, selecionado por trazer a EFE como área de linguagem e por fazer uso dos temas transversais descritos nos outros documentos. Utiliza-se da Análise de Conteúdo (Morais, 1999) para organizar as análises e debatê-las em dois capítulos, a saber: o primeiro sobre os temas transversais, suas definições, similaridades e diferenças, mostra as diferenças presentes entre os temas transversais, mesmo que com intenções similares; e o segundo é sobre a Educação Física e os Temas Transversais, englobando os métodos de ensino, em que é colocado à prova se cada documento atinge o conceito de transversalidade dos temas, relacionando eles com os seus objetivos para a EFE. Analisando os temas transversais, seus significados e sua interação com o currículo da Educação Física escolar, conclui-se que, apesar dos documentos trazerem pontos em comum sobre a urgência desses temas na contemporaneidade, seus eixos transversais são distintos na relação com os objetivos da EFE. Por fim, este estudo pode servir como fonte de informações para trabalhos futuros sobre os temas transversais e a EFE.

Palavras-chave: Temas transversais; Educação Física escolar; Documentos educacionais; Currículo; Escola.

LISTA DE FIGURAS

Figura I- Apresentação dos temas transversais nos PCN's.....	27
Figura II- Apresentação dos temas transversais BNCC.....	31

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Documentos político curriculares utilizados na pesquisa.....	20
Quadro 2: Uso dos termos Temas Transversais e Educação Física presentes nos documentos.....	22

LISTA DE ABREVIATURAS

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CNE - Conselho Nacional de Educação

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

DCNs - Diretrizes Curriculares Nacionais

EFE - Educação Física Escolar

TT - Temas Transversais

TCTs - Temas Contemporâneos Transversais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 QUESTÃO NORTEADORA	11
1.2 OBJETIVOS	11
1.2.1 Objetivo Geral	11
1.2.2 Objetivos específicos	12
1.3 JUSTIFICATIVA	12
2 REVISÃO DE LITERATURA	14
2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DA GINÁSTICA À COMPONENTE CURRICULAR	14
2.2 TEMAS TRANSVERSAIS E OS DOCUMENTOS POLÍTICO-CURRICULARES	16
2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR E OS TEMAS TRANSVERSAIS	18
3 METODOLOGIA	20
3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO	20
3.2 INSTRUMENTOS DE DADOS	20
3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	25
4.1 TEMAS TRANSVERSAIS: DEFINIÇÕES, SIMILARIDADES E DIFERENÇAS	25
4.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais	25
4.1.2 Base Nacional Comum Curricular	29
4.1.2 Proposta Curricular do município de Florianópolis	31
4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E TEMAS TRANSVERSAIS: MÉTODOS DE ENSINO	34
4.2.1 Como ensinar os Temas transversais: PCNs	34
4.2.1.1. <i>Integração no Currículo</i>	35
4.2.1.2 <i>Avaliação</i>	37
4.2.2 Como ensinar os Temas transversais: BNCC	38
4.2.2.1. <i>Integração no Currículo</i>	39
4.2.2.2 <i>Desenvolvimento de Competências</i>	40
4.2.2.3 <i>Avaliação</i>	41
4.2.3 Como ensinar os Temas transversais na Educação Física: PCRMF	42
4.2.3.1. <i>Integração no Currículo</i>	42
4.2.3.3 <i>Avaliação</i>	43
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
6 REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

Com a implementação da Constituição Brasileira em 1988, vem à tona novos direitos e deveres dos cidadãos, dentre eles o direito à educação e com ela surgem algumas discussões sociopolíticas que colocam em pauta a cidadania e a democracia. No início da década de 1990, o Brasil passava por desafios em seu sistema educacional, como a disparidade na qualidade da educação em diferentes regiões do país. Foi, então, que começaram a surgir as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) como forma de tentar suprir essa desigualdade. Dentre elas, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, fundamental para organizar o sistema educacional brasileiro e estabelecer princípios e diretrizes para a Educação Básica e Superior.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) instituído em 1995, atuou como o órgão responsável por elaborar e aprovar diretrizes que norteiam a educação em todo o Brasil. Assim, e de acordo com a LDB, buscou-se criar um currículo que fosse inclusivo, abrangente e que respeitasse as diversidades regionais e culturais do país. Em 1997, o Ministério da Educação (MEC) lançou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) com orientações que buscavam uma abordagem mais integrada e coerente do currículo escolar em todo o país.

Na busca por incentivar uma educação comprometida com a cidadania, surge como uma ferramenta para a construção dos currículos, em um novo documento norteador da Educação Básica brasileira, os chamados temas transversais (TT) (Brasil, 1997a). Esse documento é conhecido como PCNs e tem como objetivo orientar a prática educativa dos professores para garantir que todos tenham acesso aos conteúdos que se acham necessários para a formação humana. Assim, os TT devem ser tratados de forma transversal nos currículos durante toda a Educação Básica.

É por meio dos PCNs que os TT aparecem pela primeira vez como conteúdos que devem ser trabalhados de forma transversal em todas as disciplinas escolares, inclusive nas aulas de Educação Física escolar (EFE). Para tanto, “a transversalidade diz respeito à possibilidade de se estabelecer, na prática educativa,

uma relação entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real e de sua transformação (aprender na realidade e da realidade)” (Brasil, 1998, p. 30).

Com a perspectiva da relação “básico-comum” com base na Constituição de 1988 e, principalmente na LDB, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2010 começou a elaborar a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Em 2015, foi aprovada uma versão preliminar com o intuito de não substituir as orientações dos PCNs de 1997, mas sim, de revisar, acrescentar, integrar e ampliar o currículo escolar, levando em consideração a legislação vigente da época. Assim, foi publicada a 1ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo MEC, no ano de 2015 e, logo no ano de 2016, sua 2ª versão, com foco no desenvolvimento de competências. Em 2017 foi aprovada a versão para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e, em 2018, para o Ensino Médio. Após suas publicações, a BNCC passa a ser uma referência nacional para a elaboração ou reformulação dos currículos e propostas pedagógicas, trazendo os Temas Contemporâneos Transversais como obrigatórios, pois são considerados indispensáveis enquanto conteúdos escolares e para toda a sociedade (Brasil, 2016).

Foram definidos pelo MEC, o qual usou os critérios de urgência social e abrangência nacional, seis TTs nos PCNs, temas que possam ser ensinados e aprendidos no Ensino Fundamental, e que ajudem na compreensão da realidade e participação social (Brasil, 1997a). Com o intuito de complementar os PCNs, a BNCC inclui o termo contemporâneo aos TT, além de elencar quinze temas, os quais buscam trazer questões contemporâneas ao currículo escolar, tornando esses Temas contemporâneos Transversais (TCTs) obrigatórios através de marcos legais (Brasil, 2019a).

Os TTs presentes nos PCNs e os TCTs na BNCC tratam de grandes questões sociais, as quais o governo e a sociedade têm dificuldades de encontrar soluções. Por isso, a escola e, conseqüentemente, a Educação Física enquanto componente curricular, por meio dos esportes, lutas, práticas corporais de aventura, danças, ginásticas, brincadeiras e jogos, tem um importante papel nessa construção da cidadania, formando cidadãos com pensamento crítico, sujeitos políticos e

conscientes dos problemas contemporâneos da sociedade em que vivem (Darido, 2001; González; Fensterseifer, 2009; Matos, 2019; Colares e Santa Cruz, 2019).

Os PCNs e a BNCC orientam a prática pedagógica dos professores de todo Brasil, incluindo os da Educação Física Escolar (EFE), servindo como base para a construção de documentos norteadores da educação estadual e municipal. Assim, serviram de orientação para a Proposta Curricular elaborada pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, que traz uma proposição baseada nesses documentos e que guia todo o planejamento e intervenção pedagógica nas escolas do município (Florianópolis, 2016).

Dessa forma, os TCTs que estão presentes na BNCC são obrigatórios como conteúdo da Educação Básica e deveriam perpassar todas as propostas pedagógicas brasileiras. Além disso, devem se fazer presentes na EFE de forma transversal e integradora. Assim, surge essa pesquisa como uma análise documental a partir dos dois documentos principais da educação brasileira, a BNCC e os PCNs, em diálogo com a Proposta Curricular de Florianópolis, para elencar quais são os temas transversais abordados nesses três documentos e a relação deles com os objetivos da EFE propostas por cada documento.

1.1 QUESTÃO NORTEADORA

Quais são os temas transversais abordados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Base Nacional Comum Curricular e na Proposta Curricular de Florianópolis e como eles se relacionam com os objetivos da Educação Física escolar?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo Geral

Compreender como os temas transversais são abordados nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Base Nacional Comum Curricular e na Proposta

Curricular de Florianópolis e relacionar com os objetivos da Educação Física Escolar em cada documento.

1.2.2 Objetivos específicos

- Descrever quais são os temas transversais e seus significados propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais, na Base Nacional Comum Curricular e na Proposta Curricular de Florianópolis;
- Identificar as similaridades e diferenças entre os temas transversais propostos em cada um dos três documentos;
- Refletir sobre o ensino dos temas transversais na Educação Física a partir dos documentos.

1.3 JUSTIFICATIVA

Os documentos norteadores da educação trazem propostas de temas que devem ser tratados de forma transversal durante toda a formação básica de crianças e adolescentes. Por isso, surge durante a participação das aulas de EFE na escola Municipal Beatriz de Souza Brito, decorrente do Programa de Iniciação à Docência (PIBID EF UFSC), juntamente com a participação nas aulas da disciplina de Princípios da Conduta Profissional (DEF 5808) e a vontade de trazer propósitos além da prática pela prática para aulas de EFE, o interesse de entender melhor como esses Temas Transversais se comunicam com as aulas de Educação Física escolar.

Na busca de saciar essas dúvidas à necessidade de investigar quais temas estão sendo propostos pelos documentos educacionais aos quais os professores e as professoras da Rede Municipal de Florianópolis se baseiam para o planejamento de suas aulas, construiu-se o interesse na temática. Conhecer se há e quais são as diferenças entre os temas transversais nos três documentos, que são: a BNCC, PCNs e a Proposta Curricular do Município de Florianópolis. Pelo fato de algumas

escolas se basearem em apenas um documento para construção de seus planos, é importante compreender se os três documentos trazem temas transversais semelhantes, ou se há uma defasagem no ensino baseando-se apenas em um dos documentos.

Há várias pesquisas que discorrem sobre os temas transversais em relação à EFE, mas os mesmos tratam disso de uma forma muito específica como é o caso do artigo “A educação física, a formação do cidadão e os parâmetros curriculares nacionais” de Darido *et al.* (2001), o qual traz o uso dos temas transversais na educação física com um olhar apenas para os PCNs e mais focado na utilização da ética dentro das aulas. Também nessa mesma linha, o artigo “Educação física e os temas transversais” de Mattos *et al.* (2019), fala sobre todos os temas transversais, mas ainda utiliza apenas o documento dos PCNs de 1997 como base.

Apesar de ter sido o primeiro documento a propor esses temas para a construção de uma educação que visa à formação de cidadãos mais críticos e autônomos, Darido *et al.* (2001) argumenta que este pode subsidiar avanços para a EFE no Brasil, porém não deve ser o único e exclusivo dentro de um currículo. Assim, outros documentos devem servir como base para nortear a aplicação dos temas transversais. Dentre eles, encontra-se a BNCC e a proposta curricular do município de Florianópolis, dois documentos mais atuais e que podem complementar essas lacunas que poderiam se encontrar ao analisar só um documento norteador da Educação Básica.

A facilidade de encontrar em um único trabalho acadêmico-científico a concentração de dados sobre os TT presentes nos três principais documentos norteadores da educação básica na cidade de Florianópolis, pode auxiliar tanto os professores da área de EFE, quanto para o restante da comunidade, professores e graduandos de diversas áreas da licenciatura, levando em consideração que muitos professores ou nem leem os documentos político-curriculares ou só leem a parte referente a seu componente curricular. Também pode ajudar na formulação de seus planos de aulas e sequências pedagógicas. Além disso, pode contribuir para que os alunos tenham acesso a uma formação crítica e social para viver na sociedade contemporânea de maneira mais justa, ética, equitativa, diversa e plural.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Para fundamentar a discussão teórica deste trabalho, nesse tópico será apresentada uma revisão bibliográfica, a qual foi realizada em livros, artigos, revistas e textos acadêmicos, tanto disponíveis em plataformas on-line, quanto materiais físicos.

Buscou-se descrever a história da EFE como componente curricular, conceituar os temas transversais a partir dos documentos políticos curriculares e, por fim, a refletir sobre a relação entre EFE e os temas transversais.

2.1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: DA GINÁSTICA À COMPONENTE CURRICULAR

A EFE foi introduzida no Brasil oficialmente em 1851, por meio da reforma de Couto Ferraz, mas ela é pensada como obrigatória para ambos os sexos pela primeira vez em 1882, quando Rui Barbosa recomenda que a ginástica se torne obrigatória em todas as escolas no ensino primário, usando como exemplo a valorização que essa modalidade vinha ganhando nas escolas do continente europeu. Porém, essa implementação ocorre apenas a partir da década de 1920, quando vários Estados realizam suas reformas educacionais, incluindo a ginástica como atividade escolar (Cavalcante *et al.*, 2020; Darido; Rangel, 2014).

No início, a Educação Física era embasada na preocupação da conquista de hábitos de saúde e higiene, focando no desenvolvimento da aptidão física dos sujeitos (Soares, 2007). Entre o final do século XIX e início do século XX, o movimento higienista se propagou no Brasil, não só pelos médicos, mas também pelos militares, os quais auxiliaram no desenvolvimento da EFE, com “o objetivo de formar indivíduos fortes, saudáveis que eram indispensáveis para o processo de desenvolvimento do país” (Darido, 2012, p. 10).

A partir do regime militar em 1964, no chamado “militarismo” o investimento do governo no esporte aumentou consideravelmente, tornando a EFE um meio de treinamento em busca de êxito em competições de alto nível internacional. É nesse momento que as aulas de EFE se baseiam apenas na técnica, não permitindo erros,

buscando sempre focar nos mais habilidosos, excluindo assim aqueles alunos com deficiências ou com dificuldades. (Araújo, Rocha e Bossle, 2018; Araújo e Furtado, 2019).

Não havia uma preocupação com a educação ampliada, crítica, com a participação de todos e foco na aprendizagem do aluno. A EF era predominantemente prática, na qual as atividades eram focadas em capacidade física, habilidades motoras e desempenho físico. Para ser professor de EF escolar não era necessário ter formação acadêmica e graduação, mas apenas ser um ex-praticante e/ou atleta (Darido, 2012);

Com o passar dos anos, os métodos do higienismo e militarismo começaram a receber inúmeras críticas, levando a educação física escolar a se renovar. Mas essa reformulação acabou levando-a a um modelo de aula no qual o aluno é quem decide o que irá jogar e de que forma o praticar, tirando totalmente o papel de professor de ensinar. A sua função passou a ser o fornecimento de material, tornando-o um expectador da sua própria aula (Darido, 2003; 2012).

Pelo fato de a EFE ainda ser considerada atividade e não uma disciplina no currículo escolar até a década de 1970, abria-se a prerrogativa de tratá-la apenas como prática pela prática, sem necessidade de pensar em processos pedagógicos e estruturação de conteúdo. A partir de 1971, mesmo sendo obrigatória em todos os níveis escolares, o aluno que tivesse dentro de alguns critérios como: ter mais de 30 anos, prestar serviços militares, ser mãe, etc. tinha liberação das aulas de EFE, mostrando assim como essa disciplina era usada para treinamento de sujeitos para o mercado de trabalho, pois, segundo Silva; Venâncio (2005, p. 55), naquela época “era entendida perante a legislação como destituída de um saber próprio, sem conhecimento a ser oferecido aos alunos: um fazer por fazer”.

Em meados da década de 1980, com a volta de vários estudantes que saíram do país para complementar seus estudos, o processo de redemocratização do país, pós golpe militar e a migração de professores de EF para a pós-graduação na área da educação, inicia-se uma nova discussão em relação a necessidade de mudanças na EFE (Darido, 2003).

Com isso, surgem algumas abordagens com um objetivo de romper com o modelo esportivista, pelo qual passava a EFE, sendo algumas delas:

Desenvolvimentista, Construtivista, Crítico-Superadora, Psicomotricidade e Saúde renovada, utilizadas até hoje na construção de aulas da EFE (Soares, 1996).

Ademais das correntes pedagógicas surgem os documentos político curriculares, os quais já incluem a EFE como componente curricular, onde a inclusão se destaca como um dos seus princípios, também apontando a importância de que as aulas trabalhem as dimensões procedimentais, conceituais e atitudinais dos conteúdos, o saber e o fazer, que os alunos aprendam a realizar as práticas, mas também compreendam o por que fazer e como se relacionar com ela (Darido, 2003).

Os PCN's propõem que a EFE se relacione com os problemas sociais impostos no dia a dia dos alunos de uma forma que não se perca do seu objetivo, que é conectar o sujeito à cultura corporal (Brasil, 1997b). Nessa linha a BNCC reconhece que o movimento é uma forma de expressão e comunicação cultural, sendo a EFE uma forma de linguagem, as práticas corporais são um meio de entender, valorizar e preservar a diversidade cultural (Brasil, 2018). Não muito distante disso, a PCRMF coloca a cultura corporal de movimento como um eixo central do ensino da EFE, incentivando o reconhecimento e a valorização tanto das práticas corporais locais, quanto globais (Florianópolis, 2016).

2.2 TEMAS TRANSVERSAIS E OS DOCUMENTOS POLÍTICO-CURRICULARES

Os temas transversais aparecem pela primeira vez em um documento político curricular como uma recomendação. Nos PCN's em 1997, os temas transversais deveriam perpassar todas as áreas de conhecimento do ensino básico escolar brasileiro, trazendo esses conceitos como algo integrante de todas as áreas e que devem ser trabalhadas de forma contínua e integrada. Os temas tratados nessa transversalidade buscam traduzir preocupações atuais, trazendo questões urgentes e importantes da sociedade brasileira (Brasil, 1997a).

Os PCNs concretizam a criação de um documento que norteia a educação em todo Brasil, já previsto na constituição brasileira em 1988, a qual previu a criação de um sistema de diretrizes e bases que orientasse a educação em todo o país. Assim, foi sancionada, em 20 de dezembro de 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei nº 9.394/1996 que consolidou as diretrizes gerais

para a educação no Brasil criando o ambiente necessário para o desenvolvimento dos PCNs.

Junto do CNE instituído de forma definitiva em 24 de novembro de 1995, desempenhou um papel muito importante na criação dos PCNs, atuando como o órgão responsável por elaborar e aprovar diretrizes que norteiam a educação brasileira. Trabalhando na criação de um currículo que inclusivo, abrangente e que respeitasse as diversidades regionais e culturais do país.

A partir dessa regulamentação, entre os anos de 1997/2000 são publicados os PCNs, englobando todo o ensino fundamental e ensino médio, documentos os quais possuem a função de:

[...] Orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual. (Brasil, 1997c, p. 14)

Muitos temas poderiam ter sido escolhidos para compor os temas transversais, porém o MEC optou por defini-los com alguns critérios, tais como: urgência social (temas de urgência, os quais impedem de alguma maneira com que os cidadãos exerçam seus direitos e impliquem na sua qualidade de vida); abrangência nacional (deixa em aberto que cada região possa adicionar novos temas que sejam relevantes a sua realidade); temas que sejam possíveis para o ensino e aprendizagem no ensino fundamental e que favoreçam a compreensão da realidade e participação social (Brasil, 1997a).

Buscando melhorias para Educação Básica, em 2014 é regulamentado o Plano Nacional de Educação (PNE), que tem um prazo de vigência de dez anos, contendo um plano de 20 metas para alcançar essas melhorias. Dentre elas, quatro que falam sobre a universalização dos conhecimentos, incitando o surgimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2014). A qual é publicada em sua 1ª versão em 16 de setembro de 2015, baseando-se nas propostas e reflexões para a educação brasileira advindas do documento produzido durante a 2ª Conferência Nacional de Educação (CONAE) em 2014 (Ministério da Educação, 2018).

Nas versões finais da BNCC, homologadas entre 2017 e 2018, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) são apresentados como elementos não apenas obrigatórios, mas também essenciais na Educação Básica brasileira. Esses temas cumprem a legislação referente à Educação Básica, assegurando aos estudantes os direitos de aprendizagem e o acesso ao conhecimento, enquanto respeitam as características culturais, econômicas e demográficas da população escolar. Além disso, os TCTs contribuem para a formação voltada ao trabalho, à cidadania e à democracia (Brasil, 2019a).

2.3 A EDUCAÇÃO FÍSICA ENQUANTO COMPONENTE CURRICULAR E OS TEMAS TRANSVERSAIS

A Educação Física enfrenta o desafio de superar a visão reduzida de que se limita ao conhecimento médico-biológico e à promoção da saúde, ou que se restringe ao estudo de técnicas e táticas. Quando se opta por incluir a discussão dos temas transversais nas aulas de EF, se escolhe contribuir para a formação de cidadãos críticos, ajudando a enfrentar problemas sociais. Considerando que a EF busca estabelecer a legitimidade de seu trabalho pedagógico como um componente com valor educacional, é fundamental que suas práticas sejam fundamentadas em teorias consistentes e integrem-se com outros componentes curriculares. Dessa forma, a Educação Física contribui para a formação física, social e cognitiva dos alunos, promovendo a compreensão do corpo e do movimento como elementos essenciais da cultura e da sociedade (Darido, 2001; Florianópolis, 2016).

Os temas transversais tratam-se de grandes problemas sociais brasileiros, os quais tanto o governo, quanto a sociedade têm dificuldade na busca de soluções, por isso a escola tem um grande papel tratando desses aspectos. A EFE tem a tarefa de proporcionar aos alunos o conhecimento, para que possam usufruir do esporte para o lazer, a melhoria da qualidade de vida e a reflexão crítica. Assim que o mesmo, a partir das aulas, tenha condições de reivindicar espaços físicos onde mora, repudiar formas de violência, conseguir realizar críticas no esporte e na atividade física, cuidar do meio ambiente, respeitar diferentes grupos étnicos, etc. (Darido, 2001; Rodrigues; Galvão, 2014).

Além disso, é essencial que a EFE se dedique a integrar os alunos na *cultura corporal*, como abordado pelo Coletivo de autores (Soares, et al, 1992). Explorando como as práticas corporais são moldadas por contextos históricos, sociais e culturais, e como elas ajudam a desenvolver uma consciência crítica e reflexiva sobre o próprio corpo e o dos outros. É de responsabilidade do professor de EF “problematizar, interpretar, relacionar e compreender com seus alunos as diversas manifestações da cultura corporal, para que eles entendam os sentidos e significados associados às práticas corporais” (Darido, 2001, p. 88).

Assim, é importante incluir questões sociais emergentes nos currículos e problematizá-los no cotidiano da escola, o qual é atravessado por múltiplas intersecções. A EF deve buscar tratar esses temas de uma forma didática e que contemple sua complexidade, onde possa contribuir com a aprendizagem, a reflexão e a formação do cidadão crítico (Darido, 2003), pois “não há vida fora do cotidiano e não há currículo que consiga estar longe dessas linhas tensores que nos tiram estabilidades e nos exigem passos mais largos para pensar a escola além de seus muros e de suas oficialidades.” (Silva; Farias, 2020, p. 78).

3 METODOLOGIA

3.1 CARACTERIZAÇÃO DO ESTUDO

Este trabalho tem como abordagem qualitativa, a qual “[..] têm como preocupação fundamental o estudo e a análise do mundo empírico em seu ambiente natural. Nessa abordagem valoriza-se o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada.” (Godoy, 1995, p. 65).

Trata-se de uma pesquisa de natureza exploratória e para a análise dos dados foi utilizado o método de análise documental, “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos.” (Sásilva; Almeida; Guindani, 2009, p. 5). Por meio da análise de jornais, livros, documentos políticos-curriculares, revistas, entre outros documentos, podemos reconstruir o passado, acrescentando a ele aspectos dimensionais de tempo, permitindo a compreensão da sociedade em que vivemos (Cellard, 2008).

3.2 INSTRUMENTOS DE DADOS

Para essa pesquisa foram selecionados dois documentos norteadores da Educação Básica brasileira e documentos adjuntos deles, além de um documento elaborado pela Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, sendo eles descritos no quadro abaixo (Quadro 1).

Quadro 1: Documentos político curriculares utilizados na pesquisa.

Documento	ano de publicação	Motivo da escolha
Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética	1997	Primeiro documento a citar e sugerir o uso dos temas transversais nos currículos escolares.

Parâmetros curriculares nacionais : Educação física	1997	Documento do PCNs específico para a Educação Física
Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental.	2018	Documento político curricular mais atual que norteia a Educação Básica brasileira
Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contextos históricos e pressupostos pedagógicos	2019	Extensão da BNCC que trás uma evolução dos temas transversais (PCNs) e torna-os obrigatórios em todas as disciplinas da educação básica.
Temas contemporâneos transversais na BNCC: Proposta de Práticas de Implementação	2019	Extensão da BNCC que traz propostas de práticas e implementação dos Temas Contemporâneos Transversais
Proposta curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis	2016	Documento que norteia todas as escolas do município de Florianópolis, onde esse trabalho está sendo desenvolvido

Fonte: Elaborado pelas Autoras.

Os documentos estão disponíveis nos sites do Ministério da Educação (MEC) e da prefeitura de Florianópolis. Em relação aos PCNs, foi analisado um documento exclusivo de apresentação dos temas transversais e também um

documento específico para a Educação Física. Já na BNCC, foi analisada a última versão da BNCC de 2018 e dois documentos que tratam dos temas contemporâneos transversais. Por fim, foi analisada a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (Florianópolis, 2016) para refletir sobre a relação dos temas transversais com a Educação Física escolar no município.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Inicialmente foi realizado um levantamento de como cada documento define o que são e quais são os “temas transversais” propostos em cada um dos documentos. Retirou-se os conceitos dos documentos específicos elaborados para os temas transversais nos PCNs, a BNCC e na Proposta Curricular da Rede Municipal de ensino de Florianópolis. Foi realizada uma busca dos termos na documentação da seguinte forma: “tema transversal”; “temas transversais”, “transversais”; "Educação Física" (eixos; temas; interdisciplinares).

Quadro 2: Uso dos termos Temas Transversais e Educação Física presentes nos documentos

	BNCC	BNCC (temas)	BNCC (PP)	PCNs (EF)	PCNs (temas)	Proposta de Florianópolis
Transversais	5	42	22	3	53	5
Educação Física	60	0	4	6	4	124
Tema Transversal	0	0	1	0	1	0

Temas Transversais	0	12	2	2	53	4
---------------------------	---	----	---	---	----	---

Fonte: Elaborado pelas Autoras.

O método utilizado foi o de análise de conteúdo para comparação de similaridade ou diferenças entre os temas descritos, promover uma discussão sobre a presença dos termos em cada documento e correlacionar esses temas com o que cada documento propõe enquanto currículo da Educação Física escolar, levando em consideração os objetivos de estudo da EF e o seu comprometimento em formar cidadãos críticos.

O método de análise de conteúdo foi construído por meio de cinco etapas, de acordo com Morais (1999), a saber:

- a) **Preparação das informações:** Esta etapa envolve a coleta e organização inicial dos dados que serão analisados. Nesta pesquisa iniciou-se a seleção de quais documentos poderiam ser utilizados e quais as informações seriam retiradas deles de acordo com os objetivos da pesquisa.
- b) **Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades:** Nesta etapa, o conteúdo é dividido em unidades menores que representam segmentos significativos para a análise. Iniciamos com a procura de palavras chaves em todos os documentos que auxiliaram para a definição das unidades, que foram separadas por passagens específicas que mencionam o conceito dos temas transversais, titulação, histórico, objetivos da Educação Física, formas de ensinar e avaliar os temas transversais em cada um dos documentos.
- c) **Categorização ou classificação das unidades em categorias:** Depois de transformar o conteúdo em unidades, essas unidades são agrupadas em categorias de acordo com suas características comuns. Optamos por dividir em três categorias referentes aos objetivos específicos: Descrição dos temas transversais e seus significados; similaridades e diferenças entre os temas transversais; o ensino dos temas transversais em relação ao currículo da EF.

- d) **Descrição:** A etapa de descrição envolve a apresentação detalhada das categorias e dos dados organizados. Depois de separar cada unidade conforme as temáticas selecionadas, organizou-se os conteúdos a serem desenvolvidos em cada uma delas por tópico de discussão.
- e) **Interpretação:** É onde os dados descritos são analisados para extrair significados, implicações e a reflexão sobre o que eles revelam em relação às questões de pesquisa ou aos objetivos da análise. Nesse sentido, analisou-se todos os elementos que foram categorizados em cada unidade temática.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Inicia-se a apresentação da coleta e análise dos dados retirados de dois documentos político-curriculares brasileiros e um documento da Prefeitura de Florianópolis, sendo divididos em três grandes capítulos: o primeiro, chamado Temas Transversais: definições, similaridades e diferenças, seguido do capítulo dois Educação Física e Temas Transversais: métodos de ensino, o qual irá dialogar com os temas transversais com os objetivos da EFE nos documentos.

4.1 TEMAS TRANSVERSAIS: DEFINIÇÕES, SIMILARIDADES E DIFERENÇAS

Neste capítulo, traremos um breve histórico de como cada documento chegou na escolha de seus temas transversais, quais foram os critérios de escolha e o porquê de receberem essa titulação. Para explicar quais são os temas transversais e quais os conceitos de cada um deles e as diferenças encontradas, iniciou-se a análise pelos PCNs, seguido da BNCC e finalizando com a Proposta Curricular do município de Florianópolis.

4.1.1 Parâmetros Curriculares Nacionais

Os fundamentos do Estado brasileiro como os direitos civis, políticos e sociais dos cidadãos, aparecem pela primeira vez na história na Constituição da República Federativa do Brasil, homologada em 1988. Neste momento, percebeu-se que a República tinha objetivos fundamentais que visavam garantir os direitos sociais e individuais, mas logo percebeu-se que tais objetivos estavam longe de serem expressão de realidades vigentes e que colocá-los em prática seria, e continua sendo, um processo difícil e longo (Brasil, 1997c).

Tendo em vista a importância da cidadania dentro do contexto social, foi necessário que a educação tivesse compromisso com ela, assim os PCNs com a intenção de propor essa formação comprometida com a cidadania, baseou-se no texto constitucional para eleger princípios orientadores para a escola: Dignidade da

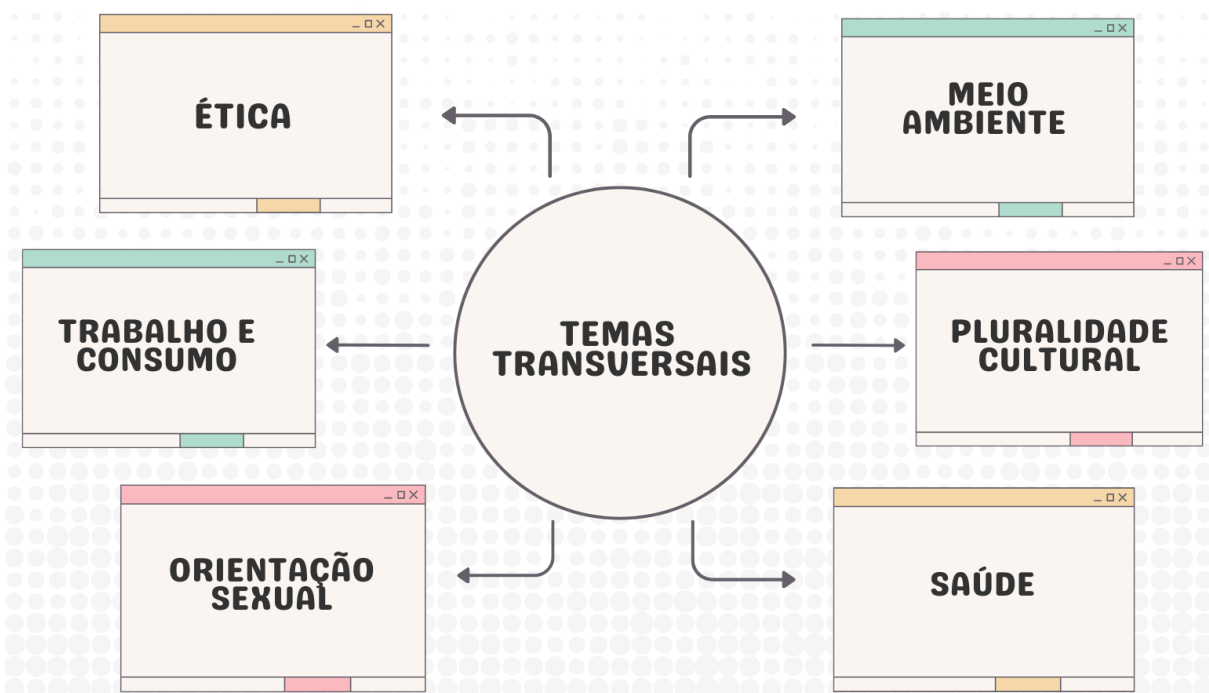
pessoa humana, igualdade de direitos, participação e corresponsabilidade pela vida social (Brasil, 1997c).

Levando em consideração o contexto curricular daquele momento, entendeu-se que só áreas convencionais ministradas nas escolas não eram suficientes para alcançar essa relação política com a escolarização. Entendendo também a importância da contribuição da escola no projeto de uma educação comprometida com a cidadania.

Os PCNs incorporam os temas transversais (TT) como sugestão para a construção de currículos, pensando numa escola que olhe para a compreensão dos direitos e da realidade social, as responsabilidades em relação à vida pessoal, coletiva e ambiental.

São amplas as questões sociais que poderiam ser eleitas como temas transversais, mas para a escolha final dos seis temas (figura I) descritos no documento foram então estabelecidos alguns critérios, como: Urgência social, Abrangência nacional, Possibilidade de ensino e aprendizagem no ensino fundamental e favorecer a compreensão da realidade e a participação social. Definido assim pelos PCNs um conjunto de temas, os quais receberam “o título geral de Temas Transversais, indicando a metodologia proposta para sua inclusão no currículo e seu tratamento didático” (Brasil, 1997a, p. 25).

Figura I- Apresentação dos temas transversais nos PCN's



Fonte: Elaborado pelas Autoras.

O documento traz em sua conceituação a **Ética** como um tema que diz respeito às reflexões sobre as condutas humanas, inspirada pelos valores de igualdade e equidade. Um tema muito presente na escola, permeando nas relações entre alunos, professores, funcionários e pais, além da reflexão sobre as diversas faces das condutas humanas. A ideia é que o tema Ética possibilite o desenvolvimento da autonomia moral e a condição para a reflexão ética (Brasil, 1997a).

Levando em consideração a vasta diversidade cultural em todas as regiões brasileiras e a convivência entre grupos de diferentes níveis sociais, a **Pluralidade Cultural**, como tema transversal, visa enfrentar o grande desafio da escola em combater a discriminação e o preconceito, além de destacar a riqueza e diversidade etnocultural que fazem parte do patrimônio sociocultural brasileiro. Os PCNs propõem que a escola se torne um espaço de diálogo, aprendizado sobre

convivência, na qual os alunos possam vivenciar sua própria cultura e respeitar as diferentes formas de expressão cultural (Brasil, 1997a).

O tema **Meio Ambiente**, ao integrar o ser humano e suas interações no contexto ambiental, busca compreender como as relações socioeconômicas e ambientais devem ser abordadas. Foca na interação entre homem e natureza, com o objetivo de tomar decisões adequadas para alcançar metas como “crescimento cultural, melhoria da qualidade de vida e equilíbrio ambiental” (Brasil, 1997a, p. 27).

Os PCNs destacam o papel fundamental da escola na formação de cidadãos para a valorização de uma vida saudável, dado que há uma associação entre o nível de escolaridade e a saúde. A inclusão do tema transversal **Saúde** permite que a escola atue de maneira proativa, motivando e capacitando os estudantes para o autocuidado e promovendo a compreensão da saúde como um direito e uma responsabilidade pessoal e social. Essa abordagem incentiva os alunos a tomar decisões informadas sobre sua saúde individual e coletiva (Brasil, 1997a).

Por fim, o documento aborda a **Orientação Sexual** na escola como um processo pedagógico, com o objetivo de não apenas transmitir informações, mas também de explorar e debater questões relacionadas à sexualidade. Ressalta que essa intervenção deve ser realizada de maneira coletiva, abordando as dimensões sociológica, psicológica e fisiológica da sexualidade. Os PCNs estabelecem três eixos principais para guiar a atuação dos professores: Corpo Humano, que visa promover o conhecimento e o respeito pelo próprio corpo e cuidados de saúde; Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis (Brasil, 1997a).

Trabalho e consumo é o último tema escolhido para compor os temas transversais, o qual foi abordado apenas no documento de 1998. Ele aborda os desafios e transformações no mundo do trabalho, a desigualdade de acesso a bens e serviços, e o consumismo. Levando em consideração que as práticas escolares são diretamente influenciadas por concepções e valores do trabalho e consumo, o que afeta o ensino e a aprendizagem, além de os alunos, sejam eles envolvidos ou não no mercado de trabalho, reflitem em sua atuação escolar a situação de trabalho e consumo de suas famílias. Esse tema também destaca a importância de

direitos como a erradicação do trabalho infantil, a luta contra discriminações no trabalho e a defesa dos direitos dos consumidores (Brasil, 1998).

4.1.2 Base Nacional Comum Curricular

Considerando os PCNs durante o seu processo de construção, a Base Nacional Comum Curricular observou que, além da questão transversal definida por eles “como aquilo que atravessa” (Brasil, 2019a, p. 7), a educação debilitava da inclusão de questões contemporâneas em seu currículo escolar, que corroboram com as questões de cidadania, sendo este um dos eixos norteadores da educação, tais quais: administrar seu dinheiro, cuidar da saúde, o uso de novas tecnologias, os cuidados com o planeta, compreensão e respeito com a diferenças e os direitos e deveres de um cidadão (Brasil, 2019a).

