

## PROPOSTAS DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS E SUAS PROJEÇÕES PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

### DIDACTIC-PEDAGOGICAL PROPOSITIONS AND ITS PROJECTIONS TO PHYSICAL EDUCATION TEACHING

Érica Bolzan<sup>\*</sup>  
Wagner dos Santos<sup>\*\*</sup>

---

#### RESUMO

Analisa propostas didático-pedagógicas publicadas pelas Secretarias Estaduais de Ensino, utilizando o paradigma indiciário para investigar suas formas e protocolos de projeção das práticas pedagógicas da Educação Física. Caracteriza-se como uma pesquisa documental que tem como fonte a Proposta Curricular de Minas Gerais, o Currículo Básico do Espírito Santo, o Currículo em Debate de Goiás, as Orientações Teórico-Metodológicas de Pernambuco, o Livro Didático Público do Paraná, os Cadernos do Professor de São Paulo e os Materiais Didáticos do Rio de Janeiro. A interpretação das formas evidencia intenções de demarcação da gestão política; repetição de conteúdos com lacunas quanto à progressão pedagógica deles; valorização do conhecimento teórico e interdisciplinar à medida que avança para o ensino médio; imagens como elementos de ilustração e produção de significados; e documentos que são produtos da parceria entre universidade e secretarias de educação.

**Palavras-chave:** Educação Física. Livro Didático. Educação.

---

#### INTRODUÇÃO

Embora o Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) não contemple a Educação Física, temos acompanhado, no campo acadêmico, principalmente desde 2000, movimentos interessados na produção, discussão e análise de material dessa natureza (ANGULSKI; ÁVILA, 2009; ANGULSKI et al., 2007; DARIDO et al., 2010; MARTINY; FLORÊNCIO; GOMES-DASILVA, 2011; RODRIGUES; DARIDO, 2011; RUFINO; DARIDO, 2011).

Em levantamento bibliográfico realizado nos periódicos da área e no Congresso do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (Conbrace), no período de 1930 a 2012, mapeamos um universo de 36 textos sobre o assunto. O levantamento teve como fonte o Catálogo de Periódicos (FERREIRA NETO et al., 2002), que reúne as referências de 36 revistas da Educação Física publicadas entre 1930 e 2000, e, de 2000 a 2012, investigamos as revistas que permaneceram em circulação de forma on-line. Inicialmente a

seleção ocorreu pelo descritor livro didático, que nos permitiu encontrar sete textos. Diante desse quantitativo, optamos por ampliar a busca pelas fontes, incluindo a palavra didática aos seguintes termos: dispositivo, proposta, referencial, orientação, currículo, parâmetro e diretriz.

Apesar de a periodização corresponder a 72 anos (1930-2012), o primeiro artigo encontrado data de 1989. No período de 1990 a 2000, há um aumento de publicações, somando-se seis; já na década de 2000, há uma concentração da produção com 22 publicações que correspondem a 61% do total de trabalhos encontrados. Vale ressaltar que, nos dois últimos anos (2010-2012), encontramos cinco textos, sinalizando que o debate vem ganhando força na Educação Física.

É interessante relacionar o ritmo de produção com as denominações encontradas para os dispositivos assumidos nos textos. Dos 36 trabalhos analisados, sete utilizaram o termo livro didático. Com relação aos demais descritores, 19 usaram propostas; oito, diretrizes, referenciais, orientações e parâmetros; um usou

---

\* Mestre. Departamento de Ginástica, Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES, Brasil.

\*\* Doutor. Programa de Pós-graduação em Educação Física, Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória-ES, Brasil.

currículo básico; e um dispositivo. A incorporação do termo livro didático em 2007 demarca também uma mudança na forma e conteúdo dos dispositivos produzidos, que passaram a ser mais direcionados para a prática de ensino, delimitando conteúdo, objetivo, metodologia e avaliação.

Além disso, quando analisamos os artigos, percebemos um movimento de críticas ao conteúdo documental (MARTINY; FLORENCIO; GOMES-DA-SILVA, 2011), focalizando aspectos nem sempre específicos da disciplina, como a organização em ciclos de aprendizagem e o conceito de competência (SOUZA JÚNIOR, 2005a, 2007). Identificamos, ainda, textos que apresentam análises produzidas pelos próprios autores das propostas ou de livros didáticos (GRAMORELLI; NEIRA, 2009; ANGULSKI; ÁVILA, 2009) e estudos, como os de Rufino e Darido (2011) e Rodrigues e Darido (2011), que apostaram em uma metodologia que analisa os livros didáticos com base na opinião de alunos e professores, após a aplicação desse material nas escolas.

A leitura dos textos permitiu-nos, ainda, mapear 22 propostas distribuídas da seguinte maneira: oito na Região Sudeste – quatro em Minas Gerais (duas de colégios particulares), duas de São Paulo (produzidas para validação), uma do Espírito Santo e uma do Rio de Janeiro; seis na Região Sul – quatro do Paraná (uma de colégio particular), uma de Santa Catarina e uma do Rio Grande do Sul; e cinco na Região Nordeste – uma da Paraíba e as demais de Pernambuco – das cidades de Olinda, Recife, Camaragibe, e uma estadual (BOLZAN, 2014). Desse modo, delimitamos nossas fontes tendo como base as propostas analisadas pelos autores e o nosso interesse em pesquisar aquelas que foram organizadas pelos estados.

De maneira particular, neste artigo, interessamos compreender, por meio da materialidade documental, como se constituem essas propostas didático-pedagógicas, analisando os dispositivos construídos para didatizar e orientar o ensino da Educação Física. Estudos dessa natureza se fazem relevantes para compreender as maneiras como eles são pensados, o que projetam como ideal para intervenção na Educação Física escolar e as vozes autorizadas para prescrever/orientar esse componente curricular, pois “[...] não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que

não há compreensão de um escrito, qualquer que ele seja, que não dependa das formas através das quais ele chega ao seu leitor” (CHARTIER, 2002b, p. 127).

Entendemos os livros didáticos como dispositivos produzidos com a intenção de orientar o ensino do professor e a aprendizagem dos alunos, estando relacionados com o planejamento, intervenção e avaliação. Em sentido mais amplo, o livro didático é todo material que “[...] trata de assuntos relacionados com o ensino, estudo e aprendizagem” (FARIA; PERICÃO, 2008, p. 466). Relativamente a essa definição, compreendemos, assim como Munakata (1997, p. 100), que o livro didático é “[...] produzido em adequação a parâmetros que se imaginam constitutivos de um instrumento auxiliar do processo de ensino e aprendizagem. Isso implica uma série de critérios [...] segundo uma estrutura de organização adequada à aprendizagem [...]”.

Sua concepção encontra-se intrínseca às funcionalidades e aos elementos que esse dispositivo precisa apresentar para ser compreendido como tal, configurando-se como currículos apresentados aos professores (SACRISTÁN, 2000), cujo objetivo é prescrever orientações didático-pedagógicas para sua prática, mas, ao mesmo tempo, entendendo-o como “[...] lugar de realizações inventivas, as que tratam do ‘como fazer’ e que acompanham as reformas vindas de cima ou as inovações do campo” (CHARTIER, 2002a, p. 11). Consideramos o currículo como um processo de construção social, resultado das diversas operações às quais é submetido, escolha dos conteúdos, métodos, objetivos e avaliação nos diversos níveis de ensino, bem como nos diferentes tempos/espacos escolares (SACRISTÁN, 2000).

Para análise das fontes deste artigo, que visam configurar os currículos de ensino da Educação Física em sete estados brasileiros, utilizamos a classificação proposta por Carvalho (2001), que, com base na natureza dos documentos, os denomina como caixa de utensílio ou coleções pedagógicas. Os documentos que se caracterizam como caixas de utensílios apresentam ferramentas e orientações para auxiliar em situação de ensino; e as coleções pedagógicas fornecem um repertório de informações e de referenciais críticos para o

professor, orientando-o na prescrição de modelos.

Os livros e cadernos didáticos do Paraná (2006), de São Paulo (2008) e do Rio de Janeiro (2006) são como caixas de utensílios, pois sistematizam e projetam maneiras de abordar o ensino da Educação Física com atividades e sugestões de avaliação. As propostas pedagógicas e diretrizes de Minas Gerais (2005), Espírito Santo (2009), Goiás (2007) e Pernambuco (2010) são como coleções pedagógicas, caracterizando-se pelas discussões teóricas acerca do componente curricular, pressupostos sobre objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação nem sempre específicos.

Além disso, é preciso destacar que este artigo se caracteriza como uma pesquisa documental cujo desenho metodológico está pautado no paradigma indiciário e na leitura da forma e dos conteúdos propostos por Ginzburg (1989). Trata-se da análise das características materiais do impresso ou, como define Toledo (2001), o estudo do aparelho crítico entendido como um conjunto de procedimentos editoriais projetados como meio de didatizar ou direcionar o seu uso.

Nos limites em que se circunscreve este artigo, detemo-nos exclusivamente às formas utilizadas para dar a ver as intencionalidades daqueles que elaboraram os livros didáticos analisando as capas, o sumário e sua organização, a disposição das iconografias e suas intencionalidades, ou seja, interessa-nos discutir o

[...] processo pelo qual os diferentes atores envolvidos com a publicação dão sentido aos textos que transmitem, imprimem e lêem. Os textos não existem fora dos suportes materiais (sejam eles quais forem) de que são os veículos. Contra a abstração dos textos, é preciso lembrar que as formas que permitem sua leitura, sua audição ou visão, participam profundamente da construção de seus significados. O ‘mesmo’ texto, fixado em letras, não é o ‘mesmo’ caso mudem os dispositivos de sua escrita e de sua

comunicação (CHARTIER, 2002b, p. 61-62).

Além disso, não se devem “[...] ignorar os processos por meio dos quais um texto faz sentido para aqueles que o lêem” (CHARTIER, 1994, p. 16). As operações pelas quais os produtores dos livros didáticos organizam e dão a ler o impresso, apresentam-se como parte de sua arquitetura. Em outras palavras, as opções feitas pelos autores para tornar uma fonte legível, de acordo com o ponto de vista que desejam imprimir, são uma maneira de significar suas produções.

A leitura das formas, em sua materialidade, oferece-nos pistas sobre os conteúdos presentes nos textos e é sobre esse movimento que nos debruçamos para as iconografias utilizadas nos trabalhos, entendendo-as como texto, além das apresentações e dos objetivos propostos pelos livros didáticos. Apresentar, nesse caso, as fontes é compreendê-las como produtos de relações entre diferentes autores, instituições (secretarias, universidades, por exemplo) e, assim, entender que são objetos culturais por meio dos quais circulam saberes, modelos e formas de pensar a Educação Física.

### **Das formas à projeção das práticas nas coleções pedagógicas e caixas de utensílios**

Analisaremos o projeto editorial das sete propostas didático-pedagógicas, classificadas de acordo com a natureza em coleções pedagógicas e caixas de utensílios, observando as aproximações e os distanciamentos presentes nos dispositivos.

#### **Quanto às capas**

A capa de um documento representa o primeiro contato do leitor com o texto, por isso, segundo Berto (2008), constitui “porta de entrada” para o conteúdo que o leitor encontrará em seu interior, pois diz muito daquilo que se deseja dar a ler.

No que se refere às capas das coleções, temos a Proposta de Minas Gerais (2005) e as Orientações de Pernambuco (2010) totalmente em preto e branco (Figuras 1 e 4). Esta última traz o emblema do estado.



Figura 1 – MG

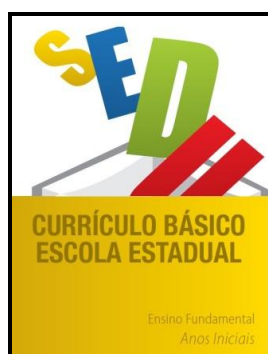


Figura 2 – ES

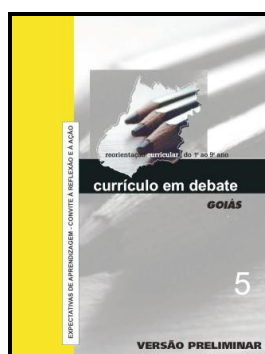


Figura 3 – GO

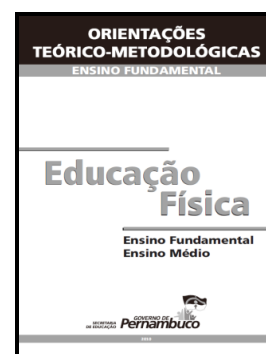


Figura 4 – PE

O Currículo do Espírito Santo (2009) possui capas em cores de acordo com as áreas de conhecimento e traz a sigla da Secretaria Estadual de Educação, conforme ilustra a Figura 2. O Currículo em Debate de Goiás expõe detalhe lateral em amarelo e é o único que apresenta uma imagem, como podemos observar na Figura 3.

De maneira semelhante, conforme as Figuras 5 a 7, temos as capas das caixas de

utensílios. A capa do livro do Paraná (Figura 5) se apresenta na cor azul e estampa o emblema do estado. Os 28 cadernos de Educação Física de São Paulo (Figura 6) são todos na cor roxa, também com o emblema do estado. O material do Rio de Janeiro (Figura 7) possui capa em preto e branco e não apresenta recursos iconográficos no seu conteúdo, diferenciando-se do documento do Paraná e de São Paulo.



Figura 5 – PR



Figura 6 – SP

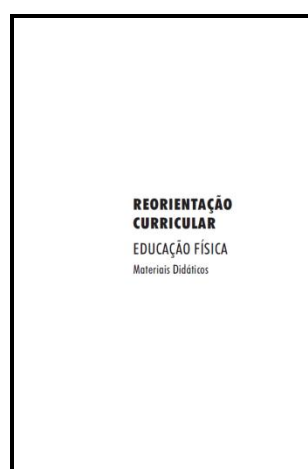


Figura 7 - RJ

Observando o *layout*, identificamos que as capas das publicações de Minas Gerais, São Paulo, Rio de Janeiro, Pernambuco e Paraná não possuem imagens. Trazem o nome da disciplina como título e se configuram como capas-padrão, pois são utilizadas nos fascículos dos demais componentes curriculares, não havendo preocupação com a apresentação gráfica atrativa ou com a utilização de recursos, como imagens que os diferenciem por seus conhecimentos e áreas específicas. Nessa direção, analisando os

Cadernos de História do estado de São Paulo, Boim (2010, p. 84) também identificou que

[...] nas capas não são aplicados muitos recursos artísticos e gráficos, como fotos, ilustrações e cores, diferente do que acontece nas capas de livros didáticos aprovados pelo PNLND, que apresentam projetos gráficos mais elaborados e atrativos a cada novo edital.

Concordamos com o autor quanto às necessidades do mercado do livro didático, que demarca a diferença entre um material que compete com outras editoras e os dispositivos produzidos pelos estados. Esses documentos são enviados às escolas para serem postos em prática, pois seus projetos editoriais objetivam a unidade no que se ensina nas redes de ensino. Além disso, sabemos que há tentativas de controle sobre seus usos, quando realizadas avaliações para identificar em que medida o aluno se apropriou dos conhecimentos partindo dos documentos oficiais, como podemos observar na apresentação da Proposta de Minas Gerais (2005, p. 9):

A importância dos CBCs justifica tomá-los como base para a elaboração da avaliação anual do Programa de Avaliação da Educação Básica (Proeb), para o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) e para o estabelecimento de um plano de metas para cada escola.

As capas do material do Espírito Santo e de Goiás são coloridas e, por serem documentos que contemplam todas as disciplinas, destacam outros elementos. A capa do Currículo Básico do Espírito Santo, com o *slogan* da Secretaria de Educação, demarca uma política e uma gestão responsáveis por sua produção, como podemos observar também nos documentos de Pernambuco, Paraná e São Paulo o destaque do emblema de seus estados. O documento de Goiás (Figura 3) apresenta uma imagem dos lápis de escrever, que nos remete ao conhecimento valorizado pela escola, entendendo-a como lugar da palavra, da linguagem ou de outras formas de simbolização do mundo, do texto, do saber sistematizado, cujo modo de existência é a linguagem escrita (CHARLOT, 2009; SANTOS; MAXIMILIANO, 2013; SCHNEIDER; BUENO, 2005).

### Sumários e organização dos textos

Se as capas constituem a porta de entrada, os sumários compreendem o modo como os editores pensam e organizam o impresso e o conteúdo colocado em circulação, produzindo uma intenção de controle e didatização. Nesse ponto, Chartier (2002a, p. 244) salienta a

própria forma com que é apresentado o impresso: “[...] disposição da paginação, os modos de recorte do texto, as convenções tipográficas são investidos de uma ‘função expressiva’ e sustentam a construção da significação”. No Quadro 1, temos a quantidade de páginas e a organização dos documentos.

Das coleções pedagógicas, a Proposta de Minas Gerais (2005) possui maior quantidade de páginas referentes à Educação Física, dispondo de amplo conteúdo teórico para discutir as finalidades da disciplina, diretrizes para o ensino, orientações metodológicas e avaliativas. Já a Proposta de Goiás (2007) tem a menor quantidade de páginas, uma média de 27 para cada componente curricular. Possui capítulos iniciais com orientações gerais quanto a objetivos, metodologia e avaliação e, nos capítulos específicos, apresenta os conteúdos e habilidades para cada série do ensino fundamental organizados em tabelas.

Na análise da forma, surpreende que, embora as coleções pedagógicas possuam característica de instrução teórica, observamos que a quantidade de páginas das coleções é menor, se comparadas com as caixas de utensílios. Por exemplo, o livro do Paraná possui 248 páginas, pois prioriza discussões teóricas acerca das práticas corporais, dando mais profundidade e permitindo a ampliação do conteúdo para seus aspectos políticos, sociais e culturais, tendo em vista o público de alunos a que se destina. Especialmente nesse documento, percebemos que há intenção de tornar a Educação Física, com base na perspectiva crítica (fundamentada na abordagem crítico-superadora), uma disciplina mais reflexiva no ensino médio. Possivelmente essa forma de organização seja realizada em função da configuração das Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013), que agrupam as disciplinas em áreas de conhecimento, entre as quais a Educação Física, que compõe a de linguagens, códigos e suas tecnologias junto com as disciplinas Língua Portuguesa, Língua Estrangeira moderna e Arte.

O fascículo do Rio de Janeiro (2006) contém 87 páginas, com apresentação, sumário e 19 relatos de experiências. Cada relato possui de duas a três páginas com estrutura de plano de aula, contendo cabeçalho que identifica a escola, introdução, objetivos, desenvolvimento, resultado e análise crítica feita pelo professor sobre a aula ministrada. Esse documento materializa uma proposta que pensa o professor como colaborador e autor com base nas suas experiências de ensino e em

situações concretas de aula. Observamos que esse material poderia ser potencializado oferecendo mais espaço para que o professor relatasse o ensino-aprendizagem dos conteúdos, não os resumindo a uma única atividade. Esse movimento permitiria ao leitor a compreensão sobre a continuidade do processo. Nesse caso, vemos que, apesar de ele possuir 87 páginas, esse é um documento que não apresenta profundidade nas discussões.

**Quadro 1** – Estrutura do documento.

Dispositivo didático	Quantidade de páginas	Organização do documento
<b>Coleções pedagógicas</b>		
<b>Minas Gerais</b>	68	Documento único para Educação Física. Contém apresentação e introdução, os objetivos da disciplina na escola, trajetória histórica, finalidades, orientações metodológicas e avaliação. Tabela com eixos temáticos e habilidades a serem desenvolvidas.
<b>Espírito Santo</b>	45	Apresentação, processo de construção e habilidades a serem alcançadas. O segundo capítulo traz o conteúdo básico, concepção sobre a área de conhecimento, contribuições da disciplina para formação do aluno, objetivos, metodologia, competências, habilidades e conteúdos. Ao final, uma tabela geral para o nível de ensino, e não por série como as demais disciplinas.
<b>Goiás</b>	27	Com 225 páginas, o caderno contempla todas as disciplinas, sendo 27 destinadas à Educação Física. Contém apresentação, matrizes e habilidades do ensino fundamental. Cada componente possui introdução sobre as expectativas de aprendizagem e tabelas para cada ano do ensino fundamental, contendo conteúdos, eixos temáticos e expectativas de aprendizagem.
<b>Pernambuco</b>	64	Contém concepção de educação, Educação Física, objetivos, ciclos de aprendizagem, os saberes em ciclos, procedimentos didático-pedagógicos e avaliação.
<b>Caixas de utensílios</b>		
<b>Paraná</b>	248	É dividido por conteúdos estruturantes. São 47 páginas para o esporte (futebol e voleibol), 29 para jogos, 63 para ginástica (circo, ginástica e atividade física e saúde), 32 para lutas (capoeira e judô), 62 para o conteúdo dança (mídia e corpo do adolescente e <i>hip hop</i> ).
<b>São Paulo</b>	35	São 28 cadernos de Educação Física, com média de 32 páginas cada um. Cada série possui quatro volumes correspondentes aos quatro bimestres do ano. Contém carta aos professores e orientações sobre os conteúdos do bimestre. Apresenta situações de aprendizagem, atividade avaliadora, proposta de situações de recuperação e recursos de aprofundamento sobre o conteúdo, como livros, artigos, <i>sites</i> e filmes.
<b>Rio de Janeiro</b>	87	Contém apresentação e está organizado em 19 relatos de aulas de professores: dez para o ensino fundamental e nove para o ensino médio. De maneira geral, os conteúdos são esportes, jogos, ginástica, dança, caminhada ecológica.

