

Estado da publicação: O preprint não foi publicado em outro meio.

Metodologias do ensino da educação física no Brasil: uma análise epistemológica

Arliene Stephanie Menezes Pereira Pinto, Daniel Pinto Gomes

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.16837>

Submetido em: 2026-07-08

Postado em: 2026-08-03 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

METODOLOGIAS DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL: UMA ANÁLISE EPISTEMOLÓGICA

ARLIENE STEPHANIE MENEZES PEREIRA PINTO¹

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3042-538X>

stephanie.menezes@ifce.edu.br

DANIEL PINTO GOMES²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0256-9746>

danielpinto@ifce.edu.br

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.

² Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.

RESUMO: Este estudo foca na trajetória histórica da Educação Física (EF) escolar no Brasil e na análise das matrizes teóricas que fundamentam suas metodologias de ensino. Objetivando discutir a trajetória da Educação Física escolar no Brasil, evidenciando seus fundamentos epistemológicos e suas contribuições para a constituição das metodologias de ensino da área. A metodologia consistiu em uma pesquisa teórico-bibliográfica de abordagem qualitativa fundamentada em obras clássicas da EF brasileira publicadas a partir da década de 1980 para categorizar as propostas pedagógicas. Os resultados e discussões evidenciam a transição de Tendências voltadas ao biologicismo, militarismo e rendimento esportivo para modelos críticos e democráticos, assim como diferencia as propostas pedagógicas em Abordagens (não propositivas), Concepções (propositivas não sistematizadas) e Perspectivas (sistematizadas). Conclui-se que a compreensão dessas matrizes é essencial para a formação docente em EF, permitindo a superação de práticas meramente técnicas e reprodutivistas em favor de uma atuação pedagógica crítica, reflexiva e socialmente referenciada. A análise revela um campo em constante disputa paradigmática, onde a EF deixa de ser apenas técnica de movimento para ser compreendida como um campo que produz interpretações sobre a corporeidade.

Palavras-chave: educação física escolar, metodologias de ensino, epistemologia.

METHODOLOGIES OF PHYSICAL EDUCATION TEACHING IN BRAZIL: AN EPISTEMOLOGICAL ANALYSIS

ABSTRACT: This study focuses on the historical trajectory of school Physical Education (PE) in Brazil and the analysis of the theoretical matrices that underpin its teaching methodologies. It aims to discuss the trajectory of school Physical Education in Brazil, highlighting its epistemological foundations and its contributions to the constitution of teaching methodologies in the area. The methodology consisted of a theoretical-bibliographical research with a qualitative approach based on classic PE works published since the 1980s to categorize pedagogical proposals. The results and discussions show the transition from Trends focused on biologicism, militarism, and sports performance to critical and democratic models, as well as differentiating pedagogical proposals into Approaches (non-propositive), Conceptions (propositive but not systematized), and Perspectives (systematized). It is concluded that understanding these matrices is essential for teacher training in PE, allowing the overcoming of merely technical and reproductive practices in favor of a critical, reflective, and socially referenced pedagogical performance. The analysis reveals a field in constant paradigmatic dispute, where PE ceases to be just a movement technique to be understood as a field that produces interpretations of corporeity.

Keywords: school physical education, teaching methodologies, epistemology.

METODOLOGÍAS DE LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA EN BRASIL: UN ANÁLISIS EPISTEMOLÓGICO

RESUMEN: Este estudio se centra en la trayectoria histórica de la Educación Física (EF) escolar en Brasil y en el análisis de las matrices teóricas que fundamentan sus metodologías de enseñanza. El objetivo es discutir la trayectoria de la Educación Física escolar en Brasil, destacando sus fundamentos epistemológicos y sus contribuciones a la constitución de metodologías de enseñanza en el área. La metodología consistió en una investigación teórico-bibliográfica con un enfoque cualitativo basado en obras clásicas de la EF brasileña publicadas a partir de la década de 1980 para categorizar las propuestas pedagógicas. Los resultados y las discusiones muestran la transición de Tendencias orientadas al biologicismo, militarismo y rendimiento deportivo hacia modelos críticos y democráticos, así como la diferenciación de las propuestas pedagógicas en Enfoques (no propositivos), Concepciones (propositivas no sistematizadas) y Perspectivas (sistematizadas). Se concluye que la comprensión de estas matrices es esencial para la formación docente en EF, permitiendo la superación de prácticas meramente técnicas y reproductivistas en favor de una actuación pedagógica crítica, reflexiva y socialmente referenciada. El análisis revela un campo en constante disputa paradigmática, donde la EF deja de ser solo técnica de movimiento para ser comprendida como un campo que produce interpretaciones sobre la corporeidad.

Palabras clave: Educación física escolar, Metodologías de enseñanza, Epistemología.

INTRODUÇÃO

A Educação Física (EF) escolar brasileira constitui-se como um campo de produção de conhecimento marcado por intensas disputas epistemológicas, políticas e pedagógicas que atravessam sua trajetória histórica (Gomes, 2024). Desde sua institucionalização no sistema educacional brasileiro, no final do século XIX, diferentes projetos de sociedade e de formação humana passaram a disputar a direção pedagógica da disciplina de EF, produzindo distintos entendimentos acerca do corpo, do movimento e de suas finalidades. Nesse processo, consolidaram-se múltiplas matrizes teóricas que orientaram as metodologias de ensino da área, expressas em Tendências, Abordagens, Concepções e Perspectivas que estruturaram, em diferentes momentos, o ensino da EF no contexto escolar.

Ao longo de sua trajetória, a EF foi fortemente influenciada por paradigmas científicos e pedagógicos que refletiam entendimentos específicos de corpo e sociedade. Tais transformações evidenciam que a área não pode ser compreendida apenas como um conjunto de práticas corporais ou técnicas de movimento, mas como um campo de conhecimento que produz interpretações sobre o corpo, a cultura e a sociedade (Paiva, 2003; 2004). Nesse sentido, compreender as diferentes matrizes teóricas que constituem o campo torna-se fundamental para a análise das metodologias de ensino e para a construção de práticas pedagógicas teoricamente fundamentadas.

Como argumenta Bracht (1999), as propostas pedagógicas da EF expressam projetos formativos distintos, vinculados a determinadas visões de homem, sociedade e educação, o que evidencia o caráter não neutro das escolhas metodológicas no âmbito da prática docente. Nesse cenário, a literatura da área passou a diferenciar conceitualmente categorias analíticas que permitem compreender a diversidade de propostas pedagógicas presentes no campo.

A compreensão dessas distinções torna-se particularmente relevante quando analisamos a evolução histórica da EF no Brasil. Assim, constituição do campo foi marcada por uma trajetória que deslocou progressivamente a centralidade do biologicismo e do tecnicismo para perspectivas críticas,

culturais e pós-críticas. Nesse movimento, o conceito de Cultura corporal de movimento passa a assumir papel central na organização curricular, ampliando o entendimento das práticas corporais como fenômenos sociais carregados de significados históricos, culturais e políticos (Darido, 2003). E o novo habitus do campo, inaugurado com a consolidação dessas nuances críticas, está diretamente relacionado ao aprofundamento das discussões sobre currículo, cultura e formação docente para o espaço escolar (Silva; Bracht, 2012; Darido; Sanches Neto, 2005).

O debate de ideias no campo da EF passou a privilegiar as relações entre metodologias de ensino, formação docente e produção de conhecimento. Nesse sentido, Pereira e Souza (2020) indicam que a compreensão crítica das matrizes pedagógicas da área constitui elemento fundamental para a formação de professores capazes de analisar as implicações sociais e culturais das práticas corporais no contexto escolar. Da mesma forma, Pereira e Gomes (2018) destacam que a análise epistemológica das propostas pedagógicas da EF contribui para dar autonomia ao campo como área de conhecimento comprometida com a formação humana, com a valorização da diversidade cultural e com a democratização das práticas corporais no espaço escolar. O que Carmo et al. (2022) reforça pela compreensão das diferentes propostas pedagógicas da EF como expressão de projetos educacionais distintos, evidenciando a necessidade de análise crítica dessas propostas.

Diante desse cenário, torna-se relevante analisar de forma sistemática as diferentes matrizes teóricas que estruturaram o ensino da EF ao longo de sua trajetória histórica. A compreensão dessas matrizes não se limita à descrição cronológica de propostas pedagógicas, mas envolve a análise de seus fundamentos ontológicos, epistemológicos e metodológicos, bem como de suas implicações para a organização das práticas pedagógicas no contexto escolar. Tal análise contribui para evidenciar as disputas paradigmáticas que configuram o campo da EF e para fortalecer o debate teórico sobre as metodologias de ensino da área.

Frente a diversidade de implicações que marcaram a trajetória da EF escolar no Brasil, coloca-se a seguinte questão problematizadora: quais são os fundamentos e características que constituem essas diferentes matrizes teóricas e de que maneira elas configuraram o desenvolvimento das metodologias de ensino da EF no contexto educacional brasileiro? Nesse sentido, o presente artigo tem como objetivo discutir a trajetória da EF escolar no Brasil, evidenciando seus fundamentos epistemológicos e suas contribuições para a constituição das metodologias de ensino da área.

Assim, o presente estudo justifica-se pela necessidade de aprofundar a compreensão das bases teóricas que sustentam as diferentes propostas pedagógicas da EF, contribuindo para a consolidação de práticas pedagógicas mais críticas, reflexivas e socialmente referenciadas.

Para alcançar esse objetivo, o artigo está organizado em quatro seções principais, quais sejam: Introdução em que contextualizamos a EF como um campo de disputas políticas e pedagógicas, apresentando o problema de pesquisa e os objetivos do estudo; A seção de Metodologia detalha os procedimentos do estudo teórico-bibliográfico na qual são descritos os procedimentos que orientaram a análise das produções acadêmicas da área; No tópico dedicado às Tendências históricas da Educação Física escolar no Brasil, discutem-se os períodos da área no contexto educacional brasileiro; seguida da seção sobre a Organização das propostas pedagógicas da Educação Física que aprofunda a distinção entre Abordagens, Concepções e Perspectivas; por fim, apresentam-se as Considerações finais, sintetizando os principais achados do estudo e apontando possíveis contribuições para o aprofundamento do debate teórico e para a prática pedagógica na área.

METODOLOGIA

A presente pesquisa caracteriza-se como um estudo teórico-bibliográfico de abordagem qualitativa. Esse tipo de investigação fundamenta-se na análise de produções acadêmicas já consolidadas na área, permitindo a compreensão crítica das matrizes teóricas que estruturam o campo e orientam as metodologias de ensino da disciplina.

O procedimento metodológico baseou-se no levantamento bibliográfico de obras clássicas e produções acadêmicas relevantes da EF brasileira, especialmente publicadas a partir da década de 1980, período marcado pela intensificação do debate crítico na área. Foram selecionadas produções teóricas

que discutem sua constituição histórica, bem como as diferentes propostas pedagógicas que orientaram o ensino da EF.

Para a análise das Tendências da EF, o estudo toma como referência a classificação proposta por Ghiraldelli Júnior (1998) e as sistematizações apresentadas por Suraya Cristina Darido (2003), autores que organizam historicamente as Tendências que marcaram a área.

Além disso, para a análise das diferentes formulações pedagógicas presentes, o estudo utiliza a classificação das Abordagens, Concepções e Perspectivas, adaptada das proposições de Taffarel (1997), Ambrosio (2011) e Castellani Filho (1999). Essa organização analítica permite distinguir diferentes níveis de sistematização teórica presentes nas propostas.

O processo de análise foi desenvolvido em três etapas principais: (a) levantamento e seleção das obras de referência, considerando sua relevância para o debate teórico da EF escolar; (b) leitura analítica e categorização das Tendências, Abordagens, Concepções e Perspectivas identificadas nas produções selecionadas; e (c) interpretação crítico-comparativa dos fundamentos ontológicos, epistemológicos e pedagógicos que sustentam cada uma dessas matrizes teóricas.

A opção por uma análise de caráter epistemológico e interpretativo justifica-se pela necessidade de compreender as bases conceituais que estruturam as metodologias de ensino da EF, superando discussões meramente descritivas e possibilitando evidenciar as disputas teóricas e pedagógicas que configuram o campo. Dessa forma, busca-se contribuir para o aprofundamento do debate acadêmico acerca das diferentes matrizes pedagógicas da área e de suas implicações para a organização das práticas pedagógicas no contexto da EF escolar.

TENDÊNCIAS HISTÓRICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO BRASIL

A compreensão da trajetória da EF escolar no Brasil exige a análise de suas diferentes Tendências ao longo da história; as quais refletem conceitos de corpo, saúde, educação e sociedade que se modificaram conforme os contextos políticos, sociais e culturais do país.

Mas para esse entendimento, questionamos em um primeiro plano: Qual a diferença entre Tendências e Abordagens da EF? Tal entendimento se torna necessário pois há uma confusão conceitual definindo os dois termos. Assim, as Tendências estão relacionadas com os períodos históricos do Brasil e suas características acompanham o contexto sociocultural que o país atravessa. Já Abordagens são entendimentos da EF por autores, ou grupo de autores, onde cada qual procura explicar os conteúdos, sistemas e métodos dentro de sua própria experiência teórica e prática.

Nesse sentido, diversos autores buscaram sistematizar essas transformações históricas, entre eles Paulo Ghiraldelli Júnior (1998) e Suraya Cristina Darido (2003), que propõem classificações que permitem compreender os principais momentos e orientações pedagógicas que marcaram a constituição da área no ambiente escolar. A partir dessas sistematizações, é possível identificar que a EF não se desenvolveu de maneira linear, mas foi marcada por mudanças paradigmáticas que expressam disputas teóricas e políticas acerca das finalidades educativas. Desse modo, temos a síntese da seguinte classificação no Quadro 1:

Quadro 1 - Tendências históricas da Educação Física escolar no Brasil

Ghiraldelli Júnior (1998)	Suraya Darido (2003)	Período	Características centrais
Higienista	Higienista	Até 1930	Biologicismo, assepsia social, eugenia
Militarista	Militarista	1930 - 1945	Formação de corpos disciplinados e fortes
Pedagogicista	Método desportivo generalizado	1945 - 1964	Influência da Escola Nova
Competitivista	Esportivista	1964 - 1985	Esportivização e rendimento

Popular	Novas abordagens pedagógicas	1985 - atualidade	Inclusão, democratização e crítica
---------	------------------------------------	-------------------	------------------------------------

Fonte: Elaborado pelos autores (2024).

Segundo Ghiraldelli Júnior (1998), a EF brasileira pode ser compreendida a partir de cinco grandes Tendências históricas: higienista, militarista, pedagogicista, competitivista e popular. Essas Tendências correspondem a diferentes períodos históricos, evidenciando que as práticas corporais escolares sempre estiveram articuladas aos projetos políticos e sociais de cada época. De maneira semelhante, Darido (2003) também analisa o desenvolvimento da área considerando a influência de determinadas orientações pedagógicas e modelos de ensino que marcaram o campo da EF escolar, evidenciando a presença de enfoques desde mais biologicistas e tecnicistas até propostas mais críticas e reflexivas.

A primeira Tendência identificada pelo autor Ghiraldelli Júnior (1998) é a Higienista, predominante até aproximadamente a década de 1930. Tendência profundamente associada ao movimento higienista que se consolidou no Brasil entre o final do século XIX e o início do século XX, período em que médicos, sanitaristas e intelectuais buscavam promover reformas sociais baseadas em ideais de saúde pública, moralização dos costumes e fortalecimento da população. Nesse contexto, a EF foi incorporada ao sistema educacional como instrumento de promoção da saúde e de controle social, sendo vista como meio de disciplinamento corporal e de construção de hábitos considerados saudáveis. A prática pedagógica nessa fase apresentava forte vínculo com instituições médicas e baseava-se em uma visão biologicista do corpo, enfatizando exercícios físicos voltados para a higiene corporal, a correção postural e a prevenção de doenças (Soares, 1994; Ghiraldelli Jr., 1998). A Tendência Higienista também esteve associada a discursos eugenistas presentes na sociedade brasileira da época. A crença na necessidade de “melhorar” biologicamente a população influenciou diretamente as práticas educativas, reforçando a ideia de que o fortalecimento físico dos indivíduos contribuiria para o progresso nacional. Nesse sentido, a EF assumia um papel de intervenção sobre os corpos, buscando promover padrões considerados ideais de saúde, vigor e disciplina. As aulas eram predominantemente práticas, com pouca preocupação com os aspectos pedagógicos ou reflexivos, e o corpo era compreendido principalmente em sua dimensão biológica e funcional.

A partir da década de 1930, especialmente com o advento do Estado Novo e o fortalecimento do nacionalismo no país, consolida-se a chamada Tendência Militarista da EF. Esse período coincide com um contexto internacional marcado por tensões bélicas e pela valorização de ideais de disciplina, ordem e preparação física para a defesa da pátria. Nesse cenário, a EF escolar passa a assumir uma função estratégica na formação de cidadãos considerados aptos para servir ao Estado e contribuir para o fortalecimento da nação. As práticas pedagógicas dessa fase incorporaram exercícios inspirados em treinamentos militares, como marchas, corridas, flexões, exercícios de resistência e atividades voltadas para o desenvolvimento da força e da disciplina corporal. A organização das aulas frequentemente reproduzia estruturas hierárquicas e comandos característicos da formação militar, reforçando valores como obediência, patriotismo e respeito à autoridade. Assim como na Tendência Higienista, o corpo continuava sendo compreendido principalmente sob olhar biológico e funcional, porém agora associado a ideais de preparação física e defesa nacional (Ghiraldelli Jr., 1998).

Com o fim da Segunda Guerra Mundial e as transformações políticas e sociais ocorridas no Brasil nas décadas seguintes, emerge a chamada Tendência Pedagogicista, predominante entre aproximadamente 1945 e 1964. Ghiraldelli Jr. (1998) afirma que, esse período foi marcado pela influência de ideias pedagógicas vinculadas ao movimento da Escola Nova e ao pensamento liberal, especialmente inspiradas em autores como John Dewey. A EF passa, então, a ser compreendida não apenas como instrumento de disciplina corporal, mas também como componente educacional voltado para o desenvolvimento integral dos estudantes. Assim, as práticas pedagógicas passaram a valorizar atividades lúdicas, jogos, brincadeiras e esportes, entendidos como meios de promover o desenvolvimento motor, social e emocional das crianças e jovens. A EF escolar amplia seu repertório de conteúdos, incorporando diferentes práticas corporais e buscando contribuir para a formação global do estudante. Apesar dessa

ampliação pedagógica, a área ainda mantinha forte influência de perspectivas funcionalistas e desenvolvimentistas, centradas na ideia de aprimoramento das capacidades físicas e motoras.

A partir de 1964, com o início da ditadura militar no Brasil, consolida-se a Tendência Competitivista, também denominada Esportivista ou Tecnicista. Nesse período, o esporte passa a ocupar posição central no currículo da EF, sendo valorizado como instrumento de projeção nacional e de formação de atletas capazes de representar o país em competições internacionais. A valorização do rendimento esportivo e da performance passa a orientar grande parte das práticas pedagógicas da disciplina. Nesse contexto, as aulas de EF passam a enfatizar o ensino de modalidades esportivas, o treinamento técnico e o desenvolvimento de habilidades específicas relacionadas ao esporte competitivo. A lógica do rendimento e da seleção de talentos passa a influenciar a organização das práticas escolares, muitas vezes priorizando estudantes com maior aptidão física e esportiva. Tal Tendência reforça uma visão tecnicista da EF, centrada na reprodução de gestos técnicos e na busca por resultados esportivos (Ghiraldelli Jr., 1998).

Entretanto, a partir da década de 1980, intensifica-se no campo da EF um movimento de crítica às perspectivas tradicionais que haviam predominado nas décadas anteriores. Esse movimento, influenciado por referenciais das ciências humanas e sociais, inaugura um processo de reflexão epistemológica sobre os fundamentos da área e sobre o papel da disciplina na formação escolar. Com isso, emerge no estudo de Ghiraldelli Jