

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA E FISIOTERAPIA
CURSO DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - GRAU LICENCIATURA
E BACHARELADO

ANNA CLARA RIBEIRO IBRAHIM

**PLANEJAMENTO DO ENSINO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO CRÍTICA**

UBERLÂNDIA
2025

ANNA CLARA RIBEIRO IBRAHIM

**PLANEJAMENTO DO ENSINO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA
HISTÓRICO CRÍTICA**

Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao Curso de Graduação em
Educação Física, grau Licenciatura e
Bacharelado da Universidade Federal de
Uberlândia.

Orientadora:

Prof^a Dr^a Marina Ferreira de Souza
Antunes.

UBERLÂNDIA
2025

FOLHA DE APROVAÇÃO

PLANEJAMENTO DO ENSINO NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA

ANNA CLARA RIBEIRO IBRAHIM

Uberlândia 23 de outubro de 2025

Banca Examinadora

Prof^a Dr^a Marina Ferreira de Souza Antunes (FAEFI/UFU)

Prof^a Dr^a Aline da Silva Nicolino (FAEFI/UFU)

Prof^a Dr^a Gislene Alves do Amaral (FAEFI/UFU)

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por me conceder saúde, determinação e sabedoria durante toda essa caminhada acadêmica. Foi Ele quem me sustentou nos momentos de incerteza, me deu coragem diante dos desafios e me guiou até a concretização deste sonho.

Agradeço à minha família, que foi a base de toda a minha trajetória. Aos meus pais, pelo amor incondicional, paciência e apoio em cada etapa. Aos demais familiares, pelo incentivo constante e pelas palavras de encorajamento que me motivaram a seguir em frente.

Aos meus professores e minhas professoras, pela dedicação, competência e pelo compromisso com o ensino. Cada orientação, conselho e compartilhamento de conhecimento contribuíram não apenas para minha formação profissional, mas também para meu crescimento como ser humano.

À instituição de ensino, pelo acolhimento, estrutura e por proporcionar um ambiente que favoreceu o aprendizado, a troca de experiências e o desenvolvimento acadêmico.

Aos colegas e amigos que estiveram ao meu lado durante essa jornada, compartilhando estudos, risadas e desafios. A presença de cada um tornou esse caminho mais leve e enriquecedor.

A todos que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, deixo registrado o meu mais sincero agradecimento. Cada gesto de apoio, cada palavra de incentivo e cada demonstração de carinho foram essenciais para que eu chegasse até aqui.

Agradeço sinceramente à banca examinadora pela disponibilidade, pela leitura atenta e pelas contribuições oferecidas a este trabalho.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo analisar o planejamento de ensino na Educação Física sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), investigando suas contribuições para a formação crítica e emancipadora dos/as estudantes. Para tanto, foram estabelecidos quatro objetivos específicos: identificar os fundamentos da PHC; descrever as concepções de planejamento que orientam a formação de professores em Educação Física no Brasil; caracterizar as tendências críticas da área; e analisar propostas de planejamento sistematizadas na perspectiva histórico-crítica. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, realizada por meio de revisão bibliográfica exploratória, baseada em livros, artigos e dissertações. A análise concentrou-se em autores da tradição crítica da educação, como Saviani e Libâneo, e em propostas pedagógicas específicas da Educação Física, destacando experiências de planejamento coletivo e práticas voltadas à apropriação crítica da cultura corporal de movimento. Os resultados indicam que as pedagogias críticas da Educação Física, propostas pelo Coletivo de Autores (1992) e por Elenor Kunz (2020), têm como referência as teorias críticas da educação, de autores como Saviani, Libâneo e Freire, destacando-se a importância do planejamento coletivo, da articulação entre teoria, prática e contexto social, e da sistematização dos conteúdos escolares de forma progressiva e significativa. Observa-se, ainda, que a implementação efetiva dessas abordagens enfrenta desafios relacionados à sobrecarga docente, limitações de infraestrutura e resistência cultural. A pesquisa contribui para o debate acadêmico ao evidenciar que o planejamento pedagógico orientado pela PHC possibilita uma Educação Física crítica, emancipadora e contextualizada, e sugere que futuras investigações aprofundem o estudo de experiências práticas em diferentes realidades escolares, bem como a avaliação de seus impactos sobre a aprendizagem e desenvolvimento integral dos/as estudantes.

Palavras-chaves: Educação Física, Planejamento pedagógico, Formação de Professores/as, Sistematização.

ABSTRACT

This study aims to analyze teaching planning in Physical Education from the perspective of Historical-Critical Pedagogy (HCP), investigating its contributions to the critical and emancipatory development of students. To this end, four specific objectives were established: to identify the foundations of HCP; to describe the planning conceptions guiding teacher education in Physical Education in Brazil; to characterize the critical trends in the field; and to analyze systematized planning proposals from the historical-critical perspective. This is a qualitative study, conducted through an exploratory literature review, based on books, articles, and dissertations. The analysis focused on authors from the critical education tradition, such as Saviani and Libâneo, and on specific pedagogical proposals in Physical Education, highlighting experiences of collective planning and practices aimed at the critical appropriation of the bodily culture of movement. The results indicate that critical pedagogies in Physical Education, proposed by the Coletivo de Autores (1992) and Elenor Kunz (2020), are grounded in critical education theories by authors such as Saviani, Libâneo, and Freire, emphasizing the importance of collective planning, the integration of theory, practice, and social context, and the systematic organization of school content in a progressive and meaningful manner. It is also observed that the effective implementation of these approaches faces challenges related to teacher workload, infrastructure limitations, and cultural resistance. The study contributes to academic debate by demonstrating that pedagogical planning guided by HCP enables a critical, emancipatory, and contextualized Physical Education, and suggests that future research further explore practical experiences in different school contexts as well as evaluate their impacts on students' learning and holistic development.

Key-Words: Physical Education, Historial-Critical Pedagogy, Teaching Planning, Teacher training.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	8
2. ASPECTOS METODOLÓGICOS	14
3. FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA	16
4. CONCEPÇÕES DE PLANEJAMENTO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL.....	19
5. TENDÊNCIAS CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA	22
6. PROPOSTAS DE PLANEJAMENTO DE ENSINO SISTEMATIZADAS NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	26
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
8. REFERÊNCIAS	32

1. INTRODUÇÃO

Saviani (1992) entende a educação como uma ação intencional voltada à formação do ser humano, por meio da prática educativa deve-se buscar inserir nos indivíduos a humanidade construída coletivamente ao longo da história. Esse processo envolve a apropriação pelos sujeitos dos conteúdos culturais essenciais e a forma adequada para a promoção da apropriação. Por sua vez Libâneo (1990) afirma que o profissional do magistério tem como atividade principal o ensino, que consiste em estimular a aprendizagem escolar dos/as estudantes dirigindo, organizando, orientando e estimulando. Esse é um processo educativo intencional que se define conscientemente os objetivos pedagógicos envolvendo sistematização e procedimentos didáticos. Essa educação formal é o meio que pode possibilitar aos indivíduos interpretação de forma consciente e crítica da realidade social em que estão inseridos. Precisamos ter em vista que o processo educativo sempre vai ser contextualizado social e politicamente, a sociedade determina seus objetivos, faz exigências e fornece condições e meios de ação.

Atualmente no Brasil a estrutura social é dividida em classes e grupos sociais que possuem interesses diferentes e contrários, essa organização interfere na prática educativa pois é influenciada pelos valores, regras e características específicas da estrutura social em que está inserida. O sistema capitalista ao qual estamos submetidos não possibilita que a classe trabalhadora tenha suas necessidades vitais, espirituais e culturais atendidas integralmente gerando uma desigualdade. Vale destacar que a classe dominante coloca a educação a serviço de seus interesses onde a classe trabalhadora recebe uma escolarização deficiente (Libâneo, 1990).

Como aponta Libâneo (1990) as relações sociais da nossa sociedade podem ser mudadas pelos indivíduos que as integram, o papel político do trabalho docente é crucial para que haja a possibilidade de mudança nas relações de poder entre as classes. O campo de atuação do/a professor/a, a escola, têm a função de formar cidadãos criativos, conscientes, críticos, com autonomia de pensamento preparados para participar ativamente das mudanças sociais. É o/a professor/a e a escola que escolhem quais visões de mundo e sociedade serão apresentadas aos/as estudantes, além de escolher os conteúdos e métodos que poderão possibilitar apropriação do conhecimento e desenvolvimento intelectual que favoreça uma compreensão crítica

dos problemas sociais. Na perspectiva de Saviani (1992) a função primordial da escola é a socialização do saber sistematizado e está ligada diretamente ao conhecimento científico elaborado pela humanidade. Esse saber precisa ser organizado, dosado e sequenciado possibilitando que os/as estudantes o dominem gradualmente. Essa organização do conhecimento no espaço escolar é denominada pelo autor de “saber escolar”

Há um conjunto de operações didáticas citados por Libâneo (1990) a serem realizadas para que o/a professor/a alcance os objetivos do trabalho docente, são eles o planejamento, a direção do ensino e da aprendizagem e a avaliação. Pretendendo compreender um pouco mais sobre o planejamento, destaco alguns aspectos que, segundo o autor, são exigidos do/a professor/a nesse processo. Compreensão profunda sobre a relação da educação escolar e os objetivos sociopolíticos e pedagógicos para articular com os conteúdos das disciplinas, esses conteúdos precisam ser relacionados com a realidade dos/as estudantes, e o/a professor/a precisa conhecer os métodos de investigação próprios da área para que o ensino seja organizado de forma coerente e significativa. A escolha das estratégias de ensino precisa ser adequada aos conteúdos e ao perfil da turma, considerando sempre as características sociais, culturais e individuais dos/as estudantes. Também é necessário o domínio de técnicas, recursos didáticos, métodos e conhecimento dos programas oficiais.

Complementando essa perspectiva, Saviani (1992) a partir dos estudos de Mello (1982) ressalta que a competência profissional envolve diversos aspectos essenciais. Entre eles, destaca-se o domínio, a capacidade de organizar e ensinar os conteúdos escolares de forma eficaz para garantir a aprendizagem dos/as estudantes. Além disso, cabe ao/a professor/a considerar elementos como o currículo, os métodos de ensino e a estrutura da escola podendo resultar em uma prática docente integrada. Também é necessário refletir a organização escolar, sua formação técnica e os resultados do trabalho pedagógico. Por fim, é muito importante uma percepção crítica das relações entre escola e sociedade, englobando suas condições de trabalho e remuneração.

Referente ao ensino e aprendizagem, o/a professor/a deve dominar as etapas do processo didático, se comunicar com clareza e com linguagem acessível, tornar os conteúdos relevantes para os/as estudantes, desenvolver hábitos de estudo e trabalho

intelectual e uso adequado de materiais e estratégias de organização. De acordo com Libâneo (1990), é necessário também um interesse genuíno pelo progresso de cada estudante, além de motivar o interesse pelo estudo e mostrar o valor da escola para a melhoria de vida e para a participação cidadã.

A avaliação precisa ser contínua e diagnóstica para que possa ser identificado avanços e dificuldades e assim ajustar o processo de ensino. O autor ressalta a importância do domínio sobre diferentes formas de avaliação, tanto qualitativas quanto quantitativas, para que o desempenho dos/as estudantes e da eficácia do seu trabalho sejam acompanhados.

Conforme o educador destaca a compreensão do funcionamento interno do processo de ensino-aprendizagem e dos fatores externos possibilita a realização do planejamento e da avaliação, para planejar deve-se organizar e coordenar as atividades didáticas conforme os objetivos propostos e durante o processo deve haver uma revisão constante. Não é apenas uma programação de ações, está ligado diretamente à avaliação.

Vale retomar que o trabalho docente é uma prática intencional voltada à aprendizagem, mas que também responde às demandas sociais, formando estudantes capazes de atuar criticamente na sociedade. Nesse sentido, o planejamento, para Libâneo (1990), é compreendido como uma prática reflexiva que articula as questões sociais, políticas, econômicas e culturais com o trabalho escolar. Os elementos do planejamento escolar como, objetivos, conteúdos e métodos devem ser pensados criticamente pois carregam significados políticos. Podemos compreender o planejamento como uma ação consciente guiada por escolhas político-pedagógicas e voltada para as situações didáticas concretas vividas no espaço escolar e comunitário.

Ainda conforme o autor o planejamento escolar também tem como função possibilitar a racionalização, organização e coordenação do ensino, garantindo maior qualidade às aulas e evitando a improvisação. Ele também assegura a unidade e a coerência do processo de ensino conectando seus principais elementos: o que ensinar, por que ensinar, para quem ensinar, como ensinar e como avaliar. Quando necessário deve sempre haver atualização englobando avanços nos conhecimentos, novas metodologias e as necessidades específicas dos/as estudantes. O planejamento facilita a preparação das aulas, possibilitando a organização dos

materiais e atividades com antecedência, além de replanejar o ensino diante de imprevistos.

Libâneo (1990) propõem três modalidades de planejamento que articulam entre si, são elas o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aulas. Ele aponta que esses planos devem apresentar uma ordem sequencial, objetividade, coerência, flexibilidade. Algumas características fundamentais apontadas são: O planejamento deve ser um guia de orientação e não deve ser um documento rígido, como o processo de ensino é dinâmico e sujeito a mudanças o planejamento precisa estar aberto a revisões frequentes. Ordem Sequencial, pois, as ações precisam seguir uma sequência lógica e progressiva que facilite a construção do conhecimento. Objetividade, o plano deve estar alinhado com a realidade concreta da escola, das condições de trabalho e das possibilidades dos/as estudantes. Coerência, a harmonia entre os objetivos, conteúdos, métodos, estratégias e forma de avaliação é essencial. Flexibilidade, o planejamento deve permitir adaptações ao longo do ano letivo, respeitando as particularidades de cada turma.

Na concepção do autor, o plano da escola é um documento mais amplo, que expressa as diretrizes gerais da instituição em relação ao sistema educacional e ao projeto pedagógico. Já o plano de ensino traz os objetivos e tarefas do/a professor/a para um ano ou semestre, é organizado por unidades sequenciais e engloba objetivos específicos, conteúdos e desenvolvimento metodológico. O plano de aula é como o conteúdo será desenvolvido em uma determinada aula ou conjunto de aulas. É muito útil que o/a professor/a registre no plano de ensino e no plano de aula novas experiências e novos conhecimentos, isso possibilita que sua própria didática seja recriada, transformando o planejamento em uma ferramenta de avaliação e melhora de sua prática pedagógica.

Os objetivos da escola democrática, as diretrizes dos programas oficiais, as condições de aprendizagem dos/as estudantes e os princípios que regem o processo de ensino-aprendizagem são, como afirma Libâneo (1990), requisitos fundamentais a serem considerados para que os três planos sejam instrumentos de transformação social.

A escola democrática deve garantir a todos, e em especial aos estudantes das classes populares acesso ao conhecimento científico e desenvolvimento de suas

capacidades intelectuais preparando-os para uma participação ativa na vida social como na profissão, na política e na cultura.

No que se refere aos planos e programas oficiais, o autor esclarece que são elaborados pelo poder público para todo o país, os estados e municípios recebem esses documentos, reelaboram e organizam a partir de suas diversidades regionais e locais. Essa estruturação visa garantir uma base comum de conhecimento e promover a igualdade de acesso ao saber, mas vale ressaltar que os documentos são diretrizes gerais e a escola e o/a professor/a devem adaptar e criar planos que atendam a realidade da escola, da turma e dos/as estudantes.

É importante que o planejamento parta do conhecimento real das condições dos/as estudantes, como suas experiências, saberes anteriores, habilidades, linguagem e contexto social. Além disso, o autor aponta que fatores como a pobreza, o ambiente familiar e a falta de base anterior não devem ser usados como justificativa e sim como ponto de partida para o trabalho pedagógico. O/a professor/a precisa garantir os pré-requisitos para a nova aprendizagem para que todos os estudantes possam se desenvolver e participar ativamente do processo educativo.

Mais que transmitir o conteúdo, o ensino precisa promover a assimilação ativa, o planejamento estar alinhado à organização do trabalho em sala é muito importante já que as ações dos/as estudantes e do/a professor/a serão previstas, como será o envolvimento dos/as estudantes nas atividades cognoscitivas e como o docente mediará esse processo.

Objetivos, conteúdos e métodos precisam ser articulados de forma coerente com os princípios pedagógicos, é de suma importância criar condições para que a aprendizagem ocorra de maneira ativa, crítica e contextualizada sempre respeitando o tempo e o nível de desenvolvimento de cada aluno/a.

Essas reflexões apresentadas por esses autores nos levaram a algumas indagações tais como: Como os/as professores/as de Educação Física têm planejado o ensino? A formação inicial do/a professor/a de Educação Física tem contribuído para a construção de um planejamento pedagógico fundamentado na pedagogia Histórico-Crítica? Por que ainda são escassas as propostas sistematizadas de planejamento do ensino de Educação Física orientadas pela pedagogia histórico-crítica? É possível um planejamento de ensino em uma perspectiva histórico crítica utilizando a

BNCC? Como construir um planejamento de ensino em uma perspectiva histórico-crítica utilizando a BNCC?

Buscando responder esses e outros questionamentos elencamos o seguinte objetivo geral: Identificar, descrever e analisar as propostas de planejamento de ensino para a Educação Física escolar na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

Para darmos seguimento a essa investigação subdividimos esse objetivo geral em quatro (4) objetivos específicos: 1) Identificar os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica. 2) Identificar e descrever as concepções de planejamento que tem embasado a formação de professores em educação física no Brasil. 3) Descrever as tendências críticas em Educação Física. 4) Analisar as propostas de planejamento de ensino sistematizadas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica.

A pesquisa apresenta relevância social significativa ao propor uma reflexão crítica sobre as práticas pedagógicas na Educação Física escolar, especialmente no que se refere ao planejamento de ensino. Em um país em que as desigualdades estruturais interferem diretamente na qualidade da educação oferecida às diferentes classes sociais, pensar o planejamento do ensino a partir da Pedagogia Histórico-Crítica contribui para que, de fato, os/as estudantes das classes trabalhadoras tenham acesso a uma formação integral e emancipadora.

A escolha pelo tema da pesquisa está ligada às vivências como estudante da escola pública e, posteriormente, como estagiária em instituições estaduais e municipais de ensino. A partir dessas experiências, o planejamento pedagógico surgiu como parte fundamental do trabalho docente, pois sua ausência ou fragilidade geram práticas pedagógicas fragmentadas, descontextualizadas e pouco significativas para os/as estudantes. Como futura profissional da educação, busco aprimoramento teórico ao investigar o planejamento do ensino sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica e, assim, assumir uma postura ética e comprometida com a transformação social.

Analizar e identificar propostas sistematizadas de planejamento do ensino na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica pode contribuir ao campo da Educação, especialmente à área da Educação Física. A produção de conhecimento nessa área amplia o debate acadêmico, inspira novas investigações e fortalece essa abordagem pedagógica que comprehende a educação como prática social transformadora.

Além da introdução, que apresenta a temática investigada, este trabalho está organizado em seções que detalham diferentes aspectos da pesquisa. Inicialmente são apresentados os aspectos metodológicos, descrevendo os procedimentos utilizados para a coleta e análise dos dados. Em seguida, são explicitados os objetivos específicos que orientam a investigação. O texto aborda os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, contextualizando sua importância na Educação Física e na formação de professores no Brasil. Posteriormente discute-se as concepções de planejamento na formação docente e as tendências críticas em Educação Física, destacando contribuições teóricas e práticas. Por fim, são apresentadas propostas de planejamento de ensino sistematizadas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica exemplificando a aplicação dos conceitos estudados.

2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho caracteriza-se como uma revisão bibliográfica de abordagem qualitativa, com caráter exploratório.

Conforme Gil (2002) a pesquisa bibliográfica utiliza como base materiais previamente publicados, como livros e artigos científicos. Algumas investigações se estruturam exclusivamente a partir dessas fontes. Muitas pesquisas exploratórias se encaixam nessa modalidade, assim como aquelas voltadas à análise de ideologias ou à compreensão de distintas perspectivas sobre um tema, desenvolvendo-se essencialmente por meio de fonte bibliográficas.

O autor ainda traz que pesquisas exploratórias visam proporcionar maior compreensão sobre determinado problema, tornando-o mais claro e contribuindo para a formulação de hipóteses. O propósito principal é a identificação de possíveis percepções iniciais e o desenvolvimento de ideias, com isso seu planejamento tende a ser mais flexível e permite considerar diferentes aspectos relacionados ao fenômeno investigado.

A seleção dos dados foi realizada a partir de buscas no Google Acadêmico. Foram utilizados os seguintes termos para as buscas: Perspectiva Crítica da Educação; Formação de professores, Planejamento; Educação Física; Pedagogia Histórico-Crítica; Plano de ensino; planejamento sistematizado,

Foram selecionados trabalhos, entre artigos, dissertações, trabalho de conclusão de curso, teses de mestrado e livros. A partir da leitura dos títulos e resumos dos textos, foram aplicados os critérios de inclusão, priorizando publicações que abordassem diretamente os temas relacionados aos objetivos específicos da pesquisa. Sendo assim, aqueles que abordavam os fundamentos da pedagogia histórico crítico, as concepções da formação docente, as tendências críticas da Educação Física e planejamentos sistematizados. Precisavam estar disponíveis em acesso completo, com escrita em português. As obras selecionadas para o segundo objetivo específico foram publicadas no intervalo entre 2015 e 2024. Foram excluídas produções que não dialogavam com os temas centrais, que apresentavam fragilidades metodológicas ou ausência de rigor científico, e ainda aqueles disponíveis em diferentes bases de dados.

Para alcançar o primeiro objetivo específico, que consiste em identificar os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, foi realizada uma análise teórica da obra *Pedagogia Histórico-Crítica: primeiras aproximações*, de Dermeval Saviani (1992). A escolha levou em consideração o fato de que essa obra é referência central na organização e sistematização dessa abordagem pedagógica. A partir da leitura buscou-se evidenciar os princípios estruturantes dessa concepção de ensino e suas contribuições para a compreensão do papel da escola, professor/a e processo educativo.

Para o segundo objetivo específico que buscou identificar e descrever as concepções de planejamento que têm embasado a formação de professores em Educação Física no Brasil, foi realizado um levantamento bibliográfico em que o recorte temporal foi a partir de 2015 pois foi o ano que marcou a promulgação do Marco Regulatório da Formação de Professores. Oliveira e Leiro (2019) destacam que essas novas Diretrizes Curriculares Nacionais foram estabelecidas para a formação inicial (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada de professores buscando maior estruturação à formação docente, articulação entre formação inicial e continuada e entre ensino e pesquisa.

O terceiro objetivo específico que trata de descrever as tendências críticas em Educação Física, foi utilizado como principal referência a obra do Coletivo de Autores (1992) e Kunz (2020). Nessa etapa buscou-se evidenciar as contribuições e os

debates que as tendências críticas têm promovido no campo da Educação Física e em articulação com a perspectiva histórico-crítica.

O quarto e último objetivo específico visou analisar as propostas de planejamento de ensino sistematizadas na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Foram selecionadas produções que apresentaram exemplos ou modelos de planejamento elaborados de forma sistematizada alinhados a essa abordagem pedagógica. A análise buscou compreender como essas propostas têm sido construídas e apresentadas na literatura, além de suas contribuições para o campo da educação.

3. FUNDAMENTOS DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

Dermeval Saviani sistematizou a Pedagogia Histórico-Crítica em resposta às limitações das teorias não críticas (tradicional, nova e tecnicistas) e crítico-reprodutivista (violência simbólica, aparelho ideológico de Estado, escola dualista). Para o autor, essas correntes não conseguiram indicar caminhos de transformação da realidade educacional e social. Ao observarmos o cenário brasileiro, notamos que muitas das abordagens pedagógicas utilizadas nas últimas décadas acabaram priorizando aspectos técnicos, instrumentais ou adaptativos. No contexto da Educação Física Escolar, isso se manifesta na ênfase excessiva em desempenho motor ou em atividades padronizadas, não priorizando o desenvolvimento integral do aluno, seu contexto sociocultural ou a dimensão crítica e emancipadora da cultura corporal. A pedagogia Histórico-crítica não é apenas uma crítica às abordagens que a antecederam, ela articula teoria e prática oferecendo fundamentos para uma prática pedagógica que contribua de fato para a transformação social.

Para compreender a educação sob essa perspectiva, é necessário analisar os saberes, entendidos como formas organizadas de conhecimento, como produto histórico da humanidade, percebendo como foram produzidos, transformados e acumulados ao longo do tempo. Essa historicização permite ao professor relacionar esses saberes à realidade dos estudantes, situá-los em perspectiva crítica e compreender como se expressam nas práticas sociais e culturais. No campo da Educação Física, essa percepção possibilita compreender a origem e os significados atribuídos a diferentes manifestações corporais, como esportes, danças e

brincadeiras, relacionando-os às dimensões culturais e sociais que esses carregam — como a dança árabe enquanto expressão cultural, a capoeira como resistência histórica ou o futebol como fenômeno social e como essas práticas se articulam no cotidiano.

A mediação do professor é fundamental para transformar os saberes historicamente produzidos em saberes escolares, adequando-os às condições concretas da escola e às necessidades e possibilidades dos alunos. Conforme Saviani (1992), é preciso selecionar e organizar o conhecimento de forma coerente para que seja significativo e em diálogo com o cotidiano dos/as estudantes. Esse processo provoca algumas reflexões importantes: como transformar conteúdos complexos em experiências acessíveis sem perder sua dimensão crítica e científica? De que modo equilibrar a transmissão de saberes formalmente sistematizados com a cultura e experiências dos/as estudantes? Na Educação Física observamos que a ênfase histórica em rendimento e técnica esvazia o potencial formativo da cultura corporal de movimento como manifestações culturais, sociais e históricas. Portanto, a mediação do professor exige o tempo todo decisões como quais temas e conteúdos selecionar, em que ordem desenvolvê-los, quais métodos utilizar, criar formas de adaptar as atividades ao tempo, espaço e recursos disponíveis, sem perder de vista a busca pela formação integral e emancipadora dos/as estudantes.

A apropriação do saber objetivo — conhecimento historicamente produzido, segundo Saviani (1992) — é fundamental para a formação integral dos/as estudantes. O autor ainda destaca que é função da escola garantir a apropriação desse patrimônio cultural pelos/as estudantes, possibilitando uma compreensão de mundo mais elaborada e superando o senso comum. O processo de apropriação do saber objetivo parte das experiências imediatas da realidade (concreto empírico), passa pelo conhecimento sistematizado (abstrato) e retorna à realidade reelaborada (concreto pensado). Entende-se que as dimensões cognitivas, sociais, éticas e estéticas estão conectadas a esse processo e o desenvolvimento delas contribui para a formação integral dos/as estudantes. Mas como possibilitar a apropriação sem que o conhecimento seja reduzido a informações sem sentido? Em meio à infinidade de saberes produzidos pela humanidade, especialmente da cultura corporal de movimento, como selecionar o essencial e, sobretudo, para quê e para quem serve esse conhecimento na escola? De que forma o saber objetivo será capaz de favorecer

a autonomia de pensamento e ampliar a capacidade de agir no mundo de forma consciente? Essas questões nos mostram a necessidade de reflexão constante do/a professor/a, bem como de construção coletiva entre profissionais da educação, compartilhando experiências e saberes para criar estratégias, superar dificuldades e tomar decisões pedagógicas específicas, adequadas ao contexto e às necessidades de cada turma, promovendo mediações críticas e efetivas.

A partir disso, é importante destacar que a apropriação do saber objetivo não pode ser compreendida de forma neutra, mas articulada ao compromisso político e social da educação. Esse compromisso desafia o/a professor/a a refletir sobre o papel da escola na transformação da realidade, indo além da dimensão metodológica e técnica do ensino. As práticas pedagógicas da Educação Física precisam contribuir para que os/as estudantes compreendam as desigualdades, as diferenças culturais e as relações de poder presentes na sociedade, as atividades devem valorizar a diversidade, estimular a participação ativa e promover justiça social dentro do espaço escolar. A cultura corporal do movimento nos leva a problematizar práticas tradicionais, questionar estereótipos, preconceitos e padrões de exclusão enquanto reconhece o valor cultural e histórico de cada prática.

É importante destacar como o desinvestimento pedagógico, caracterizado pela redução da Educação Física a práticas descomprometidas ou à negação do seu papel educativo (Silva *et. al*, 2010), pode afetar a atuação crítica do/a professor/a. Esse desinvestimento surge pela desvalorização social e profissional, nas altas cargas horárias que limitam o planejamento e estudo, e na dificuldade de acesso à formação continuada em que muitas vezes é preciso utilizar o tempo de ócio e não possui remuneração. Para superar essas questões é importante como já citamos promover espaços de reflexão coletiva entre professores, incentivar a formação continuada reconhecendo-a como parte da profissão e proporcionando condições adequadas de estudo tanto com relação a carga horária quanto a remuneração, além da valorização do planejamento pedagógicos como parte essencial da prática docente. Para que a Educação Física seja reconhecida como área de conhecimento e possa contribuir para apropriação crítica da cultura corporal do movimento, formação integral e emancipadora dos/as estudantes é preciso mediação consciente e articulação de teoria, prática e contexto social. Ao mesmo tempo é necessário fortalecer as políticas públicas para a valorização do docente e da escola, garantir condições de trabalho,

recursos pedagógicos para que a Educação Física possa cumprir plenamente seu papel educativo e social.

4. CONCEPÇÕES DE PLANEJAMENTO NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

No Brasil a formação de professores da educação básica tem sido um campo em disputa marcado por diferentes concepções, políticas e dinâmicas curriculares. As Diretrizes Curriculares para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica (Parecer CNE/CP nº 2/2015, homologado em 25 de junho de 2015), evidenciam que a formação docente precisa ser mais que a simples transmissão de conteúdos, ela precisa consolidar um projeto educacional nacional articulando conhecimentos, práticas sociais e valores democráticos. Há uma aproximação com os fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, percebemos quando o planejamento não é reduzido a dimensão técnica ou metodológica, mas como parte de um compromisso público e político.

As diretrizes apresentam concepções fundamentais que orientam a melhoria da formação docente. Entre eles ressaltamos a consolidação das normas nacionais, a unidade teoria e prática, a valorização do profissional da educação, o trabalho coletivo e interdisciplinar, o compromisso social da educação, a gestão democrática e o respeito a diversidade. Isso nos indica que o planejamento não deve ser um ato individual e burocrático e sim um processo coletivo, intencional e reflexivo, articulando conteúdos, metodologias e as condições concretas em que o ensino ocorre, organizando assim o trabalho pedagógico e dando-lhe direção. Entretanto, a falta de tempo institucionalizado para o planejamento coletivo e a sobre carga do trabalho docente são fatores que dificultam que as propostas se concretizem.

O mesmo documento traz os princípios da formação inicial e continuada, apontando novamente à docência como compromisso público do Estado. Destacam-se a equidade no acesso, a articulação entre formação inicial e continuada, a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e pôr fim a compreensão do professor como agente da cultura. Percebemos que os princípios integram uma concepção de planejamento docente que articula teoria e prática de forma crítica, coletiva e interdisciplinar, dialogando com os desafios sociais do país. Entretanto,

observar-se que na realidade muitas instituições de formação utilizam currículos fragmentados ou voltados excessivamente às demandas imediatistas do mercado. Hunger *et al.* (2009) analisaram a formação acadêmica em Educação Física e apontaram que a fragmentação dos conhecimentos nos cursos de licenciatura compromete uma prática docente crítica e articulada.

Outro aspecto relevante das diretrizes é de que as atividades do magistério incluem a participação na organização e gestão dos sistemas de ensino e das escolas de educação básica. Nesse sentido, a docência não deve se limitar apenas à sala de aula, também deve englobar planejamento, acompanhamento e avaliação de projetos, atuação em conselhos escolares além de produzir e difundir conhecimento. Para que isso aconteça, os cursos de licenciatura precisam preparar o futuro docente para assumir funções de ensino, pesquisa e gestão pedagógica.

A formação inicial é organizada nas Diretrizes em núcleos formativos que abrangem: fundamentos gerais da educação, aprofundamento de conteúdos específicos e pedagógicos, e práticas integradoras como extensão, iniciação científica e estágios. Com essa estruturação busca garantir uma formação sólida em termos teóricos, específica em relação à área de conhecimento e que incorpore práticas investigativas e interdisciplinares. O planejamento pedagógico aparece como categoria articuladora e contribuindo para que não haja falta de integração entre os núcleos e alto número de disciplinas desvinculadas da prática, questões que dificultam a implementação desse modelo.

As Diretrizes oferecem orientações amplas para a formação docente, valoriza a reflexão crítica, a contextualização social e autonomia pedagógica, porém existem desafios para sua implementação, nem todas as instituições oferecem formação pedagógica continuada para docentes, integração consistente entre teoria e prática, ou condições institucionais que permitam a liberdade acadêmica necessária para inovar e problematizar a realidade. Em alguns contextos, a formação tende a reproduzir práticas consolidadas no sistema educacional, priorizando a manutenção da ordem social em vez de capacitar professores/as capazes de analisar criticamente e intervir na realidade social e educacional.

Para prosseguir na análise das concepções de planejamento que embasam a formação de professores em Educação Física no Brasil, recorre-se ao estudo apresentado no Capítulo 5 do eBook “Formação de Professores e Interação

Universidade-Escola: Políticas, Projetos e Desafio – Pibid e RP/UEM” (Bendrath, 2024), que aborda o planejamento e organização didática na Educação Física escolar. Diferente das orientações gerais das Diretrizes citadas anteriormente, o estudo apresenta um exemplo prático de planejamento sequencial organizado em quatro etapas: análise de contexto, levantamento de insumos, elaboração de processos e verificação de resultados, novamente nos deparamos com o fato de que o planejamento envolve decisões fundamentadas, coletivas e estratégicas, não sendo apenas a organização de aulas.

O planejamento foi desenvolvido de forma participativa e reflexiva, envolvendo graduandos, preceptores (professores da escola parceira) e professores orientadores, foi possível considerar várias perspectivas sobre recursos, necessidades dos/as estudantes e limitações institucionais. Essa concepção se aproxima dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica pois articula conhecimento, prática e compromisso social, prepara os/as professores/as a intervir criticamente na realidade educacional. Percebe-se que o planejamento é sequencial e estruturado, garantindo coerência e progressão no ensino. Com a sistematização busca-se superar práticas descompromissadas e a percepção da disciplina como atividade recreativa, propondo experiências que promovam o desenvolvimento motor, social e crítico dos/as estudantes, e que fortaleça valores democráticos e de liberdade.

Um fator primordial para a formação docente é a integração universidade-escola, ela possibilita que os graduandos compreendam a complexidade do ambiente escolar e desenvolvam habilidades para tomada de decisão baseada em análises de contexto, insumos, processos e produtos (CIPP), que podem ser entendidos de forma simplificada como: onde estamos, quais recursos temos, como agir e os resultados alcançados, que retroalimentam o planejamento. A aplicação do modelo CIPP por Bendrath (2024) nos mostra o quanto importante é a participação de diferentes agentes, pois permite a distribuição de funções, o enriquecimento das decisões, e garante que o planejamento seja reflexivo e consistente. E nas escolas em que não há alunos do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ou programas similares, seria possível a aplicação do modelo CIPP? Talvez seja possível com a participação de professores da mesma disciplina da escola, ou até mesmo docentes de outras áreas podendo promover uma perspectiva interdisciplinar, alunos da própria

escola também podem contribuir para um planejamento contextualizado e transformador.

Ao orientar práticas que não apenas organizam conteúdos, mas que promovem a formação crítica do/as estudantes é revelada uma concepção transformadora e emancipatória no planejamento discutido por (Bendrath, 2024). A partir da análise desse estudo, podemos afirmar que em determinados contextos de formação docente em Educação Física, o planejamento se estrutura a partir de concepções críticas, reflexivas e coletivas, articulando a realidade escolar com a prática pedagógica e preparando futuros/as professores/as para uma intervenção consciente e transformadora.

5. TENDÊNCIAS CRÍTICAS EM EDUCAÇÃO FÍSICA

A proposta pedagógica do Coletivo de Autores (1992) é muito influente no campo da Educação Física Crítica e dialoga com a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1992) para pensar a organização do conhecimento e o papel emancipador da escola. Ela tem como ponto de partida a necessidade de superar as abordagens tradicionais, centradas na repetição técnica e perspectivas recreativas ou biologicistas, esta última sendo caracterizada por reduzir o corpo e o movimento à dimensão biológica e fisiológica. A contribuição central foi a compreensão da Educação Física como área de conhecimento ligada à cultura corporal. Nesse ponto, é importante destacar que a proposta do Coletivo de Autores (1992) se insere na tradição da pedagogia crítico-superadora, compreendendo a cultura corporal como uma produção histórica e social que deve ser apropriada criticamente pelos/as estudantes por meio do trabalho pedagógico.

A proposta é que jogos, esportes, lutas, danças e ginásticas sejam tratados como conteúdos escolares, historicamente produzidos, repletos de significados sociais e culturais e não apenas como práticas corporais. Essa perspectiva possibilita que o planejamento seja compreendido como processo intencional de organização e mediação do conhecimento. Então surge a indagação: como o/a professor/a pode selecionar e sistematizar esses conteúdos para além das demandas externas ou gosto imediato dos/as estudantes, de forma que se promova a formação crítica e emancipadora?

O Coletivo de Autores (1992) aprofunda a discussão sobre o planejamento, defendendo que o conhecimento precisa ser organizado para possibilitar a apropriação progressiva dos conteúdos da cultura corporal. Para isso não basta escolher quais práticas corporais ensinar, é preciso estabelecer critérios que refletem a intencionalidade educativa proposta pela Pedagogia Histórico-Crítica, garantindo progressão, articulação e contextualização histórica e social. Essa abordagem parte de uma concepção de sociedade orientada pelo materialismo histórico, compreendendo a escola como espaço de mediação crítica e o conhecimento como elemento central na formação humana, enfatizando que o trabalho pedagógico deve possibilitar a apropriação consciente da cultura corporal em sua dimensão histórica e social.

Para além da prática de um jogo ou esporte, busca-se que os/as estudantes refletem sobre as regras, origens, implicações sociais e possibilidades de transformação. Há um diálogo direto entre essa perspectiva e a Pedagogia Histórico-Crítica ao colocar a escola como espaço de mediação do saber objetivo e ao compreender o planejamento como processo de seleção e organização de conhecimentos que favorecem a formação omnilateral dos/as estudantes. Apesar da proposta ser muito relevante, sua implementação enfrenta limites reais no cotidiano escolar. Documentos reguladores como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao serem organizados em torno de habilidade e competências, acabam dificultando e distanciando a formação de uma perspectiva crítica, há uma fragmentação de temas e conteúdos e o tempo pedagógico não é suficiente para alcançar as metas propostas. Essa forma de organização não é neutra, responde a interesses e demandas do mercado, visando a manutenção da ordem social. Nesse ponto surge uma reflexão necessária: como assegurar que os princípios das abordagens críticas comprometidas com a transformação social se materializem nas escolas, considerando as condições reais do trabalho docente, e as contradições presentes nos documentos oficiais que orientam a educação brasileira.

