

POLÍTICA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE E LAZER DO IFRS: O LUGAR OCUPADO PELA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR¹

IFRS Physical Education, Sport and Leisure Policy: The Role of Physical Education at School

Affonso Manoel Righi Lang²

Paulo Evaldo Fensterseifer³

Ivan Carlos Bagnara⁴

Resumo: O principal objetivo deste artigo é analisar a Política de Educação Física, Esporte e Lazer (Pefel) no que se refere a compreender o lugar da Educação Física (EF) escolar no Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS). O objetivo secundário é compreender como a Pefel está alinhada com os marcos legais da área, em que medida a proposta é adequada aos pressupostos republicanos e democráticos da educação e como esta vincula-se à literatura crítica da EF. Para isso, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa e documental, com análise hermenêutica. A primeira parte da análise revela uma proposta de EF escolar fortemente vinculada a modelos educacionais críticos, com perspectiva inovadora e alinhada com os pressupostos educacionais apresentados pelo movimento renovador da área. Outro destaque dos resultados é o rompimento institucional com modelos de ensino tradicionais, nos quais pouco ou nenhum espírito educacional era apresentado nas práticas pedagógicas. Os resultados indicam, ainda, que a Pefel é um documento fortemente vinculado aos marcos legais e à literatura crítica da área, e que além disso mostra-se alinhada com os pressupostos educacionais, republicanos e democráticos. Ao concluir, compreendemos que o documento analisado demonstra forte potência educacional e pode servir de modelo para que outras instituições com as mesmas características do IFRS possam construir seus próprios marcos legais.

Palavras-chave: Educação Republicana e Democrática. Ensino de Educação Física. Política Educacional.

Abstract: The main objective of this article is to analyze Physical Education, Sport and Leisure Policy (PESLP) in terms of understanding the role played by school Physical Education (PE) at Federal Institute of Rio Grande do Sul (IFRS). The secondary objective is to understand how PESLP aligns with legal frameworks, the extent to which the proposal is suited to republican and democratic educational principles and the way in which it is linked to critical PE literature. For this reason, qualitative, documentary research was developed with hermeneutic analysis.

¹ O texto origina-se da Tese de Doutorado intitulada *A Educação Física no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio Grande do Sul: é preciso equalizar* (Lang, 2024).

² Doutor em Educação nas Ciências (Unijuí/RS). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus Sertão*. Área: Educação Física. Orcid: 0000-0002-0613-3117. E-mail: affonso.lang@sertao.ifrs.edu.br

³ Doutor em Educação (Unicamp). Professor do Departamento de Humanidades e Educação da Unijuí. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências – Mestrado e Doutorado – da Unijuí. Orcid: 0000-0002-4914-5281. E-mail: fenster@unijui.edu.br

⁴ Doutor em Educação nas Ciências (Unijuí/RS). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – *Campus Erechim*. Área: Educação Física. Orcid: 0000-0002-6049-874X. E-mail: ivan.bagnara@erechim.ifrs.edu.br

The first part of the analysis reveals a school PE proposal strongly linked to critical educational models, with an innovative perspective and aligned with educational principles that are related to recent trends in this area of study. Another result is the institutional rupture with traditional teaching models, in which little to no educational spirit was presented in pedagogical practices. The results also indicate that PESLP is strongly linked to legal frameworks and critical literature in the area, in line with educational, republican and democratic principles. We conclude that the analyzed document demonstrates strong educational power and may serve as a model for other institutions with the same characteristics as IFRS to build their own legal frameworks.

Keywords: Republican and Democratic Education. Physical Education Teaching. Educational politics.

1 Introdução

Em nosso entendimento, toda política pública, em uma sociedade democrática, deve expressar um comprometimento com a diversidade de direitos e demandas de uma população, devendo contar, preferencialmente, com a participação dos beneficiários e demais interessados em sua elaboração. Qualquer proposta de ação pública que não objetive a melhoria das condições de vida da população é, por si só, um plano vazio de sentido político. Verza (2014) compreende que as políticas públicas podem ser analisadas sob dois aspectos: o econômico e o político. O primeiro diz respeito à produção de bens e serviços necessários à existência digna e justa do povo, enquanto o segundo refere-se ao desenvolvimento de políticas públicas capazes de assegurar a inserção e o desenvolvimento social, a equidade e oportunidades de ascensão social.

Neste cenário, a política pública objeto do estudo que dá origem a este artigo foi desenvolvida no contexto do Instituto Federal do Rio Grande do Sul (IFRS) no ano de 2019, e possui como pressuposto central propor certa organização para a área de Educação Física (EF) nos 17 *campi* em que a instituição desenvolve suas atividades educacionais. É necessário destacar que uma política pública educacional apresenta sua razão de ser na potencialidade de proporcionar aos sujeitos em formação a capacidade de aprender e de produzir conhecimento científico-tecnológico, bem como no desenvolvimento das bases indispensáveis ao exercício pleno da cidadania. A escola, como um todo, inserida nesse contexto, deve comprometer-se na organização do currículo, na administração, no planejamento das atividades e nos processos educativos. São estes elementos que constituem a política educacional no âmbito escolar, que é a produtora pública final de educação e aprendizagem dos estudantes e da sociedade (Verza, 2014).

Compreendemos que a possibilidade de criação de uma política institucional pode colaborar no melhor dimensionamento do papel que a EF ocupa no IFRS ante o contexto de transformação dos objetivos e significados que a área enfrentou nos últimos anos e ainda enfrenta, coadunada com os documentos institucionais que explicitam a missão, os valores, os e objetivos da disciplina. Essa questão é fundamental, pois uma política que não deixa claro seu papel, que não estabelece margens e sentidos, perde potência e abre espaço para que os projetos pessoais ou corporativos – nem sempre alinhados com os pressupostos republicanos e democráticos esperados em um ambiente educacional – sobreponham-se aos interesses institucionais.

Mesmo de maneira introdutória, é importante destacar o que compreendemos como sendo o papel das organizações educativas e da área da EF inserida nessas instituições. Temos

trabalhado com a premissa de que a escola tem a missão de orientar as novas gerações a fim de promover uma melhor compreensão sobre “em qual mundo estamos vivendo”. A EF, por sua vez, deve assim tematizar a Cultura Corporal de Movimento (CCM) como possibilidade de utilização e fruição das Práticas Corporais (PC) nos momentos de lazer e promoção da saúde. Ainda, a escola e a EF devem contribuir para a formação de cidadãos capazes de agir autonomamente na esfera da CCM e de forma transformadora como cidadãos políticos (González; Fensterseifer, 2009, 2010).

Levando-se em conta estes elementos basilares, neste texto temos como objetivo principal analisar o documento da Política de Educação Física, Esporte e Lazer (Pefel) no que se refere a compreender o lugar perspectivado para ser ocupado pela EF escolar no IFRS. Além disso, de maneira mais específica, buscamos compreender como a Pefel está alinhada aos marcos legais da área, em que medida a proposta é adequada aos pressupostos educacionais republicanos e democráticos e como esta vincula-se à literatura crítica da EF.

2 Metodologia

No que diz respeito às decisões metodológicas, este estudo caracteriza-se como qualitativo, uma vez que, para Diehl e Tatim (2006), essa abordagem possibilita descrever a complexidade de determinado problema e a interação de certas variáveis. Quanto aos objetivos, o estudo caracteriza-se como uma pesquisa descritiva, tendo em vista que busca, inicialmente, descrever os elementos e conceitos que constituem o lugar ocupado pela EF no texto da Pefel e como ocorre a adequação aos marcos legais e aos princípios educacionais republicanos e democráticos, bem como o alinhamento com a literatura crítica da EF.

Para Cervo, Bervian e Silva (2007), uma pesquisa descritiva observa, registra, analisa e correlaciona fatos, fenômenos ou conceitos, constituindo-se, desta maneira, numa perspectiva adequada para a proposta deste estudo. Ademais, do ponto de vista dos procedimentos técnicos, caracteriza-se como uma pesquisa documental, pois possui como elemento de análise a Resolução de número 095/2019 do IFRS, que institui a Pefel.

Para analisar os dados do estudo, optamos pela perspectiva hermenêutica, que, segundo descreve Ruedell (2014), está pautada pela tríplice tarefa de anunciar, traduzir e explicar os pressupostos teóricos referentes às temáticas em voga. O enfoque hermenêutico, conforme explicam Silva e Fensterseifer (2019), exige uma incursão profunda de aproximação com o texto, a fim de extrair dele interpretações coerentes e condizentes com a objetividade que busca expressar. Nessa dinâmica, é preciso considerar que a hermenêutica não tem a ilusão nem a pretensão de esgotar o sentido das coisas, mas, sim, de fornecer e oportunizar a instituição de “novos” sentidos (ou problematizar os “velhos”) para as coisas (Fensterseifer, 2009).

3 O balizamento da Educação Física escolar na Pefel

Antes de iniciarmos a análise dos dados referente ao material que compõe a amostra deste estudo, é necessário destacar que a formulação da Pefel levou em consideração aspectos para além da EF enquanto componente da grade curricular nos cursos ofertados pelo IFRS, e, nesse sentido, foi realizado um recorte de análise sobre ela. Esse recorte fez-se necessário, pois, em síntese, a política é constituída por quatro eixos principais – Educação Física; Esporte; Lazer; Formação Continuada – e subeixos para cada um dos itens. Assim, neste estudo, a

centralidade da análise reside no que está relacionado à Educação Física (eixo) e à Educação Física Escolar (subeixo), com suas respectivas diretrizes e ações.

Figura 1 – Estrutura geral da Pefel



Fonte: Elaboração dos autores, 2024.

A Pefel é apresentada à comunidade do IFRS como um documento orientador para o desenvolvimento da área da EF. Por apresentar tal característica, o documento desafia-se a apresentar o tipo de concepção que o IFRS compreende como adequada para a realização do trabalho docente no contexto em questão. Assim, é possível perceber que a Pefel buscou, logo em seu início, apresentar à comunidade o “lugar” que a EF deve ocupar neste cenário. Não se trata de um lugar em que qualquer demanda possa se configurar como sendo de responsabilidade da EF, no qual tudo aquilo que é vinculado ao movimento corporal, à saúde, a eventos e a “atividades extras” acaba destinado à EF. Pelo contrário: acaba-se por delimitar um espaço inicial, apresentado logo no Título I – da Finalidade:

Art. 1º A Política de Educação Física, Esporte e Lazer do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul (IFRS) tem a finalidade de orientar a promoção e o desenvolvimento de Práticas Corporais Relacionadas à Cultura Corporal de Movimento (PCRCCM) de abrangência da área da Educação Física no âmbito da Instituição e suas ações junto às comunidades atendidas, em consonância com os documentos regulamentadores e orientadores do IFRS. A política de Educação Física, Esporte e Lazer, elaborada neste contexto, busca estar alinhada à missão, visão e objetivos estratégicos propostos no PDI 2019-2023 (IFRS, 2019, p. 3, destaques nossos).

Ao apresentar tal finalidade, a Pefel procurou demarcar que “tipo” de EF se espera que seja desenvolvida no espaço do IFRS. Ao complementar sua localização, com o balanceamento entre os documentos regulamentadores e orientadores do IFRS, a Política apresenta indícios de reconhecimento das premissas da instituição escolar e de sua responsabilidade republicana e democrática. Para além disso, ao reconhecer o Plano de Desenvolvimento Institucional (2019-2023) como um dos documentos ao qual buscou estar alinhada, a Pefel reconhece a necessidade temporal de avaliação e reestruturação dos objetivos e sentidos da própria Política, que necessitam ser revisitados regularmente.

No corpo da Pefel é possível reconhecer, ainda, o alinhamento com outros marcos legais, tais como: Lei de criação dos Institutos Federais (IFs) – Lei 11.892/2008 (Brasil, 2008); Estatuto do IFRS (IFRS, 2017a); Regimento do IFRS (IFRS, 2018) e Organização Didática

(IFRS, 2017b). Esse alinhamento com os marcos legais e institucionais é fator fundamental, pois reconhece e estabelece sentido aos princípios republicanos e democráticos próprios de instituições educacionais, que, muitas vezes, são deixados de lado na formulação de documentos considerados “norteadores”.

Outro fator marcante visualizado no Art. 1º é a introdução: orientar a promoção e o desenvolvimento, em que parece não haver a obrigação dos *campi* e docentes de seguirem a linha proposta, mas, de forma bem estruturada e fundamentada, indica os motivos e finalidades que tornam a Política simpática à incorporação do entendimento, planejamento e atuação docente. É interessante destacar que essa não obrigatoriedade demonstra a possibilidade de análise por parte da comunidade do IFRS – em especial os docentes de EF – e posterior incorporação daquilo que faça mais sentido para suas atuações dentro do contexto de cada campus do IFRS. Por um lado, não obriga (deixa o autoritarismo documental de lado); por outro, convida o leitor à análise e à reflexão sobre seu trabalho pedagógico e como promover o engajamento institucional no desenvolvimento de suas intervenções pedagógicas.

A continuidade da análise do Art. 1º apresenta um novo termo para tratar da especificidade da EF: Práticas Corporais Relacionadas à Cultura Corporal de Movimento (PCRCCM). Neste cenário é importante reconhecer que essa designação incorpora a linha de duas concepções próximas da EF, e que este movimento acaba por demandar um olhar atento e aprofundado para a fundamentação teórica do termo e de como isso poderá transformar-se em uma EF mais potente no sentido educacional. É necessário apresentar, aqui, a explicação sobre o termo contido na referida política:

Parágrafo único. As PCRCCM explicitam-se pelo corpo e pelo movimento corporal, buscando superar a visão biologicista-mecanicista de ambos. No sentido proposto, não são fundamentadas exclusivamente em princípios técnicos ou tecno-científicos, mas também e principalmente, são constituídas por um conjunto de técnicas disponíveis em determinado período histórico e organizadas numa lógica específica, a partir de um saber ou saberes. Por serem desenvolvidas/forjadas a partir de interações sociais, lhes é atribuído significado coletivo e plural. Para sua realização é necessário contar com estrutura específica (espaços, materiais e/ou equipamentos). Apresentam componentes lúdicos e, geralmente, implicam certo grau de dinamicidade, aumentando a movimentação corporal e a produção/gasto de energia (IFRS, 2019, p. 3, destaques nossos).

É interessante destacar que, ao caracterizar o termo PCRCCM, a Pefel apresenta elementos teóricos complementares oriundos de conceitos distintos: Práticas Corporais (PC) e Cultura Corporal de Movimento (CCM). A primeira explicação, voltada para a superação da visão “biologicista-mecanicista”, pode ser visualizada em duas linhas teóricas que explicam os termos apresentados. Quando estudamos as PCs, de acordo com Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014), percebemos que na conceituação fica clara a necessidade de aproximar o movimento corporal de outras perspectivas para além da visão biológica. Silva, Lazzarotti Filho e Antunes (2014) compreendem, em linhas gerais, que as PCs são identificadas como manifestações culturais com foco na dimensão corporal. Além disso, entendem que, nessa linha teórica, busca-se a superação da fragmentação identificada na constituição do ser humano e revelam uma crítica à forma da organização da vida contemporânea e seus desdobramentos no e sobre o corpo. Acreditam, também, na necessidade de ampliação conceitual sobre as PCs com elementos das Ciências Humanas e Sociais, para melhor compreensão de como se dão as relações entre corpo, sociedade e movimento. As PCs são exemplificadas por meio do esporte, da ginástica, da dança, das lutas e das práticas corporais de aventura e jogos.

Já em relação à CCM, além da aproximação com o conceito anteriormente apresentado, somam-se elementos complementares. Há características muito próximas na objetivação da superação do olhar biológico-mecanicista, porém outros elementos são destacados. O primeiro e mais importante é o reconhecimento de que o conceito representa a dimensão histórico-social ou cultural do corpo e do movimento (Pich, 2014). O autor destaca que a origem desse entendimento está alicerçada em duas correntes principais: a primeira, a cultura física de tradição soviética, e a segunda a corrente progressista da EF alemã, que criou os conceitos de cultura corporal vinculada à tradição marxista e a cultura de movimento, atrelada à tradição fenomenológica e etnográfica.

No Brasil forjou-se um “meio termo” entre as duas perspectivas, resultando naquilo que chamamos de CCM. Pich (2014) destaca que Valter Bracht, Mauro Betti, Elenor Kunz e o Coletivo de Autores foram os estudiosos que tiveram maior influência no meio acadêmico na construção do “modelo brasileiro”. Assim, percebe-se um significativo avanço da área com a caracterização da CCM, pois esse foi um dos modelos mais aceitos entre professores e a comunidade acadêmica. Por meio da compreensão do conceito da CCM, diversos estudos foram desenvolvidos perspectivando o avanço didático-pedagógico na EF escolar brasileira. Assim, conforme Pich (2014), foi possível estabelecer uma forma de reaproximação entre o corpo e o movimento com os símbolos e significados que envolvem a comunicação do homem com o seu mundo.

Nota-se, em linhas gerais, que a elaboração da Pefel busca “resolver” possíveis desencontros conceituais por meio da formulação do novo conceito apresentado, isto é: as Práticas Corporais Relacionadas à Cultura Corporal de Movimento. Assim, ao reconhecer que as PCs vêm sendo bem recebidas nos marcos legais, no meio acadêmico e no dia a dia da área, e que o mesmo ocorre com a CCM, apresenta-se uma linha comum à grande maioria dos docentes, que resulta nos encaminhamentos de um (não tão) novo formato para a especificidade da EF. Esse movimento, de acordo com Ramos (2014), pode ser percebido como a vontade coletiva. Nesses termos, buscar alinhamento conceitual sobre argumentos diversos parece criar condições para que os atores do IFRS possam se apropriar da Pefel com maior tranquilidade.

Diante da dinâmica de contemplar as possíveis linhas de concepção da EF vindas de “lados” diferentes, é interessante perceber que a Pefel demonstra certo alinhamento conceitual com a literatura crítica da área e alguns marcos legais, como a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) e as Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009). Nesse sentido, a construção da política é claramente desenvolvida sobre pilares da educação crítica. Referendar o desenvolvimento da política em teorias educacionais críticas acabou aproximando a política do contexto histórico que a área vem atravessando nas últimas décadas.

Entendemos que a Pefel, ao apoiar-se em tais referências, acabou por associar a Política a outros documentos legais historicamente construídos (PCNs, Currículos estaduais, BNCC, entre outros). Reconhecemos as críticas atribuídas aos referidos documentos, e, nesse sentido, parece-nos que, ao se basear neles, a Pefel buscou selecionar o que de melhor cada um dos marcos legais apresenta e também os ensinamentos evidenciados por cada um ao longo do tempo que pudessem servir de base para se pensar uma nova proposta, mais bem ajustada à realidade do IFRS, seus objetivos e razão de ser.

Outro movimento balizador importante que a Pefel apresenta é o alinhamento com os aspectos republicanos e democráticos que regem uma sociedade com essas características. No corpo do texto é possível encontrar a seguinte concepção: “Art. 2º Sobre a Educação Física, o Esporte, o Lazer e a Formação Continuada, articulam-se valores, comportamentos, significados

e saberes compatíveis com os preceitos de uma sociedade republicana e democrática” (IFRS, 2019, p. 3).

