



Educación Física y Ciencia, vol. 27, núm. 2, e329, abril-junio 2025. ISSN 2314-2561
 Universidad Nacional de La Plata
 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
 Departamento de Educación Física

Concepções, facilitadores e desafios da prática pedagógica em Educação Física

Conceptions, facilitators, and challenges of pedagogical practice in Physical Education
 Concepciones, facilitadores y desafíos de la práctica pedagógica en Educación Física

Alessandra Catarina Martins

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

alessandracatarinamartins@gmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-3145-2291>

Gabriel Costa de Souza

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

biiel2608@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7484-0163>

Gelcemar Oliveira Farias

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

gelcemar.farias@udesc.br

 <https://orcid.org/0000-0003-3552-3437>

Alexandra Folle

Universidade do Estado de Santa Catarina, Brasil

alexandra.folle@udesc.br

 <https://orcid.org/0000-0001-8972-6075>

Resumo

Este estudo teve por objetivo analisar as concepções, os facilitadores e os desafios da prática pedagógica dos professores de Educação Física. Participaram do estudo sete professores de Educação Física, atuantes no ensino fundamental, em uma escola da rede federal de ensino da cidade de Florianópolis (SC), Brasil. As informações foram coletadas e analisadas por meio da técnica de investigação qualitativa Entrevista, Transcrição, Categorização e Interpretação. A análise dos dados revelou que a prática pedagógica é concebida como o cotidiano do professor, principalmente na elaboração, organização, execução e avaliação no processo de ensino e aprendizagem, enquanto a Educação Física é relacionada à cultura corporal de movimento e/ou às práticas corporais, afirmando que a disciplina contribui na formação de cidadãos críticos e reflexivos. Evidenciou-se ainda que as condições de trabalho (materiais), o suporte da escola, assim como as leis e normas trabalhistas representam os facilitadores, enquanto as condições estruturais (ausência) e a in experiência profissional refletem os principais desafios da prática pedagógica. Conclui-se que, em especial, os facilitadores da prática pedagógica percebidos pelos professores de Educação Física da rede federal permitem identificar que a rede investigada apresenta um contexto privilegiado que impacta positivamente na prática pedagógica dos professores e, às vezes, a difere das demais redes de ensino públicas brasileiras.

Palavras-chave: Professores, Escola, Potencialidades, Barreiras, Rede federal.

Recepción: 23 Septiembre 2024 | Aprobación: 27 Febrero 2025 | Publicación: 01 Abril 2025

Cita sugerida: Martins, A. C., Souza, G. C., Farias, G. O. y Folle, A. (2025). Concepções, facilitadores e desafios da prática pedagógica em Educação Física. *Educación Física y Ciencia*, 27(2), e329. <https://doi.org/10.24215/23142561e329>



Obra bajo Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-Compartir Igual 4.0 Internacional



Abstract

This study aimed to analyze the conceptions, facilitators and challenges of the pedagogical practice of Physical Education teachers. Seven Physical Education teachers working in elementary education at a federal school in the city of Florianópolis (SC), Brazil, took part in the study. Data were collected and analyzed using the qualitative research technique of Interview, Transcription, Categorization and Interpretation. The analysis revealed that pedagogical practice is conceived as the teacher's daily activity — particularly in the preparation, organization, execution and evaluation of the teaching and learning process—while Physical Education is associated with the body culture of movement and/or body practices, emphasizing its role in the development of critical and reflective citizens. Participants also indicated that working conditions (materials), school support, as well as labor laws and regulations serve as facilitators, whereas structural conditions (absence) and professional inexperience are the main challenges to pedagogical practice. In conclusion, the facilitators of pedagogical practice perceived by Physical Education teachers in the federal network suggest that the network investigated has a privileged context that has a positive impact on teachers' pedagogical practice, sometimes differing from other Brazilian public education networks.

Keywords: Teachers, School, Potential, Barriers, Federal Network.

Resumen

El objetivo de este estudio fue analizar las concepciones, facilitadores y desafíos de la práctica pedagógica de los profesores de educación física. Participaron en el estudio siete profesores de educación física que trabajan en la enseñanza primaria en una escuela federal de la ciudad de Florianópolis (SC), Brasil. La información fue recogida y analizada utilizando la técnica de investigación cualitativa Entrevista, Transcripción, Categorización e Interpretación. El análisis de los datos reveló que la práctica pedagógica es concebida como el cotidiano del profesor, principalmente en la preparación, organización, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje, mientras que la Educación Física se relaciona con la cultura corporal del movimiento y/o prácticas corporales, afirmando que la materia contribuye a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos. También surgió que las condiciones de trabajo (materiales), el apoyo de la escuela, así como las leyes y reglamentos laborales representan los facilitadores, mientras que las condiciones estructurales (ausencia) y la inexperience profesional reflejan los principales desafíos de la práctica pedagógica. Concluimos que, en particular, los facilitadores de la práctica pedagógica percibidos por los profesores de Educación Física de la red federal permiten identificar que la red investigada posee un contexto privilegiado que incide positivamente en la práctica pedagógica de los profesores y, a veces, se diferencia de otras redes de educación pública brasileñas.

Palabras clave: Profesores, Escuelas, Potencial, Barreras, Red Federal.

Introdução

A prática docente é caracterizada como prática pedagógica quando se têm uma intencionalidade para a ação. É uma prática exercida com finalidade, acompanhamento, avaliação crítica e responsabilidade social. Inclui desde o planejamento até a finalização do processo de aprendizagem do estudante. Assim, um professor, com objetivos bem estruturados, tem uma atuação pedagógica diferenciada, pois dialoga com a realidade do aluno, acompanha seus interesses e insiste na sua aprendizagem (Franco, 2016).

Ao considerar o processo de ensino e aprendizagem uma relação constante entre professor e aluno, a aula é considerada a forma didática desse processo, tornando-se prática pedagógica, quando confere sentidos e encaminhamentos às intencionalidades do docente (Franco, 2016). Cada aula é uma situação diferente, com intuito de proporcionar a assimilação ativa de habilidades e conhecimentos pelos estudantes, exigindo, portanto, que o professor seja criativo e flexível, sabendo inclusive reagir perante situações didáticas adversas (Neira, 2004).

Bento (1998) e Nista-Piccolo e Moreira (2012) contribuem com essas ideias, afirmando que o professor deve compreender que cada aluno possui um tempo de aprendizagem e, portanto, estratégias variadas são importantes para que os procedimentos metodológicos sejam mais efetivos. Afinal, o sucesso do ensino depende tanto das metodologias do professor, quanto da aprendizagem dos estudantes. Franco (2016) ressalta ainda que a prática docente se torna prática pedagógica, quando o professor faz reflexões e torna a sua ação diferenciada, sabendo que a aula expande a formação do estudante e insistindo na qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

Na especificidade do processo pedagógico nas aulas de Educação Física, Bento (1998) indica que o planejamento é a condição básica da direção pedagógica e que a aula necessita sempre de preparação prévia (organização) do que foi planejado. Na aula, enquanto unidade organizativa essencial do processo de ensino, serão executados os conteúdos, os princípios básicos, os métodos e os meios para concretização do que foi planejado. Ela envolve assim decisões didáticas em torno do professor (competência pedagógica, saber específico, conhecimento da turma), dos alunos (capacidades e disponibilidades para aprender), das condições de ensino (horários, número de alunos, espaços e materiais) e das eventualidades sociais (acontecimentos e necessidades locais e atuais). Por fim, é necessário dar atenção aos processos avaliativos (controle e análise das aulas) deste processo.

De modo similar, Quina (2009), ao tratar da organização do processo de ensino na Educação Física, destaca que ela se dá, inicialmente, a partir da preparação (seleção dos objetivos e conteúdos, definição dos exercícios a serem aplicados, organização das atividades, métodos e avaliação da aprendizagem) e da organização do ensino (medidas para melhorar a gestão do tempo, espaços, materiais e grupos de trabalho nas aulas). Posteriormente, enfatiza a importância das técnicas de intervenção (tempo, apresentação da aula, instrução, comunicação dos exercícios, *feedback* pedagógico, conclusão da aula), assim como da análise e avaliação de todo este processo (modalidades e instrumentos avaliativos).

Todavia, no cotidiano da prática pedagógica, encontram-se facilitadores da atuação docente, representados pela ausência de dificuldades na execução da prática pedagógica, e desafios que são considerados os obstáculos que prejudicam seu desenvolvimento (Krug et al., 2019). Diante da contextualização apresentada, observa-se na literatura investigações da prática pedagógica que verificaram facilitadores e desafios apontados por professores de Educação Física atuantes em escolas de redes municipais (Paula et al., 2012; Teixeira, Soares & Ferreira, 2018), estaduais (Costa & Nascimento, 2006; Storlaski et al., 2019; Bozoki & Bressan, 2023) e privadas de ensino (Costa & Nascimento, 2006). No entanto, não foram encontrados estudos com professores da rede federal de educação, uma rede respeitada e com alta exigência docente no processo de ensino e aprendizagem (Oliveira et al., 2017). Nesse sentido, este estudo tem por objetivo analisar as concepções, os

facilitadores e os desafios da prática pedagógica dos professores de Educação Física, atuantes no ensino fundamental, em uma escola da rede federal de ensino da cidade de Florianópolis (SC), Brasil.

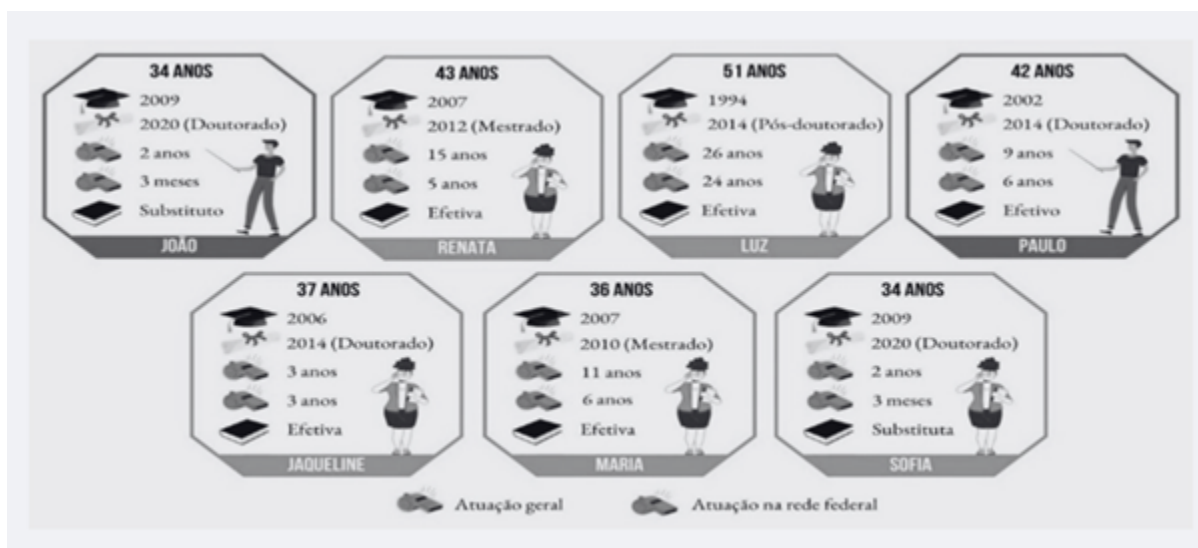
Materiais e Métodos

Trata-se de um estudo de caso, de abordagem qualitativa e com objetivo descritivo, aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina (parecer n. 4.962.313/2021). Todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Consentimento de Fotografias, Vídeos e Gravação.

Os participantes da pesquisa foram selecionados de acordo com os seguintes critérios de inclusão: (a) professores de Educação Física, (b) atuantes em turmas do ensino fundamental, (c) atuantes na rede federal de ensino da cidade de Florianópolis. Nove professores preencheram os critérios, todavia, sete aceitaram participar da investigação, sendo cinco efetivos e dois substitutos, os quais atuavam de três meses a 24 anos na rede federal (Figura 1). Destaca-se que na cidade de Florianópolis (SC), apenas uma escola da rede federal atende a etapa do ensino fundamental.

Figura 1

Professores de Educação Física do ensino fundamental da rede federal



Fonte: Os autores (2024).

Para identificar as falas dos professores ao longo da pesquisa, foram atribuídos nomes fictícios escolhidos pelos próprios participantes. A coleta de informações aconteceu de dezembro de 2020 a março de 2021, sendo a recolha e a análise destas realizadas por meio da técnica de investigação qualitativa Entrevista Transcrição Categorização e Interpretação (ETCI), proposta por Resende (2016).

O roteiro de entrevista foi validado por meio de observações, sugestões e contribuições de quatro especialistas (professoras doutoras de Educação Física, atuantes no Ensino Superior, com experiência como professoras na Educação Física escolar, que atuam com disciplinas e pesquisam a temática prática pedagógica) e por estudo piloto com uma professora de rede municipal de educação, procedimentos que seguem as indicações da técnica ETCI para a validação preliminar das entrevistas.

As dimensões da entrevista, analisadas para este estudo, abordaram os seguintes aspectos: características dos professores (nome fictício, sexo, idade, estado civil, ano de conclusão da graduação e maior titulação, tempo de atuação na escola, vínculo empregatício, número de turmas que atua de maneira geral e no ensino

fundamental); concepção de prática pedagógica e de Educação Física (definição, papel e importância); facilitadores e desafios (como professor; na prática pedagógica).

As entrevistas foram realizadas em horários previamente agendados com os professores, via *Plataforma Microsoft Teams*, sendo gravadas em áudio, tendo duração média de 1h20. Elas foram transcritas na íntegra, com duração média de transcrição de 5h11 e enviadas (de forma individual) aos professores, para que estes realizassem a validação do conteúdo transcrito. Todos os entrevistados deram retorno de suas entrevistas, sendo que quatro deles fizeram algumas alterações.

O processo de análise dos dados das entrevistas foi realizado com auxílio do *software NVivo* e com base nas etapas de categorização (criação de categorias com base no roteiro de entrevista; leitura completa das entrevistas, codificando-as nas diversas categorias; releitura das entrevistas, verificando a adequabilidade da categorização; e validação das categorias através de discussão e revisão por pares) e interpretação (descrição dos resultados encontrados com base nas categorias criadas, transformando-o em conhecimento científico e discutindo com a literatura), conforme indicado pela técnica ETCI (Resende, 2016).

Resultados e discussão

Concepções de Prática Pedagógica e Educação Física

A prática pedagógica é concebida, por seis professores de Educação Física da rede federal de ensino, como o cotidiano do professor na escola, a partir da elaboração, organização, execução e avaliação do ensino, de suas experiências docentes e da proposição de experiências corporais aos alunos (Figura 2).

Figura 2

Concepções de prática pedagógica e Educação Física



Fonte: Os autores (2024).

A prática engloba o planejamento, a organização desses espaços de vivências, o direcionamento e também a gestão de conflitos dessas vivências. Além de avaliação, de estar no dia a dia da escola, nessa organização como um todo. [...]. Eu acho que é oportunizar ao aluno vivências corporais (Professora Renata).

A compreensão da prática pedagógica como, o cotidiano do professor, vislumbrada nas narrativas dos professores, é destacada por Caldeira e Zaidan (2010), que também a destacam como uma prática social, que ocorre em tempos e espaços distintos no âmbito escolar, sendo construída no dia a dia do professor, nas ações planejadas e nas ações criativas que advêm dos desafios do seu trabalho. Quina (2009) reforça que a organização da prática pedagógica envolve: planejar objetivos, conteúdos, recursos humanos, materiais e

condições temporais; organizar espaços, materiais e tempo para o desenvolvimento das aulas; intervir pedagogicamente, a partir da aplicação das tarefas de ensino, buscando-se a otimização do tempo de instrução e realização das atividades; e avaliar os comportamentos de ensino do professor e os comportamentos de aprendizagem dos alunos. Neste caso, a avaliação das circunstâncias em que o processo de ensino e aprendizagem ocorre.

Considerando os diversos fatores que compõem a prática pedagógica, Wittizorecki e Molina Neto (2005) também consideram que, fazem parte dessa prática, a participação em reuniões pedagógicas, o atendimento aos pais, o planejamento, a execução e a avaliação escolar, a participação nos eventos escolares e a manutenção dos materiais utilizados em aula.

A prática pedagógica é entendida ainda, por cinco professores, como uma ação diretamente relacionada aos alunos, necessitando, para isso, ser participativa e colaborativa, proporcionar protagonismo e apropriação do conhecimento pelos estudantes, além de compreender o interesse e a realidade destes. Além disso, três professores, a concebem como uma organização curricular, pautada nos conteúdos da cultura corporal de movimento, em aulas participativas, nos projetos interdisciplinares e como um momento eminentemente prático.

A prática pedagógica engloba várias coisas, não só trazer várias formas do aluno experienciar, de trabalhar a cultura corporal, mas também envolve a questão emocional, a questão social. Eu acho que quando a gente está ali junto com os alunos, a gente tem muito mais coisas do que estar apenas nos temas e nos conteúdos. A gente está ali para tentar conversar com eles, para tentar entender um pouco o que eles estão sentindo naquele momento, quais são as dificuldades que eles estão passando (Professor João).

Na literatura, encontram-se narrativas da prática pedagógica, que vão ao encontro da concepção dos professores deste estudo. A prática docente se caracteriza como prática pedagógica, quando existe intencionalidade do professor e ações que viabilizem essas intenções (Franco, 2016). Assim, é responsabilidade do professor, organizá-la, oportunizando diferentes propostas, para que o aluno participe, construa e se aproprie do conhecimento (Bento, 1998).

Ainda, nesse sentido, o professor pode buscar, em sua prática pedagógica, metodologias que favoreçam a participação do estudante na organização da aula e na escolha das atividades, valorizando seus conhecimentos prévios e suas experiências, além da aquisição de habilidades e competências, como o pensamento crítico, a criatividade e a autonomia (Hildebrandt & Laging, 1986). Tais constatações reforçam a percepção de prática pedagógica dos professores de Educação Física da rede federal, no que tange às aulas em que os alunos participem e colaborem com suas experiências e que sejam protagonistas do processo de ensino e aprendizagem, para então se apropriarem efetivamente do conhecimento.

No que tange à percepção dos professores da rede federal de a prática pedagógica se dar como uma organização curricular, Franco (2016) revela que essa prática engloba diferentes aspectos, que incluem desde o planejamento e a sistematização de conteúdos, abrangendo a organização curricular, até os processos fora do ambiente educativo, no sentido de saberes construídos em outros espaços, que contribuam para a aprendizagem. Dessa forma, o docente, ao estruturar a sua prática pedagógica, deverá saber como recolher todos esses elementos para qualificar o seu processo de ensino, ampliando o conhecimento e as necessidades pedagógicas essenciais para o aprendizado dos alunos.

Sobre a Educação Física escolar, esta é concebida, por todos os professores de Educação Física, que atuam em escola da rede federal de educação, como uma perspectiva da cultura corporal de movimento, três a definem como uma prática corporal e três a determinam como componente curricular importante na escola.

A Educação Física tem esse papel de compreender a cultura corporal de movimento dos estudantes, dialogar com eles, ampliar o olhar a partir dessa perspectiva científica sobre o fazer dos estudantes e explorar isso na sua profundidade dentro da escola, ampliando o que eles não conhecem, o que eles não vivenciam e não exploram (Professor Paulo).

A Educação Física é compreendida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), como componente curricular responsável pelo desenvolvimento integral dos alunos, inserindo-a como disciplina obrigatória nas escolas brasileiras e trazendo o movimento como aspecto central da disciplina (Brasil, 2021). Como componente curricular da educação básica, a Educação Física deve ser pensada de forma que proporcione o desenvolvimento integral do estudante em seus variados aspectos, motor, cognitivo e socioafetivo, através da cultura corporal de movimento (Mattos & Neira, 2008).

À época dos PCN, a Educação Física era compreendida, similarmente à definição dos professores de Educação Física da rede federal, em uma perspectiva de cultura corporal do movimento, na qual o movimento humano é sistematizado e transmitido de geração em geração, resultando em patrimônio de manifestações corporais, em que cabe à disciplina de Educação Física introduzir e integrar os alunos nessa cultura corporal de movimento (Brasil, 1998). Assim, vislumbra-se que as práticas relacionadas à cultura corporal de movimento têm se constituído social e historicamente como conteúdos que devem ser ensinados nas aulas de Educação Física escolar (Soares et al., 1992).

Para tanto, Castellani Filho et al. (2014) reforça a concepção da cultura corporal como representatividade da Educação Física escolar, afirmando que o aluno necessita compreender que todas as atividades corporais foram construídas ao longo da história, de acordo com as necessidades humanas de cada época e aos estímulos a que foram submetidos. Assim, “é preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando, etc. Todas as atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas” (Soares et al., 1992, p. 39).

Ainda nesse contexto histórico e corroborando com a concepção dos professores investigados, a Educação Física tem sido reconhecida como uma disciplina que tematiza saberes relacionados às práticas corporais (Daolio, 2010). Atualmente, esta área do conhecimento é perspectivada na BNCC, como possibilidade de oferecer e “enriquecer experiências às crianças, jovens e adultos na educação básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural” (Brasil, 2018, p. 213). Nesta mesma perspectiva, Cardoso e Nunez (2014) defendem a importância de tematizar nas aulas diferentes práticas corporais, oportunizando aos alunos vivências, conhecimentos e reflexões sobre os conteúdos.

Por fim, cinco professores apontam que a disciplina no contexto escolar contribui para o desenvolvimento integral de cidadãos críticos e reflexivos, uma professora afirma que ela contribui nas relações interpessoais e outra afirma que a disciplina proporciona experiências construtivas. Todavia, dois professores citam que ela está na área da educação e uma professora ressalta que a disciplina também está dentro da área da saúde.

Eu penso muito na questão do ser humano no desenvolvimento global dele. Eu acredito que a Educação Física trabalha com o ser humano integral, em toda essa completude corpo, psique e espírito [...]. Eu penso que a Educação Física promove experiências construtivas em diferentes âmbitos da vida dos estudantes (Professora Maria).

A compreensão dos professores atuantes na rede federal de ensino, de que a Educação Física contribui no desenvolvimento integral do indivíduo, corrobora com a afirmação de Betti e Zuliani (2002), ao exporem que a prática pedagógica na Educação Física aspira a progressão do aluno em relação ao movimento, à saúde, ao rendimento corporal e à sua personalidade, desenvolvendo-o, portanto, de maneira global.

No Brasil, o entendimento e as propostas que são estudadas pela área se difundem em alguns conceitos e ideologias. Inicialmente, tem-se a valorização do movimento humano, a partir do foco nos gestos e padrões motores, que, similarmente a visão da aptidão física, embasada na ciência da saúde, não considera as influências sócio-históricas e culturais do sujeito. Além disso, tem-se o olhar, a partir da cultura corporal de movimento, que valoriza a Educação Física como área que preconiza o conhecimento que é historicamente construído e transmitido (Azevedo & Shigunov, 2012). Na concepção mais voltada às questões de saúde, Betti (2013) afirma ainda que, na história da Educação Física, muito se fala sobre os benefícios do exercício físico para a

manutenção da saúde e da qualidade de vida, ocupando esse espaço, por longo período, na disciplina no ambiente escolar.

Na perspectiva dos professores, de ela fazer parte da área da educação, enfatiza-se que a Educação Física presente no âmbito escolar brasileiro, desde 1851, somente foi inserida obrigatoriamente no currículo educacional com a lei de 1996, configurando-se como uma disciplina com fins educativos apenas em 2001, passando então, da condição de atividade física para componente curricular. Isto, ampliou as possibilidades da prática pedagógica, com a finalidade de contribuir na formação de sujeitos críticos e autônomos e oportunizar vivências das manifestações da cultura corporal de movimento (Silva & Sampaio, 2012).

A disciplina é vista, portanto, em variadas áreas de conhecimento, tratando tanto dos gestos motores e de saúde quanto de questões históricas e educativas e apresentando relevância na formação integral dos estudantes (Paula et al., 2012). Compreende-se, dessa maneira, os achados deste estudo, em que os professores de Educação Física concebem a disciplina como parte, tanto da área da educação quanto da saúde.

Facilitadores e Desafios da Prática Pedagógica

As informações obtidas evidenciaram que as condições de trabalho foram destacadas, tanto como facilitador quanto como desafio das atividades docentes na escola. Como facilitador, encontraram-se respostas referentes aos materiais disponíveis na escola, às reuniões de séries e de disciplina que ocorrem frequentemente, ao suporte da escola, ao trabalho desenvolvido pelos colegas em anos anteriores, aos bolsistas disponíveis e à associação de pais e professores. Por sua vez, como desafio, a maioria dos professores indicaram as instalações disponibilizadas, destacando a falta de espaços adequados na escola para as aulas (ausência de ginásio), que estão suscetíveis às condições climáticas, além de haver local inadequado para armazenamento dos materiais da disciplina (Figura 3).

Figura 3

Facilitadores e desafios da prática pedagógica



Fonte: Os autores (2024).

Um facilitador é a quantidade de materiais que temos disponíveis. [...]. Eu aponto como facilitador o trabalho dos colegas em anos anteriores (Professora Renata).

A nossa estrutura para dar aula é muito precária, a gente tem um espaço físico gigante no colégio, mas a gente não tem, por exemplo, um ginásio. O que acontece é que a gente acaba levando os nossos estudantes para outros espaços para que a gente possa dar aula para eles, para que eles possam vivenciar e experimentar (Professor Paulo).

Tais achados corroboraram a identificação de Paula et al. (2012), em que professores de Educação Física, atuantes em rede pública municipal no estado do Ceará também mencionaram como facilitadora, de suas

práticas, a existência de bons materiais. Todavia, o presente estudo, elucidou uma realidade distinta da educação pública brasileira, revelando a rede federal de educação como um contexto diferenciado em termos de condições materiais de trabalho (quantidade e qualidade), quando comparado à realidade de escolas públicas (Prandina & Santos, 2016; Teixeira, Soares & Ferreira, 2018; Storlaski et al., 2019; Bozoki & Bressan, 2023) e privadas (Storlaski et al., 2019), em específico, de distintos estados brasileiros.

A realidade diferenciada dos professores investigados, em termos de variedade de materiais para as aulas de Educação Física e ausente nas demais realidades públicas, torna, de acordo com Oliveira, Sartori e Laurindo (2014), as aulas de Educação Física mais significativas para os alunos, contribuindo nas relações interpessoais, no processo de ensino e aprendizagem e no desenvolvimento integral destes, por meio das atividades desenvolvidas, o que acaba por auxiliar na qualidade da prática docente e ampliar as experiências dos estudantes.