Descrever a tendência crítica do Coletivo de Autores (1992) envolve reconhecer sua contribuição ao propor uma Educação Física ligada à cultura corporal, organizada em conteúdos historicamente produzidos e abordados metodologicamente de forma crítica e reflexiva. Ao mesmo tempo é preciso questionar os caminhos possíveis para superar os obstáculos que ainda estão presentes na

escola, buscando estratégias para que o planejamento de fato faça a mediação entre prática social e conhecimento sistematizado garantindo a formação integral e emancipadora dos/as estudantes. Nesse processo, torna-se essencial explicitar que essa abordagem se fundamenta em uma concepção de sociedade, educação e escola orientada pela crítica às desigualdades sociais e pelo papel formativo da cultura corporal, elemento que diferencia essa perspectiva de outras abordagens presentes nos documentos oficiais.

Na mesma direção crítica, mas com um enfoque específico no esporte, Kunz (2020) desenvolveu a perspectiva pedagógica crítico-emancipatória. A proposta de Kunz (2020) critica o modelo hegemônico do esporte de rendimento, que naturaliza práticas alienastes entre professores e estudantes, transforma o corpo em instrumento e o movimento em funcionalidade técnica. Diferentemente da pedagogia crítico-superadora e da concepção de cultura corporal, Kunz trabalha com o conceito de cultura de movimento, compreendida como o conjunto de formas de mover-se historicamente produzidas pelos sujeitos e carregadas de sentidos, decisões e interações comunicativas. Nessa perspectiva, o movimento não é apenas um gesto técnico, mas uma expressão significativa da ação humana, fundamentando sua proposta em uma orientação comunicativa voltada à emancipação no e pelo esporte, apoiada em princípios próprios de sociedade, educação e escola.

Kunz (2020) defende uma pedagogia que possibilite problematizar o esporte como prática social historicamente construída, articulando vivências corporais à reflexão crítica. O autor fundamenta sua proposta em uma didática comunicativa, buscando favorecer autonomia, cooperação social e consciência crítica. Por ter fundamentos próprios, essa perspectiva não deve ser apresentada como complementar ou derivada da crítico-superadora, mas como outra abordagem crítica dentro do campo, com objetivos e princípios metodológicos específicos.

Nesse sentido, no planejamento pedagógico no esporte precisa ser posto como conteúdo educativo que favoreça autonomia, cooperação social e consciência crítica. Para colocar em prática essa abordagem, o planejamento é essencial pois possibilita a organização de estratégias e instrumentos pedagógicos que permitem aos estudantes experimentar, explorar e tomar decisões.

A abordagem é sustentada por uma didática comunicativa, valoriza o diálogo, cooperação e linguagem como mediadores centrais. Kunz (2020) enfatiza o

desenvolvimento de três competências: objetiva (domínio técnico e estratégico), social (compreensão das relações socioculturais e papéis no esporte) e comunicativa (capacidade de diálogo e interpretação crítica). A pedagogia crítico-emancipatória propõe conciliar desempenho técnico com experiências significativas, usando jogos, brincadeiras e atividades cotidianas como espaço para valorizar a experiência vivida pelo/a estudante. Podemos compreender então que a Educação Física deve ir além do rendimento técnico, promovendo experiências que integrem dimensões motoras, cognitivas, afetivas e sociais, incentivando movimento livre, criativo e socialmente significativo. Essa proposta parte da compreensão de que o esporte escolar deve ser um espaço de comunicação, diálogo e cooperação, sustentado por uma visão de sociedade que valoriza a autonomia e a participação crítica dos sujeitos.

Vale ressaltar que a crítica do autor também aborda os efeitos negativos do esporte de rendimento, podemos citar quando crianças e jovens são submetidos a treinamento especializado precoce e ao uso de doping. Essas práticas comprometem a formação escolar, prejudicam o desenvolvimento integral e impõem riscos físicos e psicológicos, refletindo um modelo esportivo em consonância com valores mercadológicos e produtivistas. Conforme a proposta pedagógica sugere, é preciso problematizar essas contradições, situando o esporte como espaço de reflexão e emancipação, e não apenas de desempenho técnico.

Inspirado pela perspectiva crítico-emancipatória proposta por Kunz (2020), o programa de ensino desenvolvido na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) exemplifica a aplicação prática dessas ideias. O programa estruturou cursos temáticos de corrida, salto e lançamento para escolas de primeiro e segundo graus, bem como cursos de Graduação em Educação Física, foram utilizados arranjos materiais, tarefas coletivas, protocolos de observação e discussões orientadas. Essa iniciativa proporcionou oportunidades para que os alunos explorassem suas capacidades, expressassem e tomassem decisões de forma criativa favorecendo o desenvolvimento de competências objetivas, sociais e comunicativas. Houve organização progressiva dos conteúdos, as atividades de corrida, salto e lançamento foram estruturadas para desenvolver gradualmente habilidades motoras, estratégicas e sociais, o que possibilitou a construção do conhecimento de forma integrada ao longo do tempo.

Ao relacionar a proposta do Coletivo de Autores (1992) com a de Kunz (2020), percebe-se que ambas contribuem para fortalecer perspectivas críticas na Educação Física, mas partem de pressupostos distintos e não constituem uma síntese unificada. Enquanto o Coletivo fundamenta-se no materialismo histórico e na pedagogia crítico-superadora, Kunz orienta-se por uma pedagogia comunicativa crítico-emancipatória centrada no esporte. Desse modo, compreender as bases filosóficas e pedagógicas que orientam cada perspectiva torna-se essencial para uma análise crítica consistente e para a elaboração de planejamentos coerentes com os objetivos formativos da Educação Física escolar.

6. PROPOSTAS DE PLANEJAMENTO DE ENSINO SISTEMATIZADAS NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.

No trabalho de Moura (2024), a fundamentação teórica vem de autores da tradição crítica da educação, destaca-se a Pedagogia Histórico-Crítica de Saviani (1992), Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos de Libâneo (1990) e o Coletivo de autores (1992). Essas referências compreendem a educação como prática social, orientada pela mediação entre teoria e prática e pelo compromisso com a transformação social. Baseando-se no método da Pedagogia Histórico-Critica, o autor utilizou como eixo organizador do processo pedagógico cinco momentos, prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final. Também foram utilizados princípios da proposição Crítico-Superadora como, relevância social dos conteúdos, contextualização e ampliação curricular para superação das práticas tradicionais e esportivistas da Educação Física.

O autor desenvolveu um planejamento de ensino voltado para o conteúdo jogo, aplicado em uma turma de 6º ano do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. O planejamento foi construído a partir de situações de ensino aprendizagem sequenciais, cada uma dialogando com os cinco passos da Pedagogia Histórico-Critica. A primeira situação de ensino aprendizagem buscou problematizar os jogos, o primeiro passo foi a Prática Social Inicial, ela partiu das experiências concretas dos alunos com jogos tradicionais e esportivos, valorizando seus saberes prévios e percepções sobre inclusão, cooperação e competição. Em seguida, promoveu-se a Problematização discutindo criticamente

situações do jogo como a valorização excessiva de performance ou a exclusão dos menos habilidosos, estimulando os alunos a refletirem sobre os valores sociais implicados nas práticas corporais, além de buscarem soluções.

Na fase de Instrumentalização foram introduzidos novos conhecimentos e formas de jogar, ressignificando práticas tradicionais. Os estudantes tiveram contato com variações de jogos populares e cooperativos, adaptações de regras para possibilitar maior participação de todos, ampliando sua compreensão sobre a diversidade cultural dos jogos. Depois, no momento da catarse, os alunos elaboraram sínteses críticas sobre o que vivenciaram, associando as experiências práticas e as reflexões teóricas, possibilitando um avanço em sua consciência sobre a função social e educativa do jogo. Por fim, a Prática Social Final permitiu a reelaboração da prática do jogar a partir de valores de inclusão, respeito e cooperação, houve uma transformação positiva na compreensão e na vivência desse conteúdo.

Em síntese, o planejamento desenvolvido por Moura (2024) evidência claramente como a Pedagogia Histórico-Critica articula teoria e prática. O autor parte do diagnóstico das práticas já existentes, identificando desigualdades e barreiras na vivência dos jogos, permitindo aos alunos refletirem criticamente sobre valores sociais, exclusão e competição. A Problematização cumpre papel central nesse processo pois funciona como a ponte entre a experiência concreta dos estudantes e a cultura elaborada, promovendo questionamentos que estimulam a análise e a busca de soluções. Já a Instrumentalização coloca o conteúdo sistematizado à disposição dos alunos, permitindo que o conhecimento estruturado seja apropriado, recriado e incorporado à prática, tornando-se ferramenta para a formação crítica, reflexiva e socialmente consciente dos estudantes.

A proposta foi acompanhada por registros no diário de campo e observações sistemáticas, foram evidenciados conquistas e desafios. Os pontos positivos que se destacaram foram, o aumento da participação dos/as estudantes, o fortalecimento do trabalho coletivo e a valorização do jogo como conteúdo significativo da cultura corporal. Entre as dificuldades, Moura apontou o desinteresse de alguns alunos, a limitação do espaço físico disponível (quadra pequena e descoberta) e a necessidade de um tempo maior para consolidar a proposta. A experiência mostrou que o planejamento orientado pela Pedagogia Histórico-Crítica contribuiu para ressignificar

a Educação Física escolar, fortalecendo-a como componente curricular comprometido com a formação crítica e emancipadora dos estudantes.

Nesse mesmo movimento de ressignificar conteúdos da Educação Física escolar à luz das pedagogias críticas, Alves (2024) desenvolveu uma proposta de ensino que tem como referência a Pedagogia Histórico-Critica (PHC) de Saviani e a Abordagem Crítico-Superadora conforme o Coletivo de Autores (1992). Ela foi elaborada no âmbito do Programa de Residência Pedagógica da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), o campo de atuação foi uma escola Municipal de João Pessoa, sob supervisão do professor preceptor de Educação Física. A proposta visou compreender e intervir com Atletismo, explorando-o não apenas como prática esportiva, mas como ferramenta pedagógica capaz de promover o desenvolvimento omnilateral dos/as estudantes.

O planejamento foi desenvolvido em uma turma de 7º ano do ensino fundamental, durante um bimestre, os conteúdos do atletismo foram selecionados organizados e sistematizados. Houve uma estruturação a partir dos ciclos de escolarização da abordagem crítico-superadora e dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, priorizando a relevância social do conteúdo, sua historicidade, a adequação ao nível cognitivo dos alunos e a contextualização das práticas corporais. O planejamento foi feito coletivamente pelos residentes e pelo professor preceptor e incluiu aulas teóricas e práticas de corridas, saltos e lançamentos, além de debates sobre valores sociais e históricos relacionados ao atletismo.

Destaca-se as estratégias didáticas utilizadas como, vivência prática das provas em campo aberto, construção de materiais pedagógicos (como bastões de revezamento e pódio para premiação simbólica), realização de aulas teóricas sobre a história e os fundamentos do atletismo, a elaboração de um jornal mural pelos alunos, além da avaliação dos conteúdos em provas e registros. Houve uma articulação entre a prática escolar e a participação dos/as estudantes nos Jogos Escolares da Paraíba e as Olimpíadas Escolares Municipais, com isso os/as estudantes vivenciaram o atletismo em diferentes dimensões: escolar, cultural e social.

A proposta de Alves (2024) contribuiu para ressignificar o atletismo na escola, superando uma visão esportivista para uma abordagem pedagógica crítica e formativa. Os alunos ampliaram sua compreensão sobre o atletismo, participaram ativamente das atividades e reconheceram a importância desse conteúdo para a

Educação Física. Alguns dos desafios foram: limitação da infraestrutura da escola, necessidade de mais tempo para aprofundar os conteúdos e a resistência inicial de alguns alunos em relação às aulas teóricas. O planejamento possibilitou a ressignificação do ensino do atletismo na escola, reafirmando a função social da Educação Física como componente curricular comprometido com a humanização e a formação crítica.

A última proposta de planejamento a ser apresentada é a de Antunes *et al.* (2017), ela foi desenvolvida a partir de um programa de extensão oferecido pelo Laboratório de Estudos sobre Escola, Currículo e Educação Física (LECEF) da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia, inserida na Universidade Federal de Uberlândia. O planejamento foi produzido coletivamente e fundamentado nas teorias críticas da educação e da Educação Física, com base em Saviani (1992), Coletivo de Autores (1992) e Freire (2012), as autoras defendem que o ato de planejar não é meramente técnico, mas sim um ato político-pedagógico, que exige estudo, reflexão e diálogo coletivo. O planejamento é posto como parte essencial do trabalho docente e como espaço de produção de autonomia e autoria pedagógica.

Professoras da rede pública de Uberlândia-MG que participavam de um processo de formação continuada fizeram parte da experiência, estudantes da licenciatura em Educação Física também foram envolvidos. O grupo construiu coletivamente uma proposta de Estratégias de Ensino, que se caracteriza pela sistematização de sequências de aulas organizadas dialeticamente, partindo do conhecimento prévio dos estudantes e por meio da mediação do professor conduzi-los à síntese crítica. O tema de ensino desse planejamento foi a própria aula de Educação Física, foi aplicado em turmas do terceiro ano do ensino fundamental de escolas públicas municipais. O objetivo geral era caracterizar a Educação Física escolar por meio da identificação de seus elementos constitutivos, permitindo que os/as estudantes compreendessem a função desse componente curricular. Foram definidos objetivos específicos que orientaram uma sequência de cinco aulas, os procedimentos metodológicos foram detalhados.

Foram utilizadas diferentes estratégias: levantamento dos conhecimentos prévios dos alunos por meio de chuva de ideias, classificação das práticas corporais (jogos, esportes, lutas, danças e ginásticas), construção de um painel de imagens, registros individuais em desenho e palavras, brincadeiras corporais, ditado recortado

relacionando práticas, leitura e escuta de textos sobre a Educação Física dentro e fora da escola, e no final a produção de um texto coletivo sintetizando os aprendizados. A proposta buscou valorizar a reflexão crítica dos estudantes sobre o que a Educação Física ensina, como ensina e por que está presente na escola e superar visões que a reduzam ao entretenimento ou rendimento físico.

O trabalho coletivo no planejamento docente se mostrou muito importante, garantindo diálogo entre professores em formação e em exercício, socialização de práticas e construção de novos referenciais pedagógicos. Os resultados mostraram uma valorização da Educação Física como componente curricular, a ampliação da compreensão dos estudantes sobre seu papel na escola e o fortalecimento da autonomia docente. Um desafio apontado foi a resistência de alguns estudantes e comunidade escolar devido as concepções hegemônicas da disciplina.

As três propostas apresentadas possuem convergências significativas ao se fundamentarem nas orientações da Pedagogia Histórico-Critica para organizar o planejamento de ensino. Em todas as propostas o planejamento possui um caráter intencional e sistematizado, e estruturam-se a partir de objetivos gerais e específicos vinculados à formação crítica dos/as estudantes. No que se refere à organização do ensino, há uma inspiração nos cinco momentos do método da PHC (prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final). Apesar de que nem todos/as os/as autores/as sigam esses passos de forma rígida, as propostas mostram essa lógica de articulação entre prática, reflexão crítica e apropriação do conhecimento.