Considerar esse aspecto pode parecer óbvio, mas, inserido no contexto brasileiro, ainda é necessário demarcar que nossas instituições públicas são – ou pelo menos deveriam ser –, em sua essência, republicanas e democráticas. Isso significa que a forma como os conteúdos serão desenvolvidos pela escola necessita de um tratamento pedagógico que possibilite aos estudantes o desenvolvimento de competências argumentativas, propositivas, decisórias e questionadoras, que permitam a todos um sistema capaz de “tornar-se alguém” perante suas ações e comunicações dentro de um espaço denominado “mundo comum” (Brayner, 2014).

Baseada nas prerrogativas republicanas e democráticas, a Pefel apresenta a concepção de como a EF deve ser compreendida dentro do IFRS. Nesse sentido, conforme observado no Art. 3º,

A Educação Física é definida como área de conhecimento científico e de intervenção pedagógico-profissional no âmbito das práticas corporais da cultura corporal do movimento (PCRCCM) que objetiva, *mediante referenciais científicos, filosóficos, éticos e estéticos a compreensão multidimensional das manifestações* constitutivas de cada uma delas (jogos, esportes, ginásticas, exercícios físicos, lutas, danças, práticas corporais de aventura urbanas e na natureza, práticas corporais no meio líquido, dentre outras), *contribuindo para a formação de cidadãos que possam usufruir, compartilhar, produzir, reproduzir e transformá-la* (IFRS, 2019, p. 4, destaques nossos).

Ao considerar os destaques no excerto anterior, podemos interpretar que a perspectiva da educação formativa e crítica é bastante marcante na Pefel. Nesse sentido, percebe-se um avanço no entendimento sobre o papel da área, não mais vinculado a um “exercitar-se para”, com caráter utilitarista, mas, sim, a um papel formativo, em que, balizado pela perspectiva democrática e republicana, busca-se desenvolver o entendimento sobre o conjunto das PCRCCMs e assim contribuir para melhor entender o mundo, e, por meio dele, dar sentidos outros ao nosso “mundo comum”.

Vale destacar que, até o momento, a concepção de EF é apresentada aqui numa perspectiva geral, considerando a instituição educacional. A Pefel apresenta características da área para além da EF, estando presente em projetos de ensino, pesquisa e extensão. Sendo assim, a premissa ora apresentada é diferente daquela em uma escola, onde apenas é ofertado o currículo propedêutico, ou de clubes ou outras instituições em que as PCs são desenvolvidas. É necessário chamar a atenção para o fato (que não será aprofundado neste estudo devido ao recorte proposto) de que a Pefel também indica diretrizes bem estabelecidas para projetos de ensino, pesquisa e extensão, que necessitam abordagens diferentes daquelas realizadas nas aulas de EF. Assim, a Pefel acaba por orientar, de forma geral, em seu Art. 3º, a concepção que a área de EF deverá tematizar mesmo fora da sala de aula.

Ao marcar “o lugar” institucional da área de EF, o texto avança na apresentação daquilo que é entendido como balizador para a EF escolar. O texto, em seu Art. 8º – Subeixo I, apresenta a seguinte redação:

Educação Física Escolar: *entendida como um componente curricular responsável pela tematização das PCRCCM em suas diversas formas de codificação e significação social, compreendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, por meio da gestualidade e do patrimônio cultural da humanidade, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. As temáticas necessitam ser estudadas, considerando-as como um fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório, assegurando a construção e a reconstrução*

de um conjunto de conhecimentos necessários à formação do cidadão, que permitam a participação dos estudantes de *forma autônoma na sociedade, bem como a ampliação dos recursos para o cuidado de si e dos outros* (IFRS, 2019, p. 4, destaques nossos).

Ao ser compreendida como um componente curricular, entende-se que a área carrega consigo certas obrigações. Souza Júnior (2001), nesse sentido, ressalta que a EF, em sua especificidade, deve selecionar conteúdos, organizá-los e sistematizá-los. Assim, favorece aos estudantes a reflexão sobre uma dimensão de cultura, que, aliada a outros elementos, pode auxiliar na formação e na ampliação cultural dos sujeitos. É importante destacar que o elemento central aqui é vinculado à cultura e não apenas ao movimento. Esse cenário favorece o desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos sobre as PCRCCMs, e deixa de lado o caráter biológico-mecanicista por vezes instaurado na EF brasileira.

Nessa mesma linha, com base nos escritos de González e Fensterseifer (2010), compreendemos que propostas como a da Pefel auxiliam na superação de uma EF vinculada ao “exercitar-se para” ou configurada como uma simples atividade. Os autores destacam, entretanto, a necessidade de um novo trato pedagógico para a área, posto o desafio de pensar a produção de saberes com essa nossa configuração de EF. Além disso, é considerada a necessidade de pensar-se como esses saberes serão desenvolvidos ao longo dos anos escolares, observadas suas características de complexidade e criticidade.

Esse posicionamento da Pefel diante do cenário do IFRS também parece romper com algumas barreiras esportivistas bastante presentes no contexto dos Institutos Federais (IF) em todo o Brasil. É consenso, entre os docentes do IFRS, que o nível (performance, competitividade) dos Jogos dos IFs apresenta características próximas daquilo que se observa em clubes destinados à formação de atletas. Atitudes nessa direção acabam por desviar a finalidade da instituição e deixam margem para que seja amplamente questionada a responsabilidade do professor de EF e, por consequência, a presença da EF nos currículos dos cursos nos IFs. Esse segmento, com pouca ou nenhuma característica educacional republicana e democrática, acaba, várias vezes, atendendo demandas de outras instituições que não estão coadunadas com as responsabilidades de uma instituição educativa. Nesse sentido, a Pefel, em diversas passagens – para além do eixo da EF escolar –, tem como prerrogativa a indicação de mudança de postura ante a isso.

Contrapondo-se a tais perspectivas, ao analisarmos a formulação da Pefel fica clara a preocupação em reconhecer as mazelas da área, e, por meio dessa proposta, tenta-se potencializar uma EF balizada pela educação crítica, de maneira não autoritária. Nesse entendimento, mesmo não assumindo a condição de um documento prescritivo/impositivo, apresenta, em seu Art. 3º, as temáticas que podem compor o rol das PCRCCMs, deixando a critério dos docentes, em cada um dos 17 *campi* do IFRS, organizar o documento do componente curricular. Destaca-se ainda, no Art. 8º, que as PCRCCMs são definidas como um “fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório” (IFRS, 2019, p. 3). Essa proposta de abordagem parece convidar os docentes a pensarem propostas capazes de localizar e auxiliar os estudantes a compreender, numa perspectiva crítica, a forma como são estabelecidas as relações entre os sujeitos e as PCRCCMs durante o período que estiverem vinculados ao Ensino Médio Integrado (EMI) e à Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Tão importante quanto apresentar os conceitos e concepções centrais é propor objetivos coadunados com a linha teórica explicitada, potencializando, aos docentes, a capacidade de compreensão das intenções e também a faculdade de apresentar direções possíveis para o

desenvolvimento no cotidiano dos *campi*. Nessa orientação, a Pefel apresenta, em seu texto, os objetivos norteadores da proposta em cada um dos eixos constituintes. Em virtude do recorte determinado para este estudo, a análise desta parte do texto também está vinculada apenas àquilo que diz respeito à EF escolar. Nesse viés, dos nove objetivos formulados, três estão ligados diretamente à EF escolar.

Dos objetivos

Art. 17. O IFRS, por meio da Política de Educação Física, Esporte e Lazer, objetiva:

I – Contribuir para o desenvolvimento de identidade formativa, educativa e inclusiva na área da Educação Física, Esporte e Lazer na Instituição;

[...]

V – Tematizar nas aulas de Educação Física as PCRCCM como fenômenos culturais dinâmicos, diversificados, pluridimensionais, singulares e contraditórios;

[...]

VI – Contribuir para a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam desenvolver a consciência dos estudantes a respeito dos cuidados necessários para a manutenção e prevenção da saúde individual e coletiva, e o cuidado de si e dos outros (IFRS, 2019, p. 5).

Sobre o item I citado, percebem-se três pontos que merecem destaque e aprofundamento. Em relação à “identidade formativa, educativa e inclusiva”, parece existir um condicionante de uma explicação óbvia para a instituição em que a Pefel foi desenvolvida. Ao apresentar esse objetivo, parece, aos olhos de Arendt (2013), que há uma “crise” a ser superada. Nesse sentido, ao afirmar o óbvio daquilo que se espera de uma instituição escolar, é necessário olhar atentamente para os paradigmas superados e inaugurados pela EF escolar nas últimas décadas. Assim, vale destacar que as noções de formação, educação e inclusão nem sempre foram conceitos bem desenvolvidos no ambiente escolar nas aulas de EF (González; Fensterseifer, 2014).

“Formar”, em um primeiro momento, pode remeter à ideia de dar forma, de colocar em um determinado formato, como se existissem limites e contornos para um dado processo. Entendemos que isso não pode ser ignorado, mas, como a Pefel se apoia em referenciais teóricos críticos, percebe-se a necessidade de direcionar o olhar para a formação humana. Fensterseifer (2020) compreende que não nascemos humanos – pois temos a condição animal como ponto de partida para nossa existência –, mas reitera, apoiado nas ideias de Kant, que só alcançamos a condição humana pela educação. Para o autor, entretanto, há, no mundo, diversas formas de organização civilizatórias e culturais, e cabe à escola apresentá-las às futuras gerações. Vale destacar, também, que o diferencial de uma sociedade para outra é o caráter destas formas (metafísicas ou históricas). Em sociedades democráticas e republicanas, a normatividade que as embasa é de natureza histórica, e os pressupostos que as forjam podem ser constantemente reexaminados – pois, como os humanos não têm um formato natural, não há humano sem forma (formação).

Em relação à “educação”, parece básico compreender que, nas aulas de EF, o processo educacional deve potencializar o desenvolvimento do aluno para poder se localizar no mundo com lucidez, por meio da aprendizagem sobre as temáticas estudadas durante o período escolar. Fortemente ligada à formação humana, a educação, como nos ensina Boufleuer (2014), deve buscar fomentar o desenvolvimento de sujeitos autônomos e emancipados, preparando as futuras gerações para a vida adulta e, especialmente, para a vida política. Fensterseifer (2020) destaca que a razão de ser da educação escolar está “fora de si”, ou seja, há a necessidade de apresentar o mundo aos nossos alunos de maneira que eles “se sintam em casa” em “nosso mundo”, para que assim, futuramente, possam nele intervir.

Referente à característica “inclusiva”, devemos perceber o ato constitucional segundo o qual todos os alunos têm direito à formação humana, com princípios educacionais que permitam o acesso ao conhecimento por todos os atores do sistema educacional. Quanto à EF escolar, que historicamente excluiu aqueles alunos que, por um motivo ou outro, não apresentavam as melhores condições físicas e/ou técnicas para a prática de determinado esporte ou exercício, é importante “abrir os olhos” para a necessidade de ofertar a todos a oportunidade da experimentação, do desenvolvimento e da produção de conhecimentos procedimentais, conceituais e atitudinais relacionados às PCRCCMs (Kunz, 2012; Darido, 2017). Retirar os alunos das “margens” das quadras e lhes oportunizar a centralidade do processo educacional é o melhor que um professor pode fazer. Apoiados em Boufleuer (2014), compreendemos que o desafio de incluir a todos, de forma a potencializar a aprendizagem, a experimentação, a fruição, a reflexão, o desenvolvimento do pensamento crítico e a possibilidade de (re)significação da ordem do mundo por meio da tematização das PCRCCMs é tarefa básica estabelecida pela Pefel do IFRS.

Reiteramos que os três elementos (identidade formativa, educativa e inclusiva) que compõem este primeiro ponto necessitam ser compreendidos sempre de forma conjunta, articulada e interdependente para que o próprio processo educacional possa, no cotidiano da escola, ocorrer de maneira mais natural, humana e formativa. Nas prerrogativas da educação crítica (Silva, 2014) não há a possibilidade de pensar formação humana, educação e inclusão de maneira fragmentada, pois somos resultado de diversos estímulos ocorridos no dia a dia de modo concomitante.

O segundo item (V) dos objetivos que merece destaque relaciona-se à necessidade de “tematizar nas aulas de Educação Física as PCRCCM como fenômenos culturais dinâmicos, diversificados, pluridimensionais, singulares e contraditórios” (IFRS, 2019, p. 5). A primeira parte, referente à EF e às PCRCCMs, não será tema de análise neste ponto, pois já foi anteriormente desenvolvida. A segunda parte, porém, merece aprofundamento. Primeiro, cabe destacar que esse item está alinhado àquilo que há de mais atual em referenciais teóricos críticos da EF escolar, e essas dimensões aparecem de forma bastante intensa na BNCC (Brasil, 2018).

Diante disso, é importante debater as temáticas relativas às PCRCCMs de modo que o aluno consiga se apropriar de sentidos e significados diversos, compreendendo que aquilo que é popular em um lugar pode não ser em outro. Isso porque, apenas para exemplificar, se em determinado país o futebol profissional é amplamente dominado pelo sexo masculino, em outro pode ser pelo feminino, uma vez que a hegemonia de determinadas práticas sobre outras se dá, também, em virtude de uma construção sociocultural.

Em relação ao item VI, “Contribuir para a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam desenvolver a consciência dos estudantes a respeito dos cuidados necessários para a manutenção e prevenção da saúde individual e coletiva, e o cuidado de si e dos outros” (IFRS, 2019), incidem perspectivas vinculadas à linha da saúde na EF escolar. Compreende-se, aqui, visto o conjunto da Pefel, que, além do alinhamento conceitual com a BNCC (Brasil, 2018), a EF escolar, desenvolvida no EMI à EPT, não está voltada diretamente a uma perspectiva compensatória, em que os alunos encaram as aulas como momento de “liberar energias”, “descontrair” ou algo do gênero. A ideia é que, por meio dos estudos das PCRCCMs, os estudantes tenham a oportunidade de alcançar um estado de consciência que lhes permita compreender, por exemplo, a relação entre a prática de exercícios físicos e os bons níveis de saúde individual e coletiva e, além disso, conforme escrevem Bagnara e Boscatto (2022), compreender a temática da saúde numa perspectiva sociocultural e multidimensional.

Bagnara e Fensterseifer (2019) compreendem que desenvolver a EF escolar nessa perspectiva (sociocultural e multidimensional) permite ao aluno acessar conhecimentos e experiências corporais insubstituíveis. Nesse sentido, ao negar ao “estudante a possibilidade de experimentar e de interpretar as múltiplas formas expressivas da linguagem corporal diretamente, anula-se a oportunidade de perceber o mundo e a si próprio de um modo singular” (Bagnara; Fensterseifer, 2019, p. 54).

Assim, ao analisar os objetivos que a Pefel apresenta para a EF escolar na comunidade do IFRS, também se torna determinante verificar se as diretrizes estabelecidas para guiar o desenvolvimento da proposta articulam-se com os conceitos, as concepções e os objetivos estabelecidos. Nessa direção, a Pefel, em seu Art. 18, apresenta: “Se constituem em orientações para a elaboração, avaliação e a implementação das ações vinculadas a esta Política as seguintes diretrizes: princípio educativo-formativo; interação dialógica e transformação social” (IFRS, 2019, p. 6). É necessário entender que em todas as ações relacionadas à Pefel – e, neste caso, especificamente à EF – desenvolvidas nos *campi*, devem ser levadas em consideração tais diretrizes “norteadoras” das proposições. Assim, cabe debater cada uma das indicações presentes no texto.

O primeiro conceito sobre as diretrizes aparece no Art. 19, em que a Pefel apresenta o princípio educativo-formativo, que contempla:

- I – Abordagens educacionais que contribuam para a formação acadêmica e humana de todos os sujeitos, evitando qualquer forma de exclusão;
- II – Práticas didático-pedagógicas que estimulem e oportunizem a participação, a produção e a democratização do conhecimento;
- III – Abordagens multidimensionais do conhecimento (saberes corporais, conceituais técnicos e conceituais críticos ou dimensões de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais);
- IV – Redução de práticas seletivas e competitivas nas aulas de Educação Física (IFRS, 2019, p. 6).

Em relação ao inciso I do Art. 19, destacam-se três fatores primordiais do princípio educativo-formativo. O primeiro refere-se à formação acadêmica, voltada aos saberes específicos da EF, que se constituem na especificidade de um componente curricular numa instituição educacional (diferente de uma academia de ginástica ou escola de iniciação esportiva, por exemplo). O segundo ponto diz respeito à formação humana, uma vez que a EF escolar tem potencial responsabilidade em oferecer bases para “novos olhares” do mundo que habitamos (Bagnara; Fensterseifer, 2019) – preferencialmente, um olhar lançado pela lente das PCRCCMs. Por último, mas não menos importante, destacamos a atenção destinada ao cuidado referente à exclusão, fato que demonstra a importância de se buscar a inclusão de sujeitos com pouca ou nenhuma habilidade motora (Kunz, 2016), com frágil conhecimento sobre a CCM ou, ainda, a inclusão de alunos com algum tipo de deficiência física, motora ou cognitiva (Chicon; Sá, 2014).

No que diz respeito ao inciso II do Art. 19, é possível compreender a importância que o processo de ensino e aprendizagem assume no contexto da Pefel. As práticas didático-pedagógicas necessitam oferecer oportunidades para que todos os alunos possam, por meio das PCRCCMs, produzir conhecimentos sobre as temáticas estudadas nas aulas de EF (Silva, 2014). Mesmo que pareça óbvio o que é descrito, faz-se necessária essa explicitação, em vista do conjunto histórico da EF escolar que, em muitos casos, não levou essas perspectivas em consideração.

Em relação às abordagens dos conteúdos associados às temáticas estudadas, a Pefel propõe, em seu inciso III do Art. 19, que sejam organizadas levando-se em consideração a multidimensionalidade dos conteúdos. Como exemplo, sugere aquilo que Coll *et al.* (2000) apresentam como dimensões dos conteúdos: dimensão conceitual (o que se deve saber?), dimensão procedimental (o que se deve fazer?) e dimensão atitudinal (como se deve ser?). Essas três dimensões, ao longo do tempo, foram incorporadas a documentos oficiais e a alguns livros e artigos da área, colocando essa organização como um elemento positivo na EF escolar inovadora. Há de se destacar que algumas propostas apresentam acréscimos em relação à dimensão conceitual, que, para além do estudo de conceitos, apresentam a possibilidade de abordagens críticas e técnicas sobre as temáticas abordadas (González; Fraga, 2012; Bagnara; Fensterseifer, 2019; Bagnara; Boscatto, 2022).

Outro elemento norteador presente no Art. 19 é o item IV, que versa sobre a necessidade da redução de práticas seletivas e competitivas nas aulas de EF. Isso também está alicerçado no rol de tarefas escolares, que, até então, não causavam estranhamento em alguns contextos da EF escolar. Esse tópico torna-se extremamente relevante se considerarmos que, até pouco tempo atrás, no imaginário de boa parte dos atores da escola, somente os “abençoados” nasciam com “dom” para certa prática corporal, sendo, muitas vezes, os “destaques” da turma pela sua desenvoltura em práticas esportivas.

Dando continuidade à análise, a segunda diretriz – interação dialógica – é apresentada no Art. 20 com a seguinte redação:

- I – O desenvolvimento de relações entre os atores do IFRS e destes com a sociedade, pautadas pelo diálogo, reconhecimento, compartilhamento e interlocução de saberes;
- II – O estabelecimento de estratégias para a superação de desigualdades, preconceitos e qualquer forma de exclusão, objetivando a construção de uma sociedade mais justa, ética e democrática (IFRS, 2019, p. 6).

O inciso I do Art. 20 aborda a importância da aproximação entre o IFRS e a sociedade. Esse dinamismo faz-se necessário pela compreensão de que as instituições de ensino não se constituem inalcançáveis e intocáveis. Ao contrário disso, são necessárias aproximações que permitam constantes diálogos e situações de ensino e aprendizagem entre todos os atores sociais, posto que uma instituição pública, republicana e democrática deveria, em tese, ser acessível a todos (Bagnara; Boscatto, 2022).

Em relação ao inciso II do Art. 20, destaca-se, novamente, a necessidade de dialogar sobre as diferenças existentes em nosso mundo. Lutar pela superação de desigualdades, preconceito e exclusão parece ser outro elemento óbvio da instituição escolar, mas, no cenário em que vivemos, é de extrema relevância que tal bandeira não seja abaixada, reforçando, assim, os ideais de respeito, liberdade, equidade, justiça, ética e democracia.

A última diretriz apresentada encontra-se no Art. 21 e entende que a transformação social pode auxiliar em três frentes, quais sejam:

- I – A formação de sujeitos críticos e comprometidos com o desenvolvimento local e regional.
- II – Ações comprometidas em fornecer referenciais básicos aos estudantes e comunidade, relacionadas à área da Educação Física, colaborando para a democratização do acesso às PCRCCM, e produção de conhecimentos que possibilitem uma melhor compreensão dos problemas sociais.
- III – O fortalecimento de parcerias com entidades, públicas e privadas, seguindo a Instrução Normativa específica do IFRS para esse fim, objetivando contribuir no desenvolvimento de ações da área visando à elucidação ou redução de problemas

concretos pertencentes ao campo da Educação Física e da educação escolar (IFRS, 2019, p. 6).

Os três tópicos dessa diretriz constituem certo resumo daquilo que se espera em relação à responsabilidade da escola, da EF e de como se relacionam com a sociedade (Brayner, 2014). De fato, há a necessidade, já salientada anteriormente, de a escola desenvolver propostas que consigam potencializar a formação de sujeitos com capacidade de pensamento crítico, comprometidos com o desenvolvimento social (Boufleuer, 2014). Nesse sentido, ante a especificidade da área, cabe à EF apresentar, balizada pelos referenciais das PCRCCMs, bases que auxiliem os alunos a melhor compreender a lógica de funcionamento do mundo.

Definidas as concepções, objetivos e diretrizes, cabe, por fim, vincular as ações com a premissa posta no referido documento. As ações relacionadas à EF escolar estão assim estabelecidas no Art. 22:

Art. 22. As ações com foco na Educação Física Escolar devem contemplar, entre outros:

I – A utilização dos referenciais curriculares, em especial a Base Nacional Comum Curricular e as Lições do Rio Grande para a proposição/elaboração do currículo da Educação Física;

II – O estudo das temáticas relativas às PCRCCM (jogos, esportes, ginásticas, exercícios físicos, lutas, danças, práticas corporais de aventura urbanas e na natureza, práticas corporais no meio líquido, dentre outros) ao longo do ano letivo considerando a estrutura disponível;

III – A organização dos conteúdos em Unidades Didáticas, observando: carga horária adequada, objetivos educacionais, multidimensionalidade dos conteúdos, estratégias didático-pedagógicas e avaliação;

IV – A produção de conhecimentos acerca das PCRCCM;

V – A implementação de estratégias didático-pedagógicas inovadoras, em consonância com os referenciais, marcos legais e teóricos recentes.

VI – Vivência e reflexão sobre a relação entre as PCRCCM e as relações de gênero, étnico-raciais e necessidades específicas (por exemplo, jogos indígenas, danças africanas, esporte adaptado/paralímpico, dentre outros) (IFRS, 2019, p. 7).

Da mesma forma que em outras partes da Pefel, fica ainda mais visível, no eixo das ações, a ligação estabelecida com a EF escolar de caráter crítico (Silva, 2014). Propor uma EF escolar com objetivos, temáticas, conteúdos, organização didática, referenciais teóricos críticos atualizados, produção de conhecimento, experimentação e reflexão sobre aquilo que é abordado em aula parece dar sentido a um sistema eminentemente educativo (Darido, 2017; Kunz, 2016). Destaca-se que, enquanto política, a proposta da Pefel apresenta muitos avanços ao reconhecer diversas práticas corporais como passíveis de estudo na escola.

Ampliar a possibilidade de experimentação, estudo e reflexão sobre as PCRCCMs inaugura, em âmbito escolar, uma nova perspectiva de ação da EF escolar no IFRS. Isso se torna possível por meio do desafio de pensar a própria Pefel, que se constitui como um marco teórico da EF escolar ao apresentar novas formas de organização, considerando as especificidades e particularidades da instituição. O esforço claramente empreendido levou em consideração as históricas batalhas em busca da legitimação e desenvolvimento de identidade da área, e, nesse sentido, mostra-se como uma forma genuína de pensar a EF escolar em perspectiva republicana e democrática.

4 Conclusão

Perante o percurso de análise desenvolvido até aqui, cabem algumas considerações sobre a forma como a Pefel realiza a costura da apresentação do lugar da EF, a maneira como a literatura crítica constitui-se como pano de fundo teórico do processo de construção da Política, o alinhamento com os ideais republicanos e democráticos, a tarefa educacional da EF e as diretrizes e ações explicitadas. Um dos elementos iniciais é a “proteção” gerenciada na formulação da Pefel referente às demandas tradicionais da área e com ressalvas bem estabelecidas na literatura crítica.