Fonte: Os autores.

Quanto à forma, as coleções pedagógicas se aproximam evidenciando os objetivos da cada componente curricular, conteúdos, metodologia e avaliação. As discussões são relacionadas com a atuação docente, definição de conteúdo, uma vez que não objetivam as formas de ensinar e situações concretas para atuação pedagógica.

É interessante notar que, nos documentos com maior quantidade de páginas (Minas Gerais, Pernambuco, Paraná e São Paulo), observamos indícios de sistematização do conhecimento em uma progressão baseada nas características da faixa etária. Na Figura 1, temos o fragmento de uma tabela tirada do documento de Pernambuco (2010) que evidencia tal afirmação.

Níveis	Etapas	Idade (anos)	Tempo de permanência (anos)	Denominação nas Escolas da Rede		Característica da Progressão			
				até 2007	a partir de 2008				
Ensino Médio	Único	15 a 16	3	1º ano	1º ano	Aprofundamento da sistematização	C	Aprofundamento da sistematização do conhecimento. Desenvolver explicações e traduzir para outro a idéia, exprimir a intencionalidade e a funcionalidade	
		16 a 17		2º ano	2º ano			A	Reconhece a relação entre as particularidades e as generalidades, as diversidades e as regularidades do conhecimento, é momento e situação de síntese de aprendizagem
		17 a 18		3º ano	3º ano			SQ	Reconhecer a relação entre o que é comum entre os distintos fenômenos e o que é próprio de cada um

C – Característica; A – Ação do aluno; SQ – Salto Qualitativo

**Figura 1** – Orientações teórico-metodológicas de Pernambuco.

Fonte: Pernambuco (2010, p. 20).

No documento de Minas Gerais, também observamos algumas diferenças, se compararmos o ensino fundamental e médio, que estão pautadas nas habilidades que cada nível deve desenvolver. Entendemos que essa progressão se apresenta de forma generalista, pois está centralizada mais nos objetivos do que nos conteúdos específicos.

As caixas de utensílios se aproximam, ao abordarem os conteúdos específicos da Educação Física, diferenciando-se nas maneiras de orientar o ensino e a aprendizagem. O livro didático do Paraná (2006) possui como característica propor discussões teóricas e práticas dentro de conteúdos estruturantes: esporte, jogos, ginástica, lutas e dança. Nos cadernos de São Paulo (2009), os conteúdos são desvelados em propostas de situações de aprendizagem, apresentando, aula a aula, como fazer, dispondo de diferentes ferramentas para o ensino. Por fim, os materiais pedagógicos do Rio de Janeiro (2006) trazem relatos de experiências de professores com exemplos de aulas de diferentes conteúdos.

Percebemos, nesses documentos, diferenças significativas em seus projetos. Apesar de os dispositivos terem a intenção de orientar a prática pedagógica, tanto a proposta do Paraná (2006) como a do Rio de Janeiro (2006) mostram como é possível fazer; já a de São Paulo ganha um tom mais prescritivo em que pretende determinar o que deve ser feito. Nas duas primeiras, vemos um movimento de discussão e compartilhamento de experiências, no caso do Paraná (2006) por meio de texto que tematiza o conteúdo para ampliar a leitura sobre ele; já a do Rio de Janeiro, pela apresentação de plano de aulas realizado pelos professores; e a de São Paulo é dividida por

bimestre, organizada por “Situação de aprendizagem” em que há a indicação da atividade e o número de aulas a serem realizadas.

Um ponto relevante que aproxima coleções pedagógicas e caixas de utensílios é a definição dos conteúdos pelos segmentos de ensino, indicando aumento de discussão teórica no ensino médio (ESPÍRITO SANTO, 2009; MINAS GERAIS, 2005; SÃO PAULO, 2009; PARANÁ, 2006), sobretudo pela definição de eixos temáticos, permitindo-nos observar o processo de escolarização da Educação Física, que se vai tornando mais teorizada, reflexiva e interdisciplinar à medida que avança para o ensino médio.

Essa opção assume o saber privilegiado pela escola e busca integralizar a Educação Física no currículo escolar, podendo afastá-la das vivências das práticas corporais, que constituem um patrimônio cultural imaterial. Concordamos com Charlot (2009, p. 245) quando esclarece o objetivo fundamental de uma educação que se pretende física, que visa ao corpo e é o próprio corpo.

A apropriação de regras e reflexividade valem quando elas surtem efeitos no corpo, isto é, quando são incorporadas, quando contribuem para aquele domínio de si no seu corpo que é igualmente domínio de seu mundo por um sujeito incorporado e engajado em relações intersubjetivas.

Quanto aos conteúdos que estruturam as caixas de utensílios, o livro do Paraná se constitui por seu aprofundamento nas discussões e os cadernos de São Paulo objetivam maior variedade de vivências das práticas corporais. Ambos se aproximam por

sua organização prescritiva, por meio de dispositivos que conduzem o ensino da Educação Física, por exemplo, as atividades, questões a serem problematizadas com o aluno, pesquisas e propostas de avaliação, produzidas em torno de

objetivos definidos pelas intenções e perspectivas teóricas de seus autores. Identificamos que o ensino fundamental e médio são as etapas privilegiadas nos documentos analisados, como podemos observar na Quadro 2.

**Quadro 2** – Etapas da educação.

	Ensino Fundamental ciclo I (1.º ao 5.º)	Ensino Fundamental ciclo II (6.º ao 9.º)	Ensino Médio
<b>Coleções pedagógicas</b>			
Minas Gerais		X	X
Espírito Santo	X	X	X
Pernambuco	X	X	X
Goiás	X	X	
<b>Caixas de utensílios</b>			
Paraná			X
São Paulo		X	X
Rio de Janeiro		X	X

Fonte: Os autores.

Uma leitura inicial dos dados evidencia uma lacuna na elaboração de propostas pelos estados para a educação infantil. Contudo, quando nos debruçamos sobre a Legislação brasileira, verificamos que os municípios são os entes que devem ocupar-se prioritariamente da educação infantil e do ensino fundamental, como expresso na LDB 9.394 em seu art. 11:

Os municípios incumbir-se-ão de.

V – oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela constituição federal à manutenção e desenvolvimento do ensino (BRASIL, 1996, p. 6).

Isso não significa que apenas os municípios devam responsabilizar-se pela educação infantil, já que os outros entes federados têm o dever de exercer a função supletiva no que toca a essa etapa da educação básica. Além disso, a prioridade da oferta no ensino fundamental pelos municípios pode explicar o número de propostas construídas pelos estados. Como foi apresentado na Tabela 1, das sete propostas analisadas, três têm propostas para o ensino fundamental em sua

1.ª etapa. Já para a 2.ª etapa, não encontramos propostas construídas apenas pelo estado do Paraná. Por fim, gostaríamos de destacar que, ao investigarmos o estado do conhecimento sobre as propostas e livros didáticos na Educação Física, o estudo evidenciou que, de 36 textos que discutem orientações para a prática pedagógica, apenas três (D'ALMEIDA, 1997; FARIA et al., 2003; SILVA, 2005) mencionam propostas e livros que abordam a educação infantil.

#### **A iconografia como recurso didático**

No que se refere aos dispositivos iconográficos, identificamos que as coleções pedagógicas não fazem uso desse recurso, em virtude da própria natureza desses documentos, pois são constituídos de discussões acerca das finalidades do componente curricular, conteúdos a serem ensinados, metodologia, avaliação e não têm intenção de projetar práticas para o ensino. Nesse caso, os dispositivos iconográficos são dispensáveis, além de serem um recurso que gera maior investimento financeiro.





**Figura 2** – Livro do Paraná.

As caixas de utensílios, assim como o livro didático do Paraná (2006) e os cadernos de São Paulo (2009), possuem imagens, desenhos, fotografias, telas e pinturas. Entendemos a relevância dos dispositivos iconográficos na análise dos documentos, pois, para Chartier (2001, p. 100),

Os dispositivos tipográficos têm, portanto, tanta importância, ou até mais do que os ‘sinais’ textuais, pois são eles que dão suportes móveis às possíveis atualizações do texto. Permitem um comércio perpétuo entre textos imóveis e leitores que mudam, traduzindo no impresso as mutações de horizonte de expectativa do público e propondo novas significações além daquelas que o autor pretendia impor a seus primeiros leitores.

Com exceção das do Rio de Janeiro, as caixas de utensílios utilizam ricamente fotografias e desenhos. As iconografias são predominantemente coloridas e, em uma primeira análise, têm por objetivo tornar os livros mais didáticos e agradáveis aos olhos do leitor. As imagens, entendidas como textos, incorporam e compõem o que está em formato de texto escrito ratificando suas reflexões, como observamos na Figura 2 do Capítulo 3 “Eu faço esporte ou sou usado pelo esporte?”, do livro do Paraná.

No Capítulo 3, os autores discutem o “[...] lazer passivo, do qual os meios de comunicação, em especial a televisão, fazem uso com bastante propriedade, tornando os espectadores em potenciais consumidores da indústria do lazer” (PARANÁ, 2006, p. 54). Com esse movimento, objetivam desenvolver uma conscientização acerca

do consumo tematizando a realidade social na sua correlação com os usos feitos pela mídia para provocar e estimular o mercado que circunscreve a área do lazer e do esporte. Outros usos são feitos para discutir o papel da televisão, como na sua influência nas mudanças das regras do voleibol. Ao provocar essas reflexões, o livro busca desnaturalizar a visão do esporte como fenômeno cultural, mostrando a sua transformação em mercadoria.



**Figura 3** – Livro do Paraná.

Com esses movimentos, os autores do Livro do Paraná objetivam significar uma Educação Física escolar, que tem por finalidade pedagogizar as manifestações da cultura corporal de movimento, trabalhando-as em seus aspectos históricos, sociais e culturais. Sendo assim, não basta vivenciar uma atividade corporal, é preciso, sobre ela, construir conhecimentos acerca de seus condicionantes históricos, sociais e culturais, mostrando a relação do fazer com o saber sobre esse fazer.

As imagens também são utilizadas no livro didático do Paraná para didatizar o ensino e permitir a visualização de movimentos e posicionamentos corporais específicos, como podemos observar na Figura 3, que mostra o giro de cabeça (*Head spin*), no Capítulo 14 do livro do Paraná que apresenta o “*Hip hop* – movimento de resistência ou consumo?”.

Nesse livro observamos dispositivos iconográficos em formato de desenhos feitos especialmente para transmitir a mensagem, como forma de reafirmar e direcionar a justa compreensão sobre as discussões que propõem dentro dos conteúdos, relacionadas com a opção teórica de educação crítica, como destacamos na

Figura 2, inserida na discussão sobre os meios de comunicação como produtores de alienação para o consumo.

De maneira geral, no livro do Paraná as imagens são utilizadas de diferentes formas para transmitir uma mensagem, e, por vezes, os autores pretendem ampliar e instigar o aluno a compreender contextos em que se manifestam as práticas corporais, sua história e as leituras que a sociedade produz sobre elas.

Na Figura 4, observamos a tela “O enterro da sardinha” (1812-1819), de Francisco de Goya y Lucientes, a qual os autores utilizam no texto de introdução do capítulo que aborda o conteúdo dança, como forma de contextualizar práticas remotas dessa manifestação.



**Figura 4** – Livro do Paraná.

Também nos Cadernos de São Paulo (2009), observamos inúmeras imagens dos esportes, ginástica, danças e lutas acompanhadas de quadros com aspectos técnicos e táticos, demonstrando a opção por reconhecer a importância desses elementos no ensino da Educação Física.

A Figura 5 representa jogadores disputando a bola no futsal, no capítulo que aborda esse conteúdo, objetivando propiciar aos alunos a compreensão cada vez mais ampla do esporte coletivo, para que eles pratiquem essa atividade de maneira elaborada (SÃO PAULO, 2009).

Nos Cadernos de São Paulo, as iconografias, sobretudo fotografias e desenhos, são usadas para apresentar os conteúdos de ensino da Educação Física por meio de suas regras (como fotografias dos campos de beisebol para mostrar

a área de jogo e posição de jogadores), da mecânica do movimento (como na ilustração que mostra os movimentos da ginástica rítmica).



**Figura 5** – Caderno de São Paulo

O objetivo é fazer uma análise dos conteúdos e sua evolução ao longo da história, usando as iconografias como suporte para leitura desse processo. As iconografias fortalecem a perspectiva teórica assumida pelo documento, em que há uma preocupação em orientar o ensino e a aprendizagem dos conteúdos da Educação Física, seja o esporte, a dança, o jogo, a ginástica, as lutas, centrando-se na vivência de experiência do se-movimentar no âmbito da cultura de movimento. Há, nesse caso, uma orientação para a prática de ensino focalizada no aprendizado desses conteúdos.

Para além de conduzir o olhar do leitor, com base nos documentos do Paraná e São Paulo, destacamos as imagens como dispositivos importantes na composição de livros que se destinam à orientação da Educação Física, pois possibilitam a visualização das manifestações e expressões corporais.

#### **As apresentações, objetivos de publicação e autoria**

Neste tópico, analisamos as apresentações que acompanham cada documento, escritas por autores responsáveis pelo impresso. Nas apresentações são defendidas ideias que deram origem aos livros, expressando como eles foram criados e postos em circulação, ou seja, aquilo que os autores/editores idealizavam para sua utilização nos meios onde circulam (BERTO, 2008). Desse modo, interessamo-nos pelos objetivos e intencionalidades das propostas, como se deu o processo de produção, autoria e consultoria.

As iniciativas de secretarias de educação ao publicarem dispositivos para orientar a prática

pedagógica, estão previstas na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (BRASIL, 1996), que estabelece que compete aos municípios e aos estados a função de colaborar com a União, para que se estabeleçam competências e diretrizes para a educação, com o objetivo de assegurar uma formação básica comum.

É possível ainda correlacionar o interesse da Educação Física na produção desse tipo de material com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica (DCNEB). Também a ausência da disciplina no PNLD e a necessidade de orientar a prática podem ter provocado iniciativas das redes de ensino em produzir livros com características didático-pedagógicas.

As coleções pedagógicas do Espírito Santo e de Minas Gerais expressam discursos que indicam a produção de currículos comuns para as escolas estaduais. Além disso, organizam os saberes por áreas de conhecimento, tensionados pelas atuais políticas nacionais que visam a outra forma de estruturação da educação básica, em especial o ensino médio, objetivando a integralização curricular.

Observamos que, nas Diretrizes (BRASIL, 2013), há a prescrição de uma organização curricular baseada nessa integralização, regida pelo princípio da interdisciplinaridade. Para possibilitar esse movimento, especificamente no ensino médio, os componentes curriculares obrigatórios devem ser organizados nas áreas de conhecimento: I – Linguagens: Língua Portuguesa, Língua Materna (para populações indígenas), Língua Estrangeira moderna, Arte (em suas diferentes linguagens: cênicas, plásticas e, obrigatoriamente, a musical) e Educação Física; II – Matemática; III – Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química; IV – Ciências Humanas: História, Geografia, Filosofia e Sociologia (BRASIL., 2013).

Essa organização leva-nos a pensar sobre os conteúdos da Educação Física escolar, sobretudo quando observamos as questões direcionadas à disciplina nas últimas edições do Exame Nacional do Ensino Médio, que indicam a necessidade de uma teorização de seus conteúdos em diálogo com diferentes áreas de conhecimento, inclusive ciências da natureza nas discussões sobre saúde.

A proposta curricular de Minas Gerais (2005, p. 9) objetivou fornecer aos professores uma

orientação para o ensino e “[...] reduzir as grandes diferenças existentes entre as várias regiões do estado”. No que se refere às caixas de utensílios, os objetivos estão pautados no discurso de orientação dos professores, constituindo material de apoio para suas práticas de ensino (SÃO PAULO, 2009).

A valorização das experiências dos professores se apresenta, mesmo que indiciariamente, nas coleções pedagógicas e caixas de utensílios, objetivando reconhecê-los como autores do ensino e simultaneamente produzir legitimidade aos discursos construídos para e/ou com o professor. Essa participação é valorizada nos projetos editoriais de diferentes formas. Nessa concepção, os professores se inserem como autores dos capítulos (PARANÁ, 2006) nas reflexões e discussões realizadas nos cursos e formações que forneceram subsídios à produção dos documentos (PERNAMBUCO, 2010; MINAS GERAIS, 2005) ou no envio de sugestões para reedição (GOIÁS, 2007; SÃO PAULO, 2009). O livro didático do Paraná (2006, p. 4) se autodenomina: “[...] como uma iniciativa sem precedentes de valorização da prática pedagógica e dos saberes da professora e do professor, para criar um livro público, acessível, uma fonte densa e credenciada de acesso ao conhecimento”.

Os Materiais Didáticos do Rio de Janeiro (2006, p. 4) dão visibilidade a um “[...] produto elaborado pelos próprios professores da rede; consiste em materiais orientadores para que cada disciplina possa trabalhar a nova proposta curricular, no dia-a-dia da sala de aula”.

Identificamos também ações do Espírito Santo (2009) de mapear professores referência de cada disciplina, considerando a situação funcional, formação acadêmica e atualização permanente, exercício constante de uma prática “pedagógica inovadora”, além de atuação na elaboração de itens para as avaliações nacionais e estaduais. O que está em questão é a concepção do que seja produzir uma orientação para a prática pedagógica, pois a participação dos professores pode constituir uma estratégia editorial não apenas para qualificar as produções, mas como forma de se legitimar, entendendo que os impressos podem constituir uma “[...] estratégia de divulgação e convencimento do professorado sobre determinado projeto, proposta pedagógica ou lei sobre a educação” (FERREIRA NETO et al., 2003, p. 58). Por isso, faz-se necessário compreender quem são os

autores, considerando aqueles mencionados nos documentos.

Recorrendo aos currículos *on-line*, identificamos que as autoras do documento de Minas Gerais (2005) são as seguintes: Eustáquia Salvadora de Sousa, professora da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais/Puc-MG; Maria Gláucia Costa Brandão, que atua no cenário político e como consultora educacional; Aleluia Heringer Lisboa Teixeira, do Colégio Santo Agostinho em Contagem/MG; e Vânia de Fátima Noronha Alves, professora da Puc-MG e consultora em Educação Física e lazer. Essas autoras têm circulado nas publicações, apresentando o processo de construção da proposta curricular de Minas Gerais (TEIXEIRA; SOUSA; ALVES, 2005; ALVES; SILVA, 2001). No trabalho de parceria, há uma necessidade de legitimar o discurso via universidade, de conferir reconhecimento a esse discurso, de fazê-lo circular nas produções acadêmicas, o que relaciona consultoria, publicação e aumento de produção.

Também Marcílio de Souza Júnior, um dos autores do documento de Pernambuco (2010), circula na produção acadêmica publicando textos que têm como objetivo discutir e analisar os ciclos de aprendizagem na proposta curricular de Pernambuco (SOUZA JÚNIOR, 2005<sup>a</sup>, 2005b, 2007). A equipe de elaboração do documento é formada por assessores membros do Grupo de Estudos Etnográficos em Educação Física e Esporte (ETHNÓS) da Universidade de Pernambuco – Marcelo Tavares, Marcílio de Souza Júnior e Ana Rita Lorenzini – em parceria com professores da rede estadual que participaram dos seminários de formação continuada.

O Currículo em Debate do Estado de Goiás (2007) foi elaborado pelos consultores Anegleyce Teodoro Rodrigues da Universidade Federal de Goiás e Orley Olavo Filemon e Pricila Ferreira de Souza, que são professores vinculados à rede estadual de ensino. No currículo do Espírito Santo (2009), a consultora da disciplina Educação Física é Ana Flávia Souza Sofiste, que atua como professora colaboradora e tutora no Pró-licenciatura em Educação Física, na modalidade a distância, da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes).

No Livro do Paraná (2006), os autores foram os professores da rede estadual de ensino: Cristiane Brito, Fabiano Antonio dos Santos, Gilson José Caetano, Mauro José Guasti, Neusa Maria

Domingues, Rita de Cássia Wielewski, Sergio Rodrigues da Silva, Mario Cerdeira Fidalgo e Felipe Sobczynski Gonçalves. Os professores que integravam a equipe técnico-pedagógica de Educação Física da Secretaria de Educação foram Claudia Sueli Fugikawa, Rodrigo Tramutolo Navarro e Cíntia Müller Angulski. Esta última autora tem circulado na produção acadêmica sobre livros didáticos (ANGULSKI et al., 2007; ANGULSKI; ÁVILA, 2009).

Os autores dos Cadernos do Professor de São Paulo (2009) são estes: Adalberto dos Santos Souza, da Universidade de São Paulo-USp; Jocimar Daolio, professor da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); Luciana Venâncio, que é servidora pública do município de São Paulo, prestando assessoria às unidades educacionais; Luiz Sanches Neto, professor da Universidade Guarulhos; Mauro Betti, professor da Unesp; e Sérgio Roberto Silveira, servidor da Secretaria de Estado de São Paulo e professor na Universidade Ibirapuera (Unib).

Os materiais didáticos do Rio de Janeiro (2006) foram produzidos mediante a formação continuada realizada pela Secretaria de Educação. Os autores mencionados foram 36 professores da rede estadual de ensino que sistematizaram suas intervenções como relato de experiência, em forma de planos de aula. Os professores orientadores foram Eliete Maria Silva Cardozo, da faculdade de Educação Física do Centro Universitário Augusto Motta (Unisuam), André Luiz da Costa e Silva, do Instituto Nacional de Educação de Surdos (Ines), e Luciana Silva Abdalad, professora da Unisuam.

De maneira geral, compreendemos que os autores são professores das universidades públicas e particulares que prestaram assessoria/consultoria na produção dos materiais, professores que exercem função técnico-pedagógica nas secretarias e professores das redes estaduais que participaram das discussões durante a construção do material ou atuaram como autores dos capítulos. O movimento de parceria e colaboração entre universidade e instituições escolares tem marcado a produção de propostas didático-pedagógicas para orientação da Educação Física; contudo, é preciso problematizar o modo como essa parceria vem se consolidando.

Encontramos pistas de tensões existentes na construção dessas parcerias, sobretudo no distanciamento entre os assessores e os professores que atuam nas redes de ensino. Nesse caso, a intenção de estabelecer uma

autoria ao professor, solicitando sugestões de melhoria do material, como nos Cadernos de São Paulo, vai revelando o não reconhecimento dessa autoria no momento da construção do material. São evidências fortes desse movimento frases como: “Esta nova versão também tem a sua autoria, uma vez que inclui suas sugestões e críticas, apresentadas durante a primeira fase de implantação da proposta. [...] A Proposta Curricular não foi comunicada como dogma ou aceite sem restrição” (SÃO PAULO, 2009, p. 5).

Percebemos ainda a influência dos assessores na definição da base teórica que oferece suporte para a construção dos dispositivos. Nesse caso, há a definição de perspectivas para a Educação Física presentes tanto nas caixas de utensílios como nas coleções pedagógicas que não representam as diversidades de perspectivas existentes nas práticas pedagógicas dos professores. Isso fortalece a necessidade de, ao construir uma proposta, também projetar ações de formações continuadas para que os professores se capacitem para implementá-la na prática, como revelado na Apresentação da Proposta Curricular de Minas Gerais: “Para assegurar a implantação bem-sucedida do CBC nas escolas, foi desenvolvido um sistema de apoio ao professor que inclui: cursos de capacitação [...]” (MINAS GERAIS, 2005, p. 9).

Os autores das propostas também têm circulado na produção acadêmica (TEIXEIRA; SOUSA; ALVES, 2005; ALVES; SILVA, 2001; SOUZA JÚNIOR, 2007; ANGULSKI et al., 2007; ANGULSKI; ÁVILA, 2009) publicando sobre propostas, livros didáticos e produzindo discussões e análises das propostas

existentes, inclusive daquelas que participaram da construção.

As marcas da participação dos professores são mais evidenciadas no documento do Rio de Janeiro, tendo em vista que é constituído das narrativas das práticas pedagógicas dos docentes. Já nos demais documentos, percebemos que essa participação foi viabilizada pelos momentos de discussão. De maneira geral, constatamos a intencionalidade de legitimar a participação do professor como um processo de construção coletiva, garantindo a representatividade como categoria. Podemos definir a participação dos professores como estratégia editorial, não apenas para qualificar os documentos na contribuição com suas experiências, mas como forma de conferir legitimidade a esses impressos, tendo em vista o público a que se destina.

Um ponto que merece destaque é que as formas dos documentos estão centralizadas no professor e no ensino, não havendo preocupação em considerar o aluno como sujeito aprendente ou ainda como produtor de cultura. Nesse caso, é necessário que propostas didático-pedagógicas considerem a voz do aluno e suas práticas de apropriação, reconhecendo as suas expectativas quanto aos saberes ensinados e aprendidos nas aulas de Educação Física.

Os documentos analisados são exemplos de como a Educação Física tem se aproximado dos demais componentes curriculares, no que se refere aos avanços na concepção de livros didáticos para professores e alunos. Os dispositivos formais investigados evidenciam o esforço da comunidade acadêmica, em colaboração com os professores das escolas, na produção desses materiais.

---

## DIDACTIC-PEDAGOGICAL PROPOSITIONS AND ITS PROJECTIONS TO PHYSICAL EDUCATION TEACHING

### ABSTRACT

Analyzes didactic-pedagogic propositions published by the State Department of Education, with the aim of investigating its forms and protocols for designing pedagogical practices of Physical Education. It is characterized as a documental research that used as sources: Curricular Proposal of Minas Gerais, the Basic Curriculum of Espírito Santo, the Curriculum Debate in Goiás, the Theoretical and Methodological Orientations of Pernambuco, the Public Textbook of Paraná, the Teacher's Notebooks of São Paulo and Didactic Materials of Rio de Janeiro. The documents were classified as teaching collections, when discussing theoretical presupposition to the curriculum, or as boxes of utensils when prescribing teaching possibilities. The sources are the product of a partnership between universities and educational institutions, constructed in dialogue with teachers of networks. The shapes of the documents indicate relationship with current national policy of basic education by the principles of integralization, interdisciplinarity and curriculum organization in areas of knowledge.

**Keywords:** Physical Education. Textbook. Education.

---

## REFERÊNCIAS

- ALVES, V. de F. N.; SILVA, F. L. da. Reflexões acerca da elaboração da proposta curricular de educação física para o curso noturno no estado de Minas Gerais: novas roupagens x velhas concepções. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Caxambu, 12., 2001. **Anais...** Caxambu: Conbrace, 2001. 1 CD-ROM.
- ANGULSKI, C. M.; ÁVILA, A. B. Formação continuada dos/as professores/as da rede pública estadual do Paraná: o livro didático público em questão. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 16., 2009, Salvador. **Anais...** Salvador: Conbrace, 2009.
- ANGULSKI, C. M. et al. Livro didático público de educação física: um diálogo com a prática pedagógica. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, 15., 2007, Recife. **Anais...** Recife: Conbrace, 2007.
- BERTO, R. C. **Regenerar, civilizar, modernizar e nacionalizar**: a educação física e a infância em revistas nas décadas de 1930 e 1940. 2008. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)–Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.
- BOIM, T. F. O que ensinar e como ensinar: proposta curricular, materiais didáticos e práticas de ensino nas escolas públicas estaduais de São Paulo (2008-2009). 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BOLZAN, E. **Das prescrições às práticas de pesquisa/formação compartilhadas**: o lugar do livro didático na educação física. 2014. 110 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física)- Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>>. Acesso em: 6 mar. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Brasília, DF, 2006. v. 1.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília, DF, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>. Acesso em: 26 ago. 2013.
- CARVALHO, M. M. C. de. A caixa de utensílios e a biblioteca: pedagogia e práticas de leitura. In: VIDAL, D. G.; HILSDORF, M. L. S. (Org.). **Brasil 500 anos**: tópicos em história da educação. São Paulo: Ed. da USP, 2001. p. 137-167.
- CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender o seu corposujeito? In: DANTAS JUNIOR, H. S.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. (Org.). **Educação física, esporte e sociedade**: temas emergentes. São Cristovão: Ed. da Universidade Federal de Sergipe, 2009. v. 3, p. 231-246.
- CHARTIER, R. **A ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília, DF: Ed. da Universidade de Brasília, 1994.
- CHARTIER, A. M. Um dispositivo sem autor: cadernos e fichários na escola primária. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S.I.], n. 3, p. 9-26, 2002a.
- CHARTIER, R. **À beira da falésia**: a história cultural entre certezas e inquietudes. Tradução de Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. da Universidade da UFRGS, 2002b.
- CHARTIER, R. **Práticas de leitura**. São Paulo: Estação Liberdade, 2001.
- D'ALMEIDA, V. M. O ensino fundamental no documento “Diretrizes curriculares para a educação física no ensino fundamental e na educação infantil da rede municipal de Florianópolis/SC”: uma proposta para a transformação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Goiânia, 10., 1997. **Anais...** Goiânia: Conbrace, 1997. v. 1, p. 397-401.
- DARIDO, S. C. et al. Livro didático na educação física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 2, p. 450-457, 2010.
- ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Currículo básico da escola estadual**. Vitória, 2009. Disponível em: <[http://www.educacao.es.gov.br/download/SEDU\\_Curriculo\\_Basico\\_Escola\\_Estadual.pdf](http://www.educacao.es.gov.br/download/SEDU_Curriculo_Basico_Escola_Estadual.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2013
- FARIA, E. R. de et al. Proposta político-pedagógica para educação física na educação infantil no contexto do planejamento coletivo de trabalho pedagógico de Uberlândia – PCPT/UDI. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Caxambu, 13., 2003. **Anais...** Caxambu: Conbrace, 2003.
- FARIA, M. I.; PERICÃO, M. da G. **Dicionário do livro**: da escrita ao livro eletrônico. São Paulo: EdUsp, 2008.
- FERREIRA NETO, A. et al. **Catálogo de periódicos da educação física e esporte (1930-2000)**, Vitória: Proteoria, 2002.
- FERREIRA NETO, et al. Fórmula editorial e graduação: 15 anos de motrivivência. **Motrivivência**, Florianópolis, n. 20-21, p. 57-90, mar./dez. 2003.
- GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: \_\_\_\_\_. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1989. p. 143-180.
- GOIÁS (Estado). Superintendência de Ensino Fundamental. **Reorientação curricular do 1º ao 9º ano**: currículo em debate. Goiânia, 2007. Disponível em: <<http://www.educacao.go.gov.br/educacao/especiais/curriculoemdebate/caderno5.pdf>>. Acesso em: 4 jun. 2013.

- GRAMORELLI, L. C.; NEIRA, M. G. Dez anos de parâmetros curriculares nacionais: a prática da educação física na visão dos seus autores. **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 107-126, 2009.
- MARTINY, L. E.; FLORÊNCIO, S. Q. do N.; GOMES-DA-SILVA, P. N. O referencial curricular da educação física do estado do Rio Grande do Sul: uma análise qualitativa de conteúdo. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 1-14, 2011.
- MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Educação física: proposta curricular**. Belo Horizonte, 2005. Disponível em: <[http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema\\_crv/banco\\_objetos\\_crv/%7B0572A32F-A67-41D7-AC62-BE35E76A0B30%7D\\_educa%E7%E3o%20fisica.pdf](http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/banco_objetos_crv/%7B0572A32F-A67-41D7-AC62-BE35E76A0B30%7D_educa%E7%E3o%20fisica.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2013.
- MUNAKATA, K. Produzindo livros didáticos e paradidáticos. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política e Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997.
- PARANÁ (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Livro didático público do Paraná: educação física**. Curitiba, 2006.
- PERNAMBUCO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Orientações teórico metodológicas: educação física**. Recife, 2010. Disponível em: <[http://www.educacao.pe.gov.br/upload/galeria/750/otm\\_eduacao\\_fisica2010.pdf](http://www.educacao.pe.gov.br/upload/galeria/750/otm_eduacao_fisica2010.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2013.
- RIO DE JANEIRO (Estado). Secretaria Estadual de Educação. **Reorientação curricular da educação física: materiais didáticos**. Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <[http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/educacao\\_fisica1.pdf](http://www.conexaoprofessor.rj.gov.br/downloads/educacao_fisica1.pdf)>. Acesso em: 4 jun. 2013.
- RODRIGUES, H. de A.; DARIDO, S. C. O livro didático na educação física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 48-61, 2011.
- RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Livro didático e tema transversal saúde: o que dizem os alunos? In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Porto Alegre, 17., 2011. **Anais...** Porto Alegre: Conbrace, 2011.
- SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.
- SANTOS, W. dos; MAXIMIANO, F. L. Memórias discentes em educação física na educação básica: práticas avaliativas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 79-101, abr./jun. 2013.
- SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Caderno do professor: educação física**. São Paulo, 2009.
- SCHNEIDER, O.; BUENO, J. G. S. A relação dos alunos com os saberes compartilhados nas aulas de educação física. **Movimento**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, p. 23-46, jan./abr. 2005.
- SILVA, E. J. S. da. A educação física como componente curricular na educação infantil: elementos para uma proposta de ensino. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, v. 26, n. 3, p. 127-142, 2005.
- SOUZA JÚNIOR, M. Educação física em ciclos de aprendizagens: análise da proposta da rede municipal de ensino de Recife. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Porto Alegre, 14., 2005. **Anais...** Porto Alegre: Conbrace, 2005a. p. 2161-2168.
- SOUZA JÚNIOR, M. Educação Física num currículo por competências: análise da proposta da rede municipal de ensino de Recife. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Porto Alegre 14., 2005. **Anais...** Porto Alegre: Conbrace, 2005b. p. 2181-2184.
- SOUZA JÚNIOR, M. Educação física numa proposta pedagógica em ciclos de aprendizagem. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, SP, v. 28, n. 2, p. 85-101, 2007.
- TEIXEIRA, A. H. L.; SOUSA, E. S. de; ALVES, V. de F. N. Construindo uma proposta curricular de educação física na rede estadual de Minas Gerais. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE, Porto Alegre, 14., 2005. **Anais...** Porto Alegre: Conbrace, 2005. p. 2101-2109.
- TOLEDO, M. R. de A. **Coleção atualidades pedagógicas: do projeto político ao projeto editorial (1931-1981)**. 2001. 295 f. Tese (Doutorado em Educação)–Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2001.

Recebido em 08/01/2014  
Revisado em 22/07/2014  
Aceito em 20/02/2015

---

**Endereço para correspondência:** Érica Bolzan. R. Ludwik Macal, 465, CEP: 29060-030, Jardim da Penha, Vitória/ES. Email: erica\_bolzan17@hotmail.com