No que se refere à organização do ensino, os trabalhos tomam como referência o método da Pedagogia Histórico-Crítica, inspirando-se em seus cinco momentos (prática social, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final). Ainda que nem todos os autores sigam esses passos de forma rígida, suas propostas revelam essa lógica de articulação entre prática, reflexão crítica e apropriação do conhecimento. Referente aos conteúdos e temas, há uma aproximação ao tratarem a cultura corporal de forma ampliada e significativa, já a sistematização aparece na sequência organizada de aulas e nos procedimentos metodológicos detalhados. Os três trabalhos revelam que planejar na perspectiva da pedagogia Histórico-Crítica, significa organizar de maneira progressiva e consciente os conteúdos e objetivos,

favorecendo a apropriação crítica do conhecimento e a transformação da prática social dos/as estudantes.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As pedagogias críticas em Educação Física, propostas pelo Coletivo de Autores (1992) e por Kunz (2020), evidenciam a importância de uma abordagem pedagógica que articula teoria, prática e contexto social, promovendo a apropriação crítica dos conteúdos e das práticas corporais. Embora ambas se insiram no campo das perspectivas críticas da Educação Física, elas partem de fundamentos teóricos distintos: o Coletivo de Autores se estrutura a partir da pedagogia crítico-superadora e da compreensão da cultura corporal como produção histórica e social; Kunz, por sua vez, fundamenta-se na noção de cultura de movimento e em princípios comunicativos voltados à emancipação no e pelo esporte. Esses autores dialogam com pressupostos críticos da educação e possuem projetos formativos específicos.

A partir dos trabalhos analisados, é possível identificar que a implementação dessas pedagogias críticas envolve a construção de planejamentos sistematizados e intencionais, estruturados a partir de objetivos gerais e específicos, e com uma sequência lógica e progressiva, onde cada atividade é pensada para ajudar o estudante a construir conhecimento de forma crítica e consciente, sempre mediada pela ação pedagógica do professor.

O planejamento coletivo surge como elemento central nessa perspectiva, permitindo que diferentes agentes como, professores em formação, preceptores, alunos e demais profissionais da escola, participem ativamente do processo de decisão, contribuindo para as estratégias pedagógicas e promovendo maior contextualização das ações.

Os exemplos analisados, como os estudos de Moura (2024), Alves (2024) e Antunes *et al.* (2017), demonstram que o planejamento coletivo na perspectiva da PHC favorece a seleção e organização progressiva de conteúdos, articula experiências práticas com reflexão crítica e fortalece a formação integral e emancipadora dos estudantes, contribuindo para que a Educação Física vá além de abordagens esportivistas ou recreativas. Os trabalhos também evidenciam desafios significativos para a efetiva implementação dessas propostas, entre ele podemos citar

a sobrecarga docente, limitações de infraestrutura, tempo insuficiente para consolidar aprendizagens e resistência cultural dos/as estudantes e comunidade escolar. Embora os planejamentos orientados pela PHC e pelas pedagogias críticas da Educação Física apresentem potencial transformador, sua aplicação prática exige articulação institucional, formação continuada e valorização do trabalho coletivo e da profissão docente.

O presente estudo contribui para o debate acadêmico ao evidenciar que planejamentos pedagógicos fundamentados na PHC e nas pedagogias críticas da Educação Física são ferramentas essenciais para a formação de sujeitos críticos, reflexivos e socialmente conscientes. Destaca-se a necessidade de ampliar as pesquisas, não apenas aprofundando a análise de experiências práticas em diferentes contextos escolares, mas também desenvolvendo trabalhos que explorem diversas estratégias pedagógicas aplicadas aos mais variados temas e conteúdos, além de investigar caminhos para superar as barreiras que limitam a implementação efetiva de planejamentos críticos e emancipadores. Ao reconhecer as especificidades teóricas de cada abordagem crítica, a pesquisa reforça a importância de planejamentos coerentes com seus fundamentos, evitando justaposições e assegurando maior rigor teórico na prática pedagógica.

8. REFERÊNCIAS

ALVES, Hugo Gomes. **O ensino do atletismo e o programa de residência pedagógica: a relação entre a pedagogia e a abordagem histórico-crítica e a abordagem crítico-superadora.** Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2024. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/34500>. Acesso em: 08 out. 2025.

ANTUNES, Marina Ferreira de Souza; BATISTA, Natalia Justino; CAIXETA, Sara da Silva; DUARTE, Larissa Ramos. Formação continuada em educação física escolar: fundamentos e desafios de um projeto crítico de educação. **Revista Em Extensão**, v. 16, n. 1, p. 67–84, 19 jun. 2017. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revextensao/article/view/36399/0>. Acesso em: 27 out. 2025.

BENDRATH, Eduard Angelo. Planejamento e organização didática na Educação Física escolar. *In: KOEPSEL, Eliana Cláudia Navarro; SILVEIRA, Marcelo Pimentel da (Org.). Formação de professores e interação universidade-escola: políticas, projetos e desafios – Pibid e RP/UEM.* Maringá: Editora da Universidade Estadual

de Maringá, 2024. p. 101-118. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/389499786_Formacao_de_professores_e_interacao_universidade-escola-1. Acesso em: 25 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CP nº 2/2015, do Conselho Pleno, sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, Seção 1, p. 13, 25 jun. 2015. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=17145-pces043-15&category_slug=marco-2015-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 17 set. 2025.

Coletivo de Autores. **Metodologia de ensino de educação física**. Cortez Editora. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/73/o/Texto_49_-Coletivo_de_Autores_-_Metodologia_de_Esino_da_Ed_Fsica.pdf. Acesso em: 10 ago. 2025.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. Editora Atlas 4ª edição. São Paulo, 2002. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/150/o/Anexo_C1_como_elaborar_projeto_de_pesquisa_-_antonio_carlos_gil.pdf. Acesso em: 27 ago. 2025.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Educação Física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: **III Congresso Sulbrasileiro de Ciências do Esporte**. Santa Maria, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/319163925_Educacao_Fisica_e_Cultura_Escolar_criterios_para_identificacao_do_abandono_do_trabalho_docente. Acesso em: 01 set. 2025.

HUNGER, D. A. C. F; NETO, S. S; PEREIRA, J. M; FRANCO, F. C; ROSSI, F. Vista do Formação acadêmica em Educação Física: “Corpos” (Docente e Discente) de conhecimentos fragmentados. **Motriz**, Rio Claro, v. 15, n. 1, p. 79-91, jan./mar. 2009. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/article/view/2155/2220>. Acesso em: 02 set. 2025.

KUNZ, Elenor. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. 9. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2020. E-book. p.154. ISBN 9786586074451. Disponível em: <https://app.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9786586074451/>. Acesso em: 28 ago. 2025.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Cortez Editora. São Paulo, 1990.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 129-147, abr./jun. 2010. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115316043007.pdf>. Acesso em: 7 set. 2025.

MOURA, Ulisses Francisco Mascarenhas. **O jogo à luz da pedagogia histórico-crítica e da proposição crítico-superadora nas aulas de educação física.**

Universidade Estadual Paulista UNESP. Bauru, 2024. Disponível em:

<https://repositorio.unesp.br/entities/publication/57445d8f-d54c-45d7-afa5-854b4bb9e059>. Acesso em: 28 set 2025.

OLIVEIRA, Hosana Larissa Guimarães; LEIRO, Augusto César Rios. Políticas de formação de professores no Brasil: referenciais legais em foco. **Pro-Posições**, v. 30, p 1-24, 2019. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/R3qWFzj9Kjcztng7YgJtwxc/?lang=pt>. Acesso em: 18 set 2025

SAVIANI, Dermerval. **Pedagogia Histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3^a edição. Cortez Editora: Autores Associados. Coleção Polêmicas do nosso tempo; v. 40. São Paulo, 1992.