Contudo, revela-se uma forte preocupação com a falta e/ou limitação de infraestrutura e espaços adequados para a realização das aulas de Educação Física, considerando que essa se configura como uma realidade da educação brasileira, sendo retratada tanto pelos professores da rede federal, quanto por professores de escolas públicas (Prandina & Santos, 2016) e privadas (Storlaski et al., 2019), de modo geral, e, especificamente, de escolas municipais (Damazio & Silva, 2008; Paula et al., 2012; Teixeira, Soares & Ferreira, 2018; Krug et al., 2019; Storlaski et al., 2019; Torino & Galvão, 2019) e estaduais (Gonçalves, Santos & Martins Júnior, 2007; Storlaski et al., 2019; Bozoki & Bressan, 2023), além de serem mencionados por professores de Educação Física na Austrália (Jenkinson & Benson, 2010). Para todos estes casos, a precariedade das condições de trabalho, especialmente no que se refere a espaços adequados para as aulas, tem interferido de modo negativo no trabalho docente.

A limitação ou ausência de infraestrutura adequada para as aulas de Educação Física afeta diretamente a qualidade das atividades realizadas, refletindo os desafios enfrentados pelos professores. No Brasil, esse problema é comum e especialmente evidente nas escolas públicas. No entanto, desafios semelhantes foram observados na Austrália, indicando que a falta de infraestrutura é uma questão global. Tais desafios destacam a urgência de políticas públicas e investimentos que visem melhorar as condições das escolas, garantindo a todos os estudantes o acesso a uma Educação Física de qualidade.

No que tange aos apontamentos negativos em relação às condições climáticas, consequência da infraestrutura inadequada para as aulas, professores de Educação Física da rede pública estadual de Caratinga - MG (Gonçalves, Santos & Martins Júnior, 2007), das redes públicas municipais de Santa Maria - RS (Krug et al., 2019) e de Teresópolis - RJ (Damazio & Silva, 2008) também revelaram que estas se caracterizam como um grande desafio para a realização das aulas práticas da disciplina no contexto escolar. Tais achados refletem que as condições climáticas se tornam obstáculos para os professores de Educação Física, haja vista que, de maneira geral, estão relacionadas com a falta de espaço adequado e coberto para a prática das atividades (Krug et al., 2016), ou seja, estão diretamente relacionadas a outro obstáculo à prática pedagógica deste componente curricular, às condições de trabalho. Essa combinação de desafios, de acordo com Figueira, Pereira e Soares (2019), influencia no desempenho dos docentes, na necessidade de adaptações no planejamento para as aulas práticas, podendo prejudicar o desenvolvimento integral dos estudantes.

Nesse cenário, por mais que se tenha muitos estudos apontando os problemas relacionados à falta de espaço e materiais nas escolas públicas brasileiras, defende-se a ideia de que a Educação Física tenha seu lugar e seus materiais, ou seja, apesar de o professor ter competência para fazer adaptações, quando necessário, é importante que estas não se tornem frequentes e um costume educativo. Para isso, é fundamental que professores, estudantes e demais membros da comunidade escolar lutem por espaços e materiais adequados para as suas aulas e que possibilitem o melhor desenvolvimento possível do processo de ensino e aprendizagem nas aulas de Educação Física (Hess, Moreira & Toledo, 2018).

Os participantes dessa investigação apontaram ainda como facilitadores da prática pedagógica, as reuniões de séries e disciplina, o contato constante com os pais através da associação de pais e professores e o suporte

presente na escola. Da mesma forma, Silva e Bracht (2012) revelaram que professores de Educação Física da rede municipal de Vitória - ES, enxergavam, como favorável, a possibilidade de troca entre pares, assegurando um trabalho coerente com a realidade dos estudantes e seus interesses, o que facilitava na relação do que produziam em aula com os projetos escolares. Sendo assim, Silva e Bracht (2012) afirmam que, quando o oposto ocorre, ou seja, quando há falta de espaço para discussões entre pares, o trabalho docente e o desenvolvimento de boas ideias são dificultados.

Professores de Educação Física, atuantes em rede pública municipal do estado de Ceará, também apontaram, como facilitador da prática pedagógica, a participação na reunião de pais, corroborando as informações obtidas no estudo quando cita-se a importância do contato com os pais, nas reuniões e na associação de pais e professores (Teixeira, Soares & Ferreira, 2018). Assim, para Firman, Santana e Ramos (2016), a relação constante entre pais e professores e a presença destes nas reuniões e eventos da escola contribuem no processo de ensino e aprendizagem, haja vista que permitem aos familiares conscientizarem os estudantes da importância das atividades escolares, o que, conseqüentemente, facilita o processo de formação e o engajamento destes.

Por outro lado, professores atuantes em escolas públicas municipais do estado do Rio Grande do Sul (Wittizorecki & Molina Neto, 2005; Krug et al., 2019), municipais, estaduais e privadas do Paraná (Costa & Nascimento, 2006; Storlaski et al., 2019) apontaram a falta de apoio pedagógico e psicológico, a ausência de apoio da comunidade escolar, a falta de troca entre pares e os conflitos entre colegas de trabalho, como realidades que interferem em sua prática pedagógica. Tais constatações evidenciam novamente a realidade distinta que professores, atuantes na rede federal de ensino, vivenciam no contexto educacional brasileiro.

A falta de apoio pedagógico e a indiferença da comunidade educativa frente ao trabalho do professor são vistas, por Santini e Molina Neto (2005), como um dos possíveis fatores de estresse docente, o que pode levar ao desgaste emocional e acarretar em sérios problemas de saúde. Isso, leva a reflexão sobre o diferencial da escola da rede federal, nas questões das condições de trabalho e do apoio da comunidade escolar, que são apontadas como potencializadores da prática pedagógica pelos professores de Educação Física.

Ainda no contexto de facilitadores e desafios, a relevância social da disciplina foi mencionada pelos professores investigados, uma vez que três docentes a citaram como facilitadora, englobando sua valorização na escola e a importância de ouvir sobre os interesses dos estudantes e uma professora relatou como desafio, no sentido da desvalorização da disciplina por outros profissionais dentro da escola.

A cultura de valorização da Educação Física que existe na nossa escola é um facilitador (Professora Renata).

Por incrível que pareça, um outro desafio que eu enxergo é a falta de valorização da disciplina por alguns outros profissionais dentro da escola. São exceções, mas acaba acontecendo e é um desafio porque às vezes a gente está no meio de uma aula importante, no meio de uma discussão e eles pensam: 'ah é Educação Física, não tem problema fazer barulho ou passar, atrapalhar', ou por exemplo, se precisa fazer um encontro com determinada pessoa para dar uma palestra, vai ser na aula de Educação Física (Professora Sofia).

A valorização da disciplina de Educação Física, por colegas das demais áreas de conhecimento e comunidade escolar, como facilitador da prática pedagógica também foi apontada por professores da área, atuantes na rede pública de ensino (Teixeira, Soares & Ferreira, 2018; Nascimento et al., 2021). No que tange à desvalorização da profissão docente em Educação Física, esta é vista por professores como o descaso do governo com as instituições públicas e a própria falta de valorização da disciplina no contexto escolar, tanto pela comunidade, como por funcionários e professores das demais áreas de conhecimento (Gonçalves, Santos & Martins Júnior, 2007; Prandina & Santos, 2016; Krug et al., 2019; Bozoki & Bressan, 2023), convergindo com os achados do presente estudo.

Nesse sentido, Neira (2008) confirma que a Educação Física, como componente curricular, deve ser reconhecida e valorizada pela comunidade escolar, pois, a partir das práticas corporais, os estudantes ampliam a

possibilidade de construir conhecimento, o que, conseqüentemente, contribui para a sua formação nos aspectos motores, sociais e cognitivos. Contudo, estudos apontam que a falta de valorização da disciplina de Educação Física tem provocado insatisfação dos professores com a sua atuação, levando a desmotivação para o planejamento e para a prática diferenciada e significativa das suas aulas (Maldonado & Silva, 2016; 2019; Lopes et al., 2020).

Outros facilitadores da prática pedagógica, apontados por dois professores, foram os impactos das leis e normas do trabalhona rede federal de educação, em especial o salário e a carga horária disponível para planejamento.

O salário também. A nossa carreira de professores é a mesma carreira do ensino superior e a nossa carga horária de trabalho é semelhante ao ensino superior. Então, a gente tem tempo suficiente para poder pesquisar, para poder montar as aulas, para pesquisar a escola e os estudantes. A gente pode montar pesquisas em relação àquilo que a gente faz, a gente pode propor projetos de extensão para qualificar o nosso trabalho (Professor Paulo).

Sobre o contexto de leis e normas do trabalho dos professores atuantes na rede federal de ensino, destaca-se que os dados encontrados divergiram da realidade de outros docentes de escolas públicas, sejam elas municipais ou estaduais (Gonçalves, Santos & Martins Júnior, 2007; Prandina & Santos, 2016; Krug et al., 2019; Nascimento et al., 2021), nas quais observaram-se o predomínio da baixa remuneração e, por vezes, a percepção ainda maior de desvalorização da profissão pelos demais indivíduos da comunidade escolar. A baixa remuneração, constatada em pesquisas em outras redes de ensino, leva muitas vezes o professor de Educação Física a atuar em mais de um local de trabalho, o que conseqüentemente diminui seu tempo de planejamento e reduz a participação nas demais atividades que se efetivam na escola, o que acaba, muitas vezes, desmotivando o docente para o trabalho e a qualificação de sua prática pedagógica.

A estrutura de carreira e o salário também refletem na valorização da profissão. Contrariamente, a má remuneração é uma das dificuldades vivenciadas na escola que pode provocar a insatisfação do professor e o afastamento da carreira docente (Machado et al., 2020). Sendo assim, reforça-se a importância atribuída a remuneração obtida na rede federal de educação brasileira, destacada pelos professores, como facilitador de sua prática pedagógica.

Outros fatores que facilitam a prática pedagógica são destacados na literatura e foram pouco mencionados ou ausentes nas declarações dos professores participantes do presente estudo. Dentre elas, destacam-se as questões relacionadas ao prazer, à escolha, à realização profissional e à competência docente, que legitimam a disciplina de Educação Física no contexto escolar (Costa & Nascimento, 2006; Teixeira, Soares & Ferreira, 2018; Storlaski et al., 2019). Além destas, as experiências esportivas (Costa & Nascimento, 2006) e a participação em grupos de estudos específicos para discutir dificuldades, possibilidades e experiências pedagógicas, que motivam para a atuação na escola (Fensterseifer & Silva, 2011) também têm sido referendadas.

A atuação profissional foi mencionada, como obstáculo da prática pedagógica por cinco professores, em termos de inexperiência como docente na educação básica, especialmente no início da carreira, do desafio de vencer os medos e as inseguranças como professor e da ausência de repertório de atividades para os diversos conteúdos. Além disso, o desafio de fazer o aluno compreender a importância da disciplina de Educação Física e de o professor compreender o contexto do estudante, no sentido das questões inerentes à adolescência e à realidade em que este vive, aparecem como limitantes da ação docente, citados por uma professora.

Outra dificuldade é mostrar para os alunos a importância que tem a Educação Física, ainda que a escola já trabalhe nesse caminho. Muitos já têm essa percepção e já entendem, super participam, mas a gente ainda tem que mostrar e provar nosso papel dentro da instituição [...]. Outro desafio são questões inerentes à adolescência, que às vezes precisa trabalhar muito com a equipe pedagógica que tem na escola e que é muito legal, mas são desafios na questão de entender os alunos e trabalhar da melhor forma, porque é muito difícil (Professora Sofia).

Essas informações apresentadas pelos professores da rede federal, quanto aos obstáculos para sua prática pedagógica, corroboram o identificado em pesquisas com professores de Educação Física, da rede pública municipal de Santa Maria - RS (Krug et al., 2019) e de São Joaquim – SC (Torino & Galvão, 2019), os quais mencionaram como desafios: as dificuldades na gestão das aulas, na escolha e organização dos conteúdos; a insegurança; a falta de experiência profissional; a falta de domínio de turma e a falta de conhecimento dos alunos sobre a importância da Educação Física no âmbito escolar.

Frente a essa dificuldade pedagógica, que vem sendo apontada por professores de Educação Física, ressalta-se que a fase inicial da carreira docente é repleta de inseguranças e incertezas, tornando-se a fase em que o professor se depara com desafios e problemas, mas que, ao mesmo tempo, caracteriza-se como uma etapa de superação, aprendizagem e aquisição de competências profissionais (Farias & Nascimento, 2012). Em consonância, Krug (1996) afirma que o desenvolvimento das competências pedagógicas se amplia com as experiências e o exercício diário da docência, o que leva a compreensão dos elementos que compõe o âmbito educacional, justificando, portanto, os medos e as inseguranças frente a pouca experiência relatada pelos professores, neste e em outros estudos.

Em relação ao contexto que está inserido o estudante, docentes de Educação Física, atuantes no ensino fundamental na rede pública (Wittizorecki & Molina Neto, 2005; Gonçalves, Santos & Martins Júnior, 2007), apontaram que o cenário social e as condições financeiras dos alunos são também preocupações na sua prática docente. Nota-se que o professor de Educação Física enfrenta diversificadas situações que influenciam no desenvolvimento de suas aulas. Nesse sentido, Gonçalves, Santos e Martins Júnior (2007) reforçam que, para o professor alcançar seus objetivos, é importante que ele conheça e inclua a realidade e as necessidades dos estudantes em seus planejamentos. É fundamental que a Educação Física seja adaptada à realidade dos alunos, assegurando que todos tenham oportunidades genuínas de participação e desenvolvimento. Para isso, é essencial que o professor reconheça e aborde as barreiras sociais e econômicas que possam existir, criando um ambiente inclusivo e propício ao processo de ensino e aprendizagem.

As informações obtidas e apresentadas revelaram que a concepção de prática pedagógica dos professores de Educação Física está diretamente relacionada com o cotidiano do professor, enquanto a concepção de Educação Física está vinculada à cultura corporal de movimento. As condições de trabalho, o suporte da escola e as leis e normas trabalhistas representam os facilitadores, enquanto as condições estruturais e a inexperience profissional são destacadas como os principais desafios da prática pedagógica.

Conclusão

A análise das concepções, facilitadores e desafios da prática pedagógica dos professores de Educação Física, atuantes no Ensino Fundamental, em uma escola da rede federal de ensino, revelou que prática pedagógica é concebida como o cotidiano do professor, principalmente vinculado ao fazer do processo ensino e aprendizagem, enquanto a Educação Física está vinculada à cultura corporal de movimento e/ou às práticas corporais. Evidenciou-se ainda que as condições de trabalho (materiais), o suporte da escola, assim como as leis e normas trabalhistas representam os facilitadores, enquanto as condições estruturais (ausência) e a inexperience profissional refletem os principais desafios da prática pedagógica em Educação Física.

Percebe-se que a prática pedagógica dos professores da rede federal apresenta mais facilitadores do que desafios, demonstrando uma realidade diferente das demais redes de ensino e tornando-a impactante para o trabalho e a carreira docente. Importante ressaltar que ações voltadas para a valorização profissional no que se refere à aquisição de materialidades e às políticas públicas voltadas à carreira docente refletem na percepção e motivação dos professores na efetuação do trabalho, o que poderia qualificar ainda mais a educação básica na área da Educação Física.

A principal limitação da pesquisa envolveu a realização das entrevistas de maneira remota, restringindo a relação entre pesquisadoras e professores, haja vista que encontros presenciais poderiam ampliar o contato e a

interação entre estes. Sugere-se para investigações futuras sobre a prática pedagógica a utilização de outros instrumentos de coleta de dados, como observação, diário de campo e questionários, assim como a ampliação das escolas da rede federal de outras cidades catarinense e, até mesmo, de outros estados, expandindo a compreensão da prática pedagógica no sistema federal de ensino.

Funções de colaboração

Coleta de dados: Alessandra Catarina Martins.

Escrita: Alessandra Catarina Martins, Gelcemar Oliveira Farias y Alexandra Folle.

Revisão e edição: Alessandra Catarina Martins, Gabriel Costa de Souza, Gelcemar Oliveira Farias y Alexandra Folle.

Investigação: Alessandra Catarina Martins, Gabriel Costa de Souza, Gelcemar Oliveira Farias y Alexandra Folle.

Agradecimentos

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), Código de Financiamento 001. Ao Programa de Bolsas de Monitoria de Pós-Graduação PROMOP, da UDESC. Ao Programa de Bolsas da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina (FAPESC).

Referências

- Azevedo, E. da S. & Shigunov, V. (2012). *O resgate das abordagens pedagógicas na atuação dos professores de Educação Física*. Em: Folle, Alexandra; Farias, Gelcemar Oliveira. (org.) (págs. 195-216). *Educação Física: prática pedagógica e trabalho docente*. Editora da UDESC.
- Bento, J. O. (1998). *Planejamento e avaliação em Educação Física*. Livros Horizonte.
- Betti, M. (2013). *Educação Física escolar: ensino e pesquisa ação*. (2a ed.). Unijuí.
- Betti, M. & Zuliani, L. R. (2002). Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. *Revista Mackenzie de Física Educação e Esporte*, 1(1), 73-81. https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educao_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6_edfis1n1.pdf
- Bozoki, K. S. & Bressan, J. C. M. (2023). Os desafios da prática pedagógica em Educação Física e suas soluções apresentadas por professores. *Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP*, 21(1), e023013. <https://doi.org/10.20396/conex.v21i00.8671865>
- Brasil, Ministério de Educação. (1998). *Departamento da Educação Básica. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. MEC.
- Brasil, Ministério de Educação. (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. MEC.
- Brasil, Ministério de Educação. (2021). *LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Senado Federal, Coordenação de Edições técnicas.
- Caldeira, A. M. S. & Zaidan, S. (2010). *Prática pedagógica*. En D. A. Oliveira, A. M. C. Duarte y L.M. F. Viera (Orgs.), *Dicionário: trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG. <https://gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&cid=328>
- Cardoso, A. G. & Nunez, P. R. M. (2014). Percepção dos alunos do ensino médio em relação às aulas de educação física. *Coleção Pesquisa em Educação Física*, 13(4), 125-132. https://fontouraeditora.com.br/periodico/public/storage/articles/1146_1504048382.pdf
- Castellani Filho, L.; Soares, C. L.; Taffarel, C. N. Z.; Varjal, E.; Escobar, M. O. & V. Bracht (2014). *Metodologia do ensino de educação física*. (2a ed.). Rev. Cortez.
- Costa, L. C. A. da C. & Nascimento, J. V. (2006). Prática pedagógica de professores de educação física: conteúdos e abordagens pedagógicas. *Revista da Educação Física*, 17(2), 161-167. <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/article/download/3336/2409/0>
- Damázio, M. S. & Silva, M. F. P. (2008). O ensino da Educação Física e o espaço físico em questão, 11(2), 189-196. <https://revistas.ufg.br/feff/article/view/3590>
- Daolio, J. (2010). *Educação física e o conceito de cultura*. (3a ed.). Autores Associados.
- Farias, G. O. & Nascimento, J. V. (2012). Construção da identidade profissional: metamorfose na carreira docente em educação física. Em G. O. Farias y J. V. Nascimento (Orgs.), *Construção da identidade profissional em educação física: da formação a ação* (pp. 61-79). UDESC.

- Fensterseifer, P. E. & Silva, M. A. (2011). Ensaçando o “novo” em Educação Física escolar: a perspectiva de seus atores. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 33(1), 119-134. <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/874>
- Figueira, P. F.; Pereira, A. L. S. & R. L. Soares (2019). Infraestrutura Escolar: pode interferir nas aulas de Educação Física. *Revista Didática Sistemica*, 17(1), 201-212. <https://periodicos.furg.br/redis/article/view/5916>
- Firman, J. A. de A.; Santana, S. C. R. & M. L. Ramos (2016). A importância da família junto à escola no aprendizado formal das crianças. *Colóquio Humanarum*, 12(3), 123-133. <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/1411>
- Franco, M. A. do R. S. (2016). Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 97(247), 534-551. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/288236353>
- Gonçalves, E. C. de F.; Santos, A. E. de O. dos & J. A. Martins Júnior (2007). Prática docente: dificuldades encontradas pelos professores de Educação Física nos cinco primeiros anos de atuação profissional. *O Mundo da Saúde*, 31(4), 494-499. <https://revistamundodasaude.emnuvens.com.br/mundodasaude/article/view/867/804>
- Hess, C. M.; Moreira, E. C. & E. de Toledo (2018). Dematerializing Physical Education in public schools: an indication of permanence. *Motriz*, 24(2), 1-6. <https://www.scielo.br/j/motriz/a/TbnqkpMfSvWCdwtHWjFr5pH/?lang=pt>
- Hildebrandt, R. & Laging, R. (1986). *Concepções abertas no Ensino da Educação Física*. Ao Livro Técnico.
- Jenkinson, K. & Benson, A. C. (2010). Barriers to Providing Physical Education and Physical Activity in Victorian State Secondary Schools. *Jornal australiano de professor educação*, 35(8), 1-17. <http://dx.doi.org/10.14221/ajte.2010v35n8.1>
- Krug, H. N. (1996). *A reflexão na prática pedagógica do professor de Educação Física*. Dissertação (Mestrado em Ciência do Movimento Humano). Centro, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Krug, H. N.; Krug, M. de R.; Krug, R. de R. & C. Telles (2016). A prática pedagógica de professores de Educação Física na educação básica: os seus dilemas e sua gestão. *Revista Querubim*, 12(29), 19-24. https://www.academia.edu/28281067/Juventudes_import%C3%A2ncia_estrat%C3%A9gica_e_vulnerabilidade_p_32
- Krug, H. N.; Krug, R. de R.; Krug, M. de R.; Krug, M. M. & C. Telles (2019). As dificuldades pedagógicas em diversas fases da carreira de professores de educação física na educação básica. *Horizontes: Revista de Educação*, 7(13), 223-246. <https://doi.org/10.30612/hre.v7i13.8700>
- Lopes, G. J. O.; Pinho, S. T. de; Delani, D. & T. G. Teixeira (2020). Onde atuam, por que não atuam e o quão satisfeitos com o trabalho estão os licenciados em Educação Física? *Pensar a Prática*, 23(1), 01-20. <https://doi.org/10.5216/rpp.v23.56700>
- Machado, R. B.; Fonseca, D. G.; Medeiros, F. M. & N. Fernandes (2020). Educação Física escolar em tempos de distanciamento social: panorama, desafios e enfrentamentos curriculares. *Movimento*, 26(1), 1-16. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.106233>
- Maldonado, D. T. & Silva, S. A. P. dos S. (2016). Prática pedagógica e cotidiano escolar: os desafios enfrentados por professores de Educação Física. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 13(32), 42-60. <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/1332/1251>

- Maldonado, D. T. & Silva, S. A. P. dos S. (2019). Análise de fatores que dificultam a prática pedagógica dos professores de Educação Física nas escolas da rede municipal de São Paulo. *Corpoconsciência*, 23(3), 15-30. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/8193>
- Mattos, M. G. De & M. G. Neira (2008). *Educação Física infantil: construindo o movimento na escola*. Phorte.
- Nascimento, R. K.; Both, J.; Guimarães, J. R. S.; Benites, L. C. & A. Folle (2021). Perfis de satisfação no trabalho: um estudo com professores de Educação Física. *Retos*, 42(1), 220-227. <http://dx.doi.org/10.47197/retos.v42i0.83171>
- Neira, M. G. (2004). *Por dentro da sala de aula: conversando sobre a prática*. Forte.
- Neira, M. G. (2008). A cultura corporal popular como conteúdo do currículo multicultural da educação física. *Pensar a Prática*, 11(1), 81-89. <http://revistas.ufg.emnuvens.com.br/fef/article/view/1699/5343>
- Nista-Piccolo, V. L. & Moreira, W. W. (2012). *Esporte como conhecimento e nos anos iniciais do ensino fundamental*. Cortez.
- Oliveira, A. R. C. de; Sartori, S. K. & E. Laurindo (2014). *Recomendações para a Educação Física escolar*. Brasília: CONFEF/ CREFs. https://www.listasconfef.org.br/arquivos/publicacoes/recomendacoes_para_a_educacao_fisica_escolar2.pdf
- Oliveira, M. A. M.; Neves, I. de S. V.; Paschoalino, J. B. de Q. & S. Rodrigues (2017). Trabalho docente: uma leitura dos professores na instituição da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica. *Crítica Educativa*, 3(2), 127-143. <https://doi.org/10.22476/revcted.v3i2.150>
- Paula, A. S. do N.; Albuquerque, E. S.; Vasconcelos Filho, J. O.; Lima, K. R. R.; Sousa, J. L. P. de; Moura, J. B. F. & A. A. V. da Silva (2012). O ensino da Educação Física e a sua infraestrutura em questão: correlação com a prática pedagógica dos professores das escolas da rede municipal de Sobral/CE. *Motrivivência*, 24(39), 57-65. <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2012v24n39p57>
- Prandina, M. Z. & M. de L. Santos (2016). A Educação Física escolar e as principais dificuldades apontadas por professores da área. *Horizontes: Revista de Educação*, 4(8), 99-114. <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/horizontes/article/view/5745>
- Quina, J. do N. (2009). *A organização do processo de ensino em educação física*. Edição: Instituto Politécnico de Bragança, Bragança.
- Resende, R. (2016). Técnica de Investigação Qualitativa: ETCl. *Revista de Pedagogia e Pesquisa do Esporte*, 2(1), 50-57. http://www.ipg.pt/scpd/files/JSPR_2_1.pdf
- Santini, J. & V. Molina Neto (2005). A síndrome do esgotamento profissional em professores de Educação Física: um estudo na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 19(3), 209-222. <https://doi.org/10.1590/S1807-55092005000300004>
- Silva, M. S. & V. Bracht (2012). Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. *Kinesis*, 30(1), 80-94. <https://doi.org/10.5902/010283085718>
- Silva, J. V. P. Da & T. M. V. Sampaio (2012). Os conteúdos das aulas de Educação Física do ensino fundamental: o que mostram os estudos? *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 20(2), 106-118. <https://doi.org/10.18511/rbcm.v20i2.3007>
- Soares, C. L.; Taffarel, C.; Varjal, E.; Castellani Filho, L.; Escobar, M. O. & V. Bracht (1992). *Metodologia do ensino da Educação Física*. (2a ed.). Cortez.

- Storlaski, G.; Silva Júnior, A. P. & A. A. Sampaio (2019). Professores iniciantes de Educação Física: experiências da formação inicial. *Caderno de Educação Física e Esporte*, 17(1), 97-107. <http://doi.org/10.36453/2318-5104.2019.v17.n1.p97>
- Teixeira, F. C. F.; Soares, S. L. & H. S. Ferreira (2018). A realidade dos professores de Educação Física no ensino fundamental I e II, em uma escola pública da sede do município de Massapê-CE. *Revista Online de Política e Gestão Educacional*, 22(2), 572-587. <https://doi.org/10.22633/rpge.v22.n2.maio/ago.2018.10543>
- Torino, M. A. B. & Galvão, Z. (2019). A ação pedagógica de uma professora de educação física: do planejamento às estratégias de ensino. In N. Serra; C. Vila-Chã; N. Casanova y B. Pereira. *Físico Educação Lazer e Saúde: desafios interdisciplinares na promoção da atividade física* (pp. 64-70). Instituto Politécnico da Guarda.
- Wittizorecki, E. S. & Molina Neto, V. (2005). O trabalho docente dos professores de Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre. *Movimento*, 11(1), 47-70. <https://doi.org/10.22456/1982-8918.2861>