Uma das principais alterações introduzidas pela BNCC em relação aos PCNs é a mudança no status dos temas transversais. Enquanto anteriormente esses temas eram apresentados como recomendações facultativas, nas Diretrizes Curriculares Nacionais passaram a ser reconhecidos como obrigatórios. De acordo com as Resoluções CNE/CEB nº 7/2010 e nº 12/2012, a BNCC estabelece-os como conteúdos essenciais para a Educação Básica, devido à sua “contribuição para o desenvolvimento das habilidades vinculadas aos componentes curriculares” (Brasil, 2019a, p. 14). Além disso, todos os temas agora são regulamentados por marcos legais, o que assegura sua abordagem consistente em todas as escolas do país.

Outra mudança vem com a possibilidade de integração dos conteúdos científicos, sociais e políticos, que se dá a partir da fundamentação legal desses temas, possibilitando que os estudantes tenham direito a uma formação que interaja de forma ativa com a vida social e com o mundo em que vivem. Mantendo a orientação de os trabalhar “esses temas de forma transversal, por meio de abordagens intra, inter e transdisciplinares” (Brasil, 2019a, p. 14).

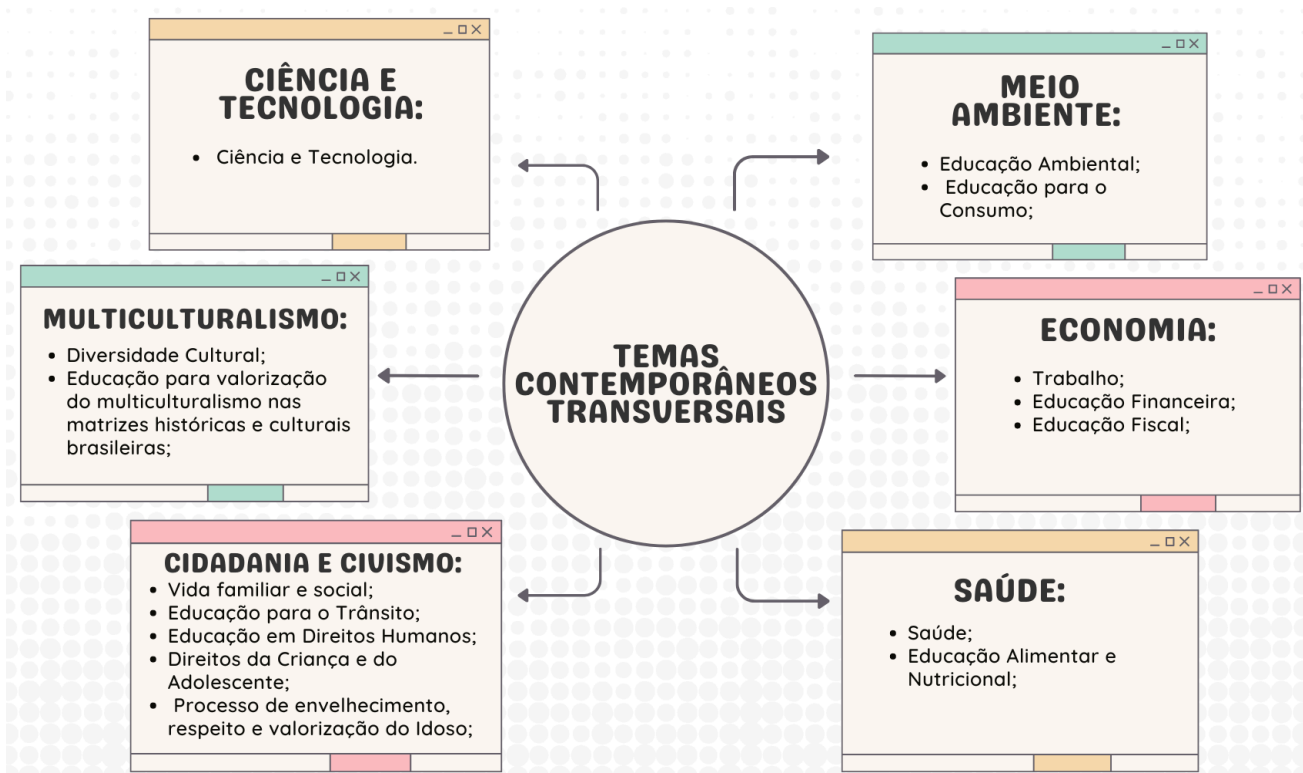
Na BNCC, os temas transversais são chamados de Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), os quais são definidos por terem:

[...] a condição de explicitar a ligação entre os diferentes componentes curriculares de forma integrada, bem como de fazer sua conexão com situações vivenciadas pelos estudantes em suas realidades, contribuindo para trazer contexto e contemporaneidade aos objetos do conhecimento descritos na BNCC (Brasil, 2019a, p. 5).

A adição do termo "contemporâneo" aos temas transversais destaca a atualidade e relevância desses assuntos para a educação. Sendo eles não pertencentes a uma área específica, como já descrito nos PCNs, mas que devem sim permear por todas elas. De acordo com o documento da BNCC (Brasil, 2019a), devem ser abordados de maneira integrada e agregadora, conectando-os às realidades dos estudantes.

Assim, o documento de 2019 traz a incorporação de novos temas, buscando atender às novas demandas sociais, mantendo apenas dois dos seis Temas Transversais elencados nos PCNs em 1997, sendo eles: o **Meio Ambiente** e a **Saúde**, os quais foram designados como macro áreas temáticas na BNCC e pensando em questões "que afetam a vida humana em escala local, regional e global" (Brasil, 2017a, p. 19). A BNCC propõe 15 Temas Contemporâneos (Figura II), que de forma integrada podem instrumentalizar os estudantes para um maior entendimento da sociedade em que vivem.

Figura II- Apresentação dos temas transversais BNCC



Fonte: Elaborado pelas Autoras.

4.1.2 Proposta Curricular do município de Florianópolis

Com a criação da Secretaria Municipal de Educação em 1986, o município de Florianópolis começou a encaminhar uma nova estrutura para a educação, se esforçando para construir a tão almejada escola pública democrática e de qualidade, em paralelo com a transição democrática que estava acontecendo no país e as crescentes publicações de documentos políticos educacionais nos anos subsequentes, os quais passaram a orientar o trabalho das unidades educativas. (Florianópolis, 2016).

Em 2008, foi publicado o documento “Proposta Curricular da Rede Municipal do Ensino de Florianópolis” (PCRMF), o qual dava as unidades educativas autonomia na construção de seu currículo, desde que, esse fosse desenvolvido a partir da realidade histórica, social e cultural em que estava inserida e onde, pela

primeira vez, foram inseridos no “currículo temas como: diversidade étnico-racial, múltiplas dimensões e singularidades humanas” (Florianópolis, 2016, p. 20).

Em 2011, a “Matriz Curricular de nove anos: em construção” define o currículo escolar como resultado das situações de vida do aluno e das suas relações sociais e culturais, sejam elas dentro ou fora da escola. Surge fazendo algumas críticas à formatação fragmentada e apresenta a PCRMF pela primeira vez, e uma das únicas citações aos temas transversais, colocando-os como necessidade para promover o agrupamento dos Componentes Curriculares por Áreas do Conhecimento.

As Diretrizes Curriculares para a Educação Básica da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (DCRMF), de 2015, destaca a criação de projetos educativos voltados à formação e ao exercício da cidadania, as quais propõem um currículo em que as Áreas do Conhecimento trabalhem de forma integrada e transversal. Muito parecido com o que encontramos na BNCC, pois as duas têm como base comum as Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), que propõem uma construção curricular que considera as vivências do aluno, a transversalidade, a autonomia e a integração das Áreas do Conhecimento.

A PCRMF descreve em seu documento de 2016, princípios orientadores da prática pedagógica, que devem constar nos projetos pedagógicos das escolas e podem ser relacionados com alguns dos TT e TCTs, como: **Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum**, o qual pode ser relacionados com o tema Ética, presente tanto nos PCNs, como na BNCC; **Princípios Políticos dos Direitos e Deveres da Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática**, que contém relação direta com a macro área Cidadania e civismos da BNCC; E os **Princípios Estéticos da sensibilidade, Criatividade e Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais**, que tem ligação com o tema transversal pluralidade cultural dos PCNs e a macro área multiculturalismo da BNCC.

Podemos perceber que o documento busca colocar em prática uma pedagogia que estabelece pontes entre o cotidiano dos estudantes e a cultura da sociedade em que vivem. A PCRMF descreve como a “definição de temas transversais com problemáticas de pesquisa e de estudo favorece indagações

próximas à realidade dos/das estudantes e a percepção do contexto mais amplo, na qual se inserem os conhecimentos escolares” (Florianópolis, 2016, p. 64).

Por fim, com o intuito de ampliar o foco de planejamento pedagógico, a proposta define três eixos transversais, os quais têm a intenção de “orientar o processo de apropriação de conhecimentos para a formação humana integral” (Florianópolis, 2016, p.64). São eles:

- a) a diversidade;
- b) as tecnologias;
- c) a imersão na cultura escrita;

Em relação a **diversidade**, PCRMF aponta a importância e responsabilidade da escola em estabelecer estratégias e metodologias que contemplem a diversidade do corpo escolar, considerando a diversidade de tempos e aprendizagens e para que os alunos não sejam marcados por um único atributo como a raça, o gênero, a sexualidade e a deficiência. Pois “é preciso compreender que a multiplicidade é expressa pelas diferenças e sua dinamicidade caracteriza o ser humano” (Florianópolis, 2016, p.35)

O documento levanta o desafio para a escola de repensar os modelos tradicionais de organização dos currículos, os quais tem dificuldade em se adequar ao movimento de inclusão escolar, que busca cumprir com o direito de todos à educação. Assim destacando a importância de políticas curriculares, como também a discussão das relações étnico-raciais e de gênero nas escolas, onde podemos relacionar com os TT e TCTs que o eixo diversidade pode abranger, como pluralidade cultural, orientação sexual e o multiculturalismo.

A PCRMF incorpora as **tecnologias** em seu currículo como modo a promover cidadania no âmbito da formação humana integral, atravessando as áreas do conhecimento envolvendo diversidades de mídias, como livros, jornais, revistas, rádio, cinema, TV, computador, celular, tablet, suas diferentes linguagens e gêneros. Oportunizando diferentes formas de expressão, representação e compreensão das práticas culturais atuais, visando formar “cidadãos capazes de exercer com responsabilidade a liberdade de criação e expressão nos processos de interação

com o outro por meio das Tecnologias de Informação e Comunicação” (Florianópolis ,2016, p.45)

Para além do eixo tecnologia, a incorporação das mesmas nas escolas também abrange o eixo **diversidade**, buscando inclusão digital daqueles que não têm acesso a esses equipamentos, citando como a exclusão digital, pode levar os alunos a sofrer uma exclusão social, levando em consideração a importância dada a isso nos dias atuais. Pois compreende-se que “aquele que está incluído é capaz de participar, questionar, produzir, decidir, transformar, constituindo-se parte integrante da dinâmica social em todas as suas instâncias” (Florianópolis ,2016, p.46).

A **imersão na cultura escrita** como Eixo Transversal é abordada como um processo essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes, levando-os ao contato constante com distintos textos, nos diferentes gêneros, nas diversas áreas do conhecimento, mantendo seus objetivos de ensino e de aprendizagem. O foco é garantir que os alunos se apropriem da cultura escrita de maneira ampla e significativa, desenvolvendo habilidades de leitura, escrita, interpretação e produção textual, essenciais para a sua formação como cidadãos críticos e participativos (Florianópolis ,2016).

4.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E TEMAS TRANSVERSAIS: MÉTODOS DE ENSINO

4.2.1 Como ensinar os Temas transversais: PCNs

Por se tratar de temas de grande complexidade, o que faz com que nenhuma das áreas sejam suficientes isoladamente, inclusive a EFE, os PCNs sugerem que o ensino dos temas transversais seja integrado nos currículos por meio da transversalidade, assim se fazendo presente em todas as áreas.

O documento dos PCNs também sugere que esses temas sejam trabalhados de forma explícita em todas as áreas do conhecimento em alguns momentos, sendo de responsabilidade do professor mobilizar os conteúdos e mostrar aos alunos que todas as áreas trabalham em conjunto para o exercício da cidadania. (Brasil, 1997a)

Os professores devem incorporar nas atividades e conteúdo das disciplinas o ensino dos temas transversais, em uma abordagem interdisciplinar que promova e

estímulo debates e reflexões críticas sobre as realidades em que os temas são abordados, além de projetos e atividades que envolvam os alunos em ações práticas estimulando o engajamento e a aplicação dos conhecimentos. É importante relacionar os temas transversais com a realidade dos alunos, o contexto social e local, tornando os conteúdos mais relevantes e significativos. (Brasil, 1997a)

Os PCNs consideram de fundamental importância que os conteúdos da área da EFE contemplem as demandas sociais apresentadas pelos TT, utilizando-os como uma das bases para eleger seus critérios de seleção e organização dos conteúdos da EFE no ensino fundamental. Considerando o papel desta na formação integral dos alunos.

4.2.1.1. Integração no Currículo

Levando em consideração os objetivos gerais da EF presentes no documento dos PCNs, o TT **saúde** pode ser relacionado a alguns deles, como por exemplo o quarto objetivo descrito no documento Brasil, 2016, p.33, que diz: “reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis de higiene, alimentação e atividades corporais, relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de recuperação, manutenção e melhoria da saúde coletiva”. Além da importância da EFE na promoção de vivências de socialização e de atividades lúdicas, as quais são consideradas por ele essenciais para a saúde e o bem-estar coletivo.

Em relação aos objetivos do ensino fundamental como um todo, referência como o indivíduo devem entender-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, buscando compreender seus elementos e como interagir com eles, assim contribuindo para melhoria do meio ambiente (Brasil, 1997b). A EFE como área de conhecimento no ensino fundamental também tem a função de direcionar os alunos a esse objetivo, podendo atingi-lo trabalhando como o TT **Meio Ambiente**.

“Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura corporal do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais” (Brasil, 1997b, p.33), é mais um dos objetivos da EFE presente nos PCNs que podem ser relacionados ao

TT **pluralidade cultural**, além do objetivo que ela tem de abordar com os alunos sobre a diversidade de padrões de saúde, beleza e estética corporal existentes na nossa sociedade, levantando o debate sobre os padrões divulgados pela mídia, repudiando o consumismo e o preconceito em relação a eles. (Brasil, 1997b)

A **ética** pode ser contemplada na EFE, ao trabalhar o respeito pelas regras, a cooperação durante as aulas e trabalhos em equipe, relacionando as mesmas com valores, como respeito mútuo e a diversidade, dignidade e solidariedade em momentos lúdicos e esportivos, além de debater e repudiar aspectos de violência. Se faz presente nesse tópico também o objetivo de compreender e intervir nos espaços de forma autônoma, fazê-los compreender que tem necessidade e direito como cidadão a reivindicar locais públicos para atividades corporais de lazer (Brasil,1997b).

Ao abordar questões de gênero e sexualidade, a EFE pode promover o respeito pelas diversidades, podendo evitar estereótipos e preconceitos nas aulas e fora delas. Tematizar o TT **Orientação Sexual**, abrange o objetivo da EFE nos PCNs de promover debates relacionados à saúde sexual e emocional, como atividades corporais que estabeleçam relações equilibradas e construtivas de reconhecimento e respeito às seu próprio desempenho e características físicas, assim como a dos colegas, repudiando qualquer discriminação por características pessoais, físicas, sexuais ou sociais (Brasil,1997b). As aulas mistas de EFE oportunizam a convivência entre meninos e meninas, à medida que eles possam observar, aprender e compreender suas diferenças, “de forma a não reproduzir estereotipadamente relações sociais autoritárias” (Brasil,1997b, p.25).

Levantar debates sobre o **Trabalho e Consumo**, a EFE poderia tratar do tema, atingindo o objetivo de “reconhecer condições de trabalho que comprometam os processos de crescimento e desenvolvimento, não as aceitando para si nem para os outros, reivindicando condições de vida dignas” (Brasil, 1997b, p.33). Sendo esse tema amplo, podendo abordar relações com todos os outros TT, a EFE pode relacioná-lo com questões do consumo consciente, preparação dos alunos para o mercado de trabalho no setor esportivo, a promoção da saúde e o bem-estar, e refletir criticamente sobre o impacto do consumismo no esporte e na atividade física.

Para a integração de todos esses debates de forma efetiva dos temas transversais na EFE, os PCNs sugerem utilizar do planejamento Interdisciplinar integrando os temas transversais de maneira coerente com os objetivos da disciplina e com o contexto dos alunos. Utilizar metodologias ativas que envolvam os alunos na reflexão sobre os temas transversais, promovendo discussões, projetos e práticas que estimulem a participação, a responsabilidade e o pensamento crítico, onde os alunos possam opinar, resolver problemas e refletir sobre as consequências de seus atos. Relacionando os temas transversais com a realidade dos alunos, criando atividades que tenham significado para eles e que reflitam suas experiências e necessidades (Brasil, 1997a).

4.2.1.2 Avaliação

Os PCNs consideram os TT um conjunto de conteúdos que fazem parte do ensino de todas as áreas de conhecimento, incluindo a EFE, portanto entende que a sua avaliação deve ser feita da forma respectiva de cada área, entendendo a dificuldade da avaliação de valores, normas, atitudes e procedimentos, pelo fato dessas variáveis refletirem não só as ações da escola, como as psicológicas, sociais, as relações de vida familiar e com a comunidade. O documento dos PCNs sugere algumas perguntas que podem ser usadas na avaliação: “O que está sendo produzido com essa intervenção? Em que medida as situações de ensino construídas favoreceram a aprendizagem das atitudes desejadas?” (Brasil, 1997b, p 40).

Em relação ao que o documento coloca como formas de avaliação da EFE, elas são divididas entre o primeiro ciclo e o segundo do ensino fundamental. No primeiro pode-se avaliar a participação do aluno nas atividades, verificando se ele respeita as regras e a organização, outro aspecto importante é a interação do aluno com seus colegas, observando se ele respeita as diferenças individuais, participa das atividades de forma inclusiva, auxilia colegas com dificuldades e aceita ajuda daqueles que têm mais competência (Brasil, 1997b).

Já para o segundo ciclo o objetivo é avaliar a capacidade do aluno em enfrentar desafios durante jogos e competições, respeitando regras e adotando uma

postura cooperativa, o que inclui tolerar frustrações, colaborar com colegas menos competentes. Verificar se o aluno reconhece a importância das atividades corporais para a melhoria da saúde individual e coletiva, avaliando seu próprio progresso e entendendo que a persistência traz benefícios. Além disso, avaliar se o aluno valoriza e aprecia as diversas manifestações da cultura corporal, se identifica suas possibilidades e direitos de lazer e aprendizagem, e se possui uma postura receptiva, sem discriminação baseada em razões sociais, étnicas ou de gênero (Brasil, 1997b).

4.2.2 Como ensinar os Temas transversais: BNCC

A BNCC considera que existem várias concepções de como trabalhar o TCT na escola, sendo isso algo positivo, pois garante a autonomia das redes de ensino e dos professores. Apenas mantendo a premissa de tratar as disciplinas curriculares tradicionais como eixos longitudinais e perpassar entre elas, não sendo trabalhados em blocos rígidos. Por isso pode-se utilizar de várias possibilidades didático-pedagógicas e o documento descreve que essas possibilidades podem envolver “três níveis de complexidade: intradisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar” (Brasil, 2019b, p. 18)

A BNCC fala sobre intradisciplinar como o cruzamento entre conteúdo e habilidades, onde somente o tema deve ser abordado em relação com as habilidades do componente curricular. Não se trata, portanto, de abordar o tema paralelamente, mas de trazer para os conteúdos e para a metodologia da área a perspectiva dos TCTs.

Por sua vez, a interdisciplinaridade definida no documento como módulos de aprendizagem integrada, busca tratar o tema, mas de forma integrada aos conteúdos, o que implica um diálogo entre os campos dos saberes, em que cada componente acolhe as contribuições dos outros, ou seja, há uma interação entre eles. Nesse pressuposto, um TCT pode ser trabalhado envolvendo dois ou mais componentes curriculares. A abordagem transdisciplinar auxilia com que conhecimento ultrapasse o conteúdo escolar, o que “favorece a flexibilização das

barreiras que possam existir entre as diversas áreas do conhecimento, possibilitando a abertura para a articulação entre elas” (Brasil, 2019a, p. 18).

Já a transdisciplinaridade, vista como a forma preferencial de se tratar os TCTs, é proposta através de projetos Integradores e transdisciplinares, abordando o tema de forma integradora e transversal, que podem ser realizados como projetos transversais no currículo, projetos transdisciplinares nos Projetos Pedagógicos ou até projetos integrados e transdisciplinares nos planos de aula. Sendo transdisciplinaridade, não excludente, mas complementar a interdisciplinaridade e interdisciplinaridade (Brasil, 2019b).

Indiferente da forma de abordagem escolhida para aplicá-los é importante vincular os temas à dinâmica social, com assuntos estudados e vinculá-los com as dez competências gerais da BNCC. Sendo os TCT eixos que contribuem para dar significado e relevância aos conteúdos escolares, alcançando um dos objetivos da BNCC de construção da cidadania e formação de atitudes e valores (Brasil, 2019b).

4.2.2.1. Integração no Currículo

O documento da BNCC: Proposta de Práticas de Implementação de 2019, sugere metodológicas que guiam a abordagem dos TCT nos currículos e nas práticas pedagógicas, baseando-as em quatro pilares:

- a) Problematização da realidade e das situações de aprendizagem;
- b) Superação da concepção fragmentada do conhecimento para uma visão sistêmica, Integração das habilidades e competências curriculares à resolução de problemas;
- c) Promoção de um processo educativo continuado e do conhecimento como uma construção coletiva; (Brasil, 2019b, p.8)

Com objetivo de buscar estratégias para relacionar os diferentes componentes curriculares e os TCT, assim o estudante absorve as informações desses saberes disciplinares, linkando-os com o seu contexto social e com conhecimentos próprios. Mas ainda respeitando as competências pedagógicas dos

professores. Também incentiva a implementação de projetos e atividades que contemplem os TCT e a participação dos alunos.

O documento também cruza as possibilidades pedagógicas intradisciplinar, interdisciplinares e transdisciplinares, com o currículo, projetos pedagógicos e planos de aula, trazendo assim 9 modelos para servir de exemplo e inspiração para trabalhar os TCT nas escolas. Considerando esse um dos maiores desafios aos educadores, o de manter a integralidade do seu objetivo de aula junto aos TCTs, de forma integradora e transformadora por meio das abordagens pedagógicas, nas dimensões do Currículo, dos Projetos Pedagógicos e aos Planos de Aula (Brasil, 2019b).

4.2.2.2 Desenvolvimento de Competências

A BNCC define competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica, como o pensamento crítico, a capacidade de resolver problemas e a habilidade de se comunicar de forma eficaz. Considerando-as em ligação com as competências específicas da área de Linguagens, onde a EFE se encontra, o componente curricular busca garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas, as quais podemos fazer ligação direta com as macros áreas dos TCTs.

O **multiculturalismo** pode ser trabalhado em paralelo com várias competências da EFE, como a que busca compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a sociedade, também a de reconhecer as práticas corporais como construtoras da identidade cultural dos povos e buscar estratégias para resolver desafios, assim aumentar as possibilidades de aprendizagem dessas práticas, se envolvendo na ampliação do acervo cultural nesse campo. Por fim, a competência de “Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo” (Brasil, 2018, p.223).

Falamos sobre Macro área **Saúde** ao refletir e debater as relações entre as práticas corporais e os processos de saúde/doença e ao usufruir das práticas corporais de forma autônoma tanto como forma de lazer, de socialização e a promoção da saúde (Brasil, 2018).

Ao “Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes” (Brasil, 2018, p.223). Pode-se buscar relação com a macro área **Cidadania e civismo**, assim como reconhecimento do acesso às práticas corporais como direito do cidadão, compreender e recriar os valores, atribuídos a elas e a busca para sua realização no contexto comunitário. (Brasil, 2018). Todas envolvem uma reflexão sobre os aspectos culturais, sociais e éticos, promovendo uma compreensão mais profunda do papel das práticas corporais na construção de identidades, na promoção do respeito e da inclusão, fundamentais para o exercício da cidadania.

Sendo os impactos das mídias e tecnologias sobre as percepções culturais e sociais parte da macro área Ciência e tecnologia, a competência proposta de analisarmos padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal disseminados pela mídia e debater sobre como elas formam posturas consumistas e preconceituosas contempla fortemente esses TCTs (Brasil, 2018).

4.2.2.3 Avaliação

Apesar dos três documentos da BNCC não descreverem de forma concreta como os TCTs devem ser avaliados, podemos retirar dela uma ideia de como avaliá-los levando em consideração as discussões propostas pelas competências gerais e específicas da EFE e suas habilidades.

Assim avaliando o aluno a partir do desenvolvimento das competências gerais e específicas descritas no documento, as quais englobam conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Acompanhar o desenvolvimento do estudante ao longo do processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração o contexto

em que está inserido, suas experiências, seu ritmo de aprendizagem e considerando o progresso contínuo do estudante.

4.2.3 Como ensinar os Temas transversais na Educação Física: PCRMF

Com o dever de valorizar a diversidade das práticas corporais e as representações sociais ligadas às culturas locais e globais, a EFE enquanto Componente Curricular da área das linguagens, é responsável por sistematizar e reelaborar criticamente na PCRMF, a denominada cultura corporal de movimento. Levando em consideração a diversidade de conhecimentos relacionados a essas práticas, é necessário que os alunos compreendam os temas da EFE, tanto de forma corporal quanto conceitualmente, o que abrange um grande desafio a ela, o de ensinar e avaliar os conteúdos de forma coerente aos seus propósitos (Florianópolis, 2016)

Outro desafio encontrado pela EFE é o de diálogo com os conhecimentos dos demais componentes curriculares, sendo de suma importância que ocorra essa interdisciplinaridade, pois um dos objetivos do documento é o de integrar conhecimentos sobre manifestações da cultura corporal de movimento, explorando diferentes gêneros do discurso, como o jornalismo esportivo, a literatura, gravuras, filmes e esculturas (Florianópolis, 2016), os quais estão diretamente ligados aos eixos transversais tecnologias e a imersão na cultura escrita propostos pela PCRMF.

4.2.3.1. Integração no Currículo

A EFE tem como eixos a “compreensão das estruturas e representações sociais que atravessam o universo das manifestações da cultura corporal de movimento” e o “Conhecimento das manifestações sistematizadas da cultura corporal de movimento” (Florianópolis, 2016), os quais englobam nos seus diferentes objetivos de ensino e aprendizagem a promoção de inclusão e o respeito às diferenças. Oferecendo aos estudantes oportunidades de vivenciar e respeitar diferentes modalidades esportivas, danças, lutas e práticas corporais que

representam as diversas culturas presentes na sociedade, envolvendo nesses objetivos questões do eixo temático **diversidade**.

Dentro desses eixos também podemos observar objetivos que incentivam o uso das **tecnologias** como forma de registro, análise e avaliação das aulas por meio de diferentes linguagens, em específico a visual que cita filmes, fotografias, esculturas, tecnologias de informação e comunicação. Além do objetivo de reconhecer e desfrutar dos conteúdos de âmbito regional, nacional ou de outros países “através jogos eletrônicos e tecnologias de informação e comunicação” (Florianópolis, 2016, p.149).

A **Imersão na cultura escrita** é um eixo que pode perpassar praticamente todos os objetivos da EFE, depende de como o professor planeja direcionar sua aula, mas sendo mais claro sua utilização quando citada no objetivo de realizar registros, análises e avaliações das aulas a partir da linguagem escrita (Florianópolis, 2016).

4.2.3.3 Avaliação

Após a análise entendemos que o documento não trata a avaliação dos eixos transversais diretamente, então foi levado em consideração como o documento propõe as avaliações no componente curricular da EFE e relacionando com os três eixos transversais.

Os critérios para a avaliação são pontos importantes no planejamento de um professor, com isso, as propostas de avaliação na PCRMF perpassam pela construção de um planejamento que delimite objetivos e conteúdos, os quais possam ser revisitados no momento da avaliação. Também o uso de diferentes instrumentos de avaliação, como ilustrações de aulas, produções textuais, trabalhos sugeridos pelos estudantes durante as aulas, tarefas de casa, construção de jogos, experimentações corporais, entre outros. Podendo ser eles trabalhos individuais ou em grupos (Florianópolis, 2016).

A partir desses instrumentos de avaliação podemos avaliar a compreensão dos eixos transversais, por exemplo no eixo **diversidade**, pode-se observar como os

estudantes interagem com a diversidade das práticas corporais e culturais presentes na EFE. A utilização de diferentes mídias e tecnologias na produção desses trabalhos, como o uso de fotografias, vídeos, blogs, e outros, permite a avaliação do uso do eixo **tecnologias**, onde os estudantes podem expressar suas experiências corporais de forma crítica e criativa. Já a **Imersão na Cultura Escrita** pode ser avaliada quando através de produções textuais os estudantes consigam refletir sobre suas experiências e demonstrem seu entendimento das práticas corporais.

Outro instrumento avaliativo sugerido pelo documento são os registros feitos pelo professor, sejam eles escritos em áudio, foto ou filme, os quais possam ser comparados com os produzidos pelos estudantes, para uma possível reestruturação do planejamento se necessário, permitindo ao professor uma reflexão da sua própria atuação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O documento dos PCNs apresentou os TT pela primeira vez em 1997, para uma abordagem integrada da educação, os quais devem ser abordados de forma transversal por todos os componentes curriculares, conectando conhecimento teórico com a realidade prática. Em 2010, o CNE iniciou a elaboração da BNCC, que, após revisões em 2015, 2016 e 2017, passou a incluir os TCTs como obrigatórios, abordando questões sociais urgentes.

A BNCC e os PCNs orientam a prática pedagógica e a construção de currículos, o que inclui a Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, os quais participaram desta pesquisa com intuito de responder quais são os TT abordados nesses documentos e sua relação com os objetivos da EFE, além da compreensão se há uma defasagem no ensino baseando-se apenas em um dos documentos.

Todos os três descrevem em seus documentos temas/eixos transversais que se complementam e sobrepõe, sendo eles muito mais amplos na BNCC, a qual traz quinze TCTs, divididos em seis macro áreas, seguidos dos PCNs, como pioneiros nessa discussão apresentam seis TT e da PCRMF que não descreve a definição dos temas de forma específica em seu documento, mas elege três eixos transversais que perpassam todos os componentes curriculares, assim como descreve os conceitos dos TT e TCTs.

Por se tratar de assuntos transversais dentro do currículo, entende-se que se relacionam com os objetivos de todos os componentes curriculares, assim como os da EFE, que nessa pesquisa se concretizou enquanto integração no currículo. Passíveis de conexões em todos os documentos, os temas transversais são apresentados de forma mais clara nos PCNs, que discutem como ensinar e avaliar os TT de forma mais explícita, já a BNCC apresenta formas de incluir e trabalhar os TCTs em seu currículo, mas não esclarece como avaliá-los em nenhum dos três documentos avaliados. A PCRMF, por sua vez, não traz nenhum dos dois critérios avaliados de forma clara, mas ainda sim os eixos transversais conversam com os objetivos da EFE.

A PCRMF se baseia nos PCNs e na BNCC, mas a sua versão publicada em 2015/2016, não definia os TCTs da forma com que a literatura reconhece atualmente, pois foi só em 2019 que os documentos sobre os TCTs foram publicados, e tampouco foram citados na versão final da BNCC de 2018.

Compreende-se que, apesar dos documentos trazerem pontos em comum sobre a urgência dos temas transversais na contemporaneidade, seus temas/eixos transversais são distintos na relação aos objetivos da EFE, então não se aconselha o uso de apenas um desses documentos para a construção de currículos, a não ser que os objetivos do currículo sejam contemplados com o descrito naquele único documento.

Por fim, essa pesquisa possui um caráter exploratório do documento, trazendo informações mais descritivas do que se encontra neles, podendo ser utilizada como uma fonte de informações para trabalhos futuros, por disponibilizar uma concentração de dados sobre os temas transversais e também os objetivos da EFE desses três documentos político-curriculares.

6 REFERÊNCIAS

ARAÚJO, S. F.; FURTADO, A. C. Educação Física brasileira no governo militar nas décadas de 1960 e 1970. *Motrivivência*, v. 31, n. 60, p. 01–18, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2019e59693>. Acesso em 12/08/2024

ARAÚJO, S. N. de; ROCHA, L. O.; BOSSLE, F. SOBRE A MONOCULTURA ESPORTIVA NO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 21, n. 4, 2018. DOI: 10.5216/rpp.v21i4.50175. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/50175>. Acesso em: 12 ago. 2024.

Barbosa, de O. I; CONTRIBUIÇÕES DE BOAVENTURA DE SOUSA SANTOS PARA A REFLEXÃO CURRICULAR: PRINCÍPIOS EMANCIPATÓRIOS E CURRÍCULOS PENSADOS PRATICADOS, *Revista e-Curriculum*, vol. 8, núm. 2, 2012, pp. 1-22, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, Brasil.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais, ética / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997a. 146 p

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação física / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997b. 96p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília: MEC/SEF, 1997c. 126p.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Temas contemporâneos transversais na BNCC, contexto histórico e pressupostos pedagógicos**. Brasília: MEC/SEF, 2019a. 20 p

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Temas contemporâneos transversais na BNCC, Proposta de Práticas de Implementação**. Brasília: MEC/SEF, 2019b. 26 p

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998. 436 p

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Versão Final. Brasília, DF: Ministro, 2017. 595 p
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 22/06/2023

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular: Apresentação**. Brasília, DF: Ministro, 2015. 301 p

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 22/06/2023

BRASIL, **PLANEJANDO A PRÓXIMA DÉCADA CONHECENDO AS 20 METAS DO PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO** Ministério da Educação / Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/ SASE), 2014.

CAVALCANTE, F. R.; et al. RUI BARBOSA E A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS PARECERES PARA O ENSINO PRIMÁRIO DE 1883: INFLUÊNCIAS E PROPOSIÇÕES. **Movimento**, [S. l.], v. 26, p. e26078, 2020. DOI: 10.22456/1982-8918.104923. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/104923>. Acesso em: 28 mar. 2024.

CELLARD, A. A Análise Documental. In: Poupart, J. Et Al. (Orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316

COLARES, B. de S; SANTA CRUZ, R. A. Abordagem intradisciplinar dos temas contemporâneos transversais nas aulas de Educação Física. **RECH - Revista Ensino de Ciências e Humanidades**, ISSN 2594-8806, v. 4, n. 1, p.4, jan.-jun. 2019.

DARIDO, S, Cristina, et al. A EDUCAÇÃO FÍSICA, A FORMAÇÃO DO CIDADÃO E OS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Rev. paul. Educ. Fís.**, São Paulo, 15(1):17-32, jan./jun. 2001

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003

DARIDO, S. C. **Cadernos de Formação: formação de professores, bloco 2, didática dos conteúdos**. Volume 6. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2012.

DARIDO, S. C; RANGEL, I, C, A. **Educação Física Na Escola: Implicações Para a Prática Pedagógica**. Grupo Gen-Guanabara Koogan, 2014.

DE MATTOS, M. G; JÚNIOR, A. J. R; Rabinovich, S. B. **Metodologia da pesquisa em educação física: construindo sua monografia, artigos e projetos**. Phorte Editora, 2017.

GONZÁLEZ, F. J; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o "não mais" e o "ainda não": pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 9-24, 2009. Disponível em: <http://www.revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929>. Acesso em: 10/08/2024.

GODOY, A. S. **Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades**. Revista de administração de empresas, v. 35, p. 57-63, 1995.

MATOS, M. T. DE, CORRÊA, L. DA S., & VERDE, E. J. S. R. C. **EDUCAÇÃO FÍSICA E OS TEMAS TRANSVERSAIS**. Em Avaliação, Atividade Física e Saúde (p. 76–91). Atena Editora, 2019.

Ministério da educação, **Histórico da BNCC**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 20 de outubro de 2023.

MATOS, Meriane Teixeira de; RIBEIRO CABO VERDE, Evandro Jorge Souza; CORRÊA, Lionela da Silva et al. Educação física e os temas transversais. *RECH - Revista Ensino de Ciências e Humanidades*, ISSN 2594-8806, v. 4, n. 1, p. [páginas], jan.-jun. 2019.

MORAES, ROQUE. Análise de conteúdo. *Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

Proposta Curricular da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis - 2016 / Organizado por Claudia Cristina Zanela e Ana Regina Ferreira de Barcelos e Rosângela Machado – Florianópolis: Prefeitura de Florianópolis. Secretaria de Educação, 2016. 278 p.: il.

Sá-Silva, J. R.; Almeida, C. D.; Guindani, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História e Ciências Sociais*, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, jul., 2009.

Silva, O. W.; SABINO, De F, I. M. CURRÍCULOS, COTIDIANO(S) E INTERSECCIONALIDADE: por um currículo-(r)existência. *Revista Espaço do Currículo*, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 72–83, 2020. DOI: 10.22478/ufpb.1983-1579.2020v13n1.50701. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/50701>. Acesso em: 23 out. 2023.

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

SOARES, C. **Educação Física e Ginástica no Brasil: História e Perspectivas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SOARES, Carmen Lúcia. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. *Revista Paulista de Educação Física*, São Paulo, n. supl.2, p. 6–12, 1996. DOI: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139637. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139637>. Acesso em: 14 ago. 2024.