Ao compreender que a EF escolar necessita, ainda, de um cuidado “especial” em relação a suas considerações, existe, no texto da Pefel, uma separação entre a EF escolar e o esporte – como se aproximam e se distanciam –, observadas as características esportivistas das aulas de EF de caráter hegemônico enfrentadas nas últimas décadas. Os “balizadores” da formulação claramente passam pelo reconhecimento do IF como uma instituição republicana e democrática e a articulação da EF com essa premissa. O texto deixa claro o caráter educacional da EF que se espera encontrar nos *campi* do IFRS. Compreender essa dimensão rompe com concepções excludentes e preconceituosas que foram e por vezes ainda são visualizadas nas aulas de EF.

Outro aspecto determinante na Pefel é aceitar, com limites e críticas, os marcos legais da EF, bem como outros documentos normativos que se constituíram em pressupostos fundamentais para que o documento fosse formulado. Além disso, reconhecer os referenciais da educação crítica como modelo para conceber a Pefel alinha a proposta àquilo que mais bem caracteriza uma instituição de ensino: a educação como oportunidade para formação de sujeitos com capacidade de reconhecer, intervir e modificar o mundo em que vivem, pautados por uma perspectiva crítica e emancipatória.

Entendemos ser fundamental destacar que a Pefel inaugura um novo lugar para a EF dentro do IFRS e pode constituir-se, também, em importante ponto de apoio para outros IFs que enfrentam questões semelhantes às encaradas pela Pefel. Anteriormente à homologação da Pefel, a referência institucional sobre a EF eram os Jogos do IFRS (e dos IFs); fato que não pode ser ignorado, pois era o único elo de ligação entre os *campi* deste Instituto. A partir do advento da Pefel, pode-se observar que outros espaços comuns relacionados à EF podem ser constituídos na instituição, pois é possível inferir que um novo documento, da envergadura que possui a Pefel, suscite debates, encontros, discussões, análises etc. que serão fundamentais para que o documento possa cumprir com as atribuições para as quais foi concebido, e, além disso, possa ser avaliado periodicamente.

Por fim, entende-se que apenas haverá sentido na existência do IFRS se esse conseguir inserir sua perspectiva educacional no dia a dia da sociedade, seja por meio da EF escolar, dos cursos que oferta ou de outras ações que promove/desenvolve. Cabe destacar, então, a necessidade de aproximação do IFRS com outras entidades públicas e privadas, buscando equacionar, de modo solidário, os problemas relacionados à educação e também à EF escolar – apostando que, com isso, estejamos contribuindo para a radicalização das promessas republicanas e democráticas de sua origem, bem como para o desenvolvimento de processos formativos pautados na crítica e emancipação intelectual.

Referências

ARENDT, Hannah. A crise na educação. In: ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

BAGNARA, Ivan Carlos; BOSCATTO, Juliano Daniel. **Educação Física no Ensino Médio integrado: especificidade, currículo e ensino (uma proposição fundamentada na multidimensionalidade dos conhecimentos)**. Ijuí: Unijuí, 2022.

BAGNARA, Ivan Carlos; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Educação Física Escolar: política, currículo e didática**. Ijuí: Unijuí, 2019.

BOUFLEUER, José Pedro. Educação. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 13 set. 2021.

BRASIL. **Lei nº 11.892**, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.camara.gov.br/sileg/integras/724044.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2017.

BRAYNER, Flávio H. Albert. Escola republicana. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. **Dicionário crítico de Educação Física**. Ijuí: Unijuí, 2014.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino; SILVA, Roberto da. **Metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

CHICON, José Francisco; SÁ, Maria das Graças Carvalho Silva de. Inclusão escolar. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

COLL, César *et al.* **Os conteúdos na reforma**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física no Ensino Médio: diagnóstico, princípios e práticas**. Ijuí: Unijuí, 2017.

DIEHL, Astor Antônio; TATIM, Denise Carvalho. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas: métodos e técnicas**. São Paulo: Prentice Hall, 2006.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A tarefa educacional na especificidade da escola**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Linguagem, hermenêutica e atividade epistemológica na Educação Física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 243-256, out./dez. 2009. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/6046/6956>. Acesso em: 11 nov. 2020.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF Escolar II. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 10-21, 2010.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da EF Escolar I. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 1, p. 9-24, 2009.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.) . **Dicionário Crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. Afazeres da educação física na escola: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 095**, de 22 de outubro de 2019. Política de Educação Física, Esporte e Lazer. Bento Gonçalves, 2019. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/11/Resolucao_095_19_Politica_Educacao_Fisica_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 086**, de 17 de outubro de 2017. Organização didática. Bento Gonçalves, 2017a. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2017/10/Resolucao_086_17_Completa.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 027**, de 15 de agosto de 2017. Estatuto do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. Bento Gonçalves, 2017b. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2018/12/Anexo_Res_027_2017_Estatuto.pdf. Acesso em: 20 jul. 2020.

IFRS. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul. **Resolução nº 066**, de 11 de dezembro de 2018. Regimento Geral do IFRS. Bento Gonçalves, 2018. Disponível em: https://ifrs.edu.br/wp-content/uploads/2019/01/Regimento_Geral_dezembro_2018.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino e mudanças**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2016.

LANG, Affonso Manoel Righi. **A Educação Física no Ensino Médio Integrado à Educação Profissional e Tecnológica do Instituto Federal do Rio Grande do Sul: é preciso equalizar**. 2022, 140 f. Tese (Doutorado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2022.

PICH, Santiago. Cultura corporal de movimento. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. V. 5. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 3 fev. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. **Referências curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: Arte e Educação Física**. 1. ed. Porto Alegre: SE/DP, 2009. V. 2.

RUEDELL, Aloísio. Hermenêutica. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014. p. 349-353.

SILVA, Ana Márcia; LAZZAROTTI FILHO, Ari; ANTUNES, Priscilla de Cesaro. Práticas corporais. In: GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

SILVA, Eduardo Marczwski. **A Educação Física no currículo de escolas profissionalizantes da rede federal: uma disciplina em processo de “mutação”**. 2014. 148 f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, Sidinei Pithan da; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. **A pesquisa em educação na transição de paradigmas: tensões, complementaridades e conflitos**. Curitiba: CRV, 2019.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O saber e o fazer pedagógicos da Educação Física na cultura escolar: o que é um componente curricular? In: CAPARRÓZ, Francisco Eduardo. **Educação Física Escolar: política, investigação e intervenção**. Vitória: Proteoria, 2001.

VERZA, Severino Batista. Políticas públicas de educação. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

Recebido em maio de 2024.

Aprovado em novembro de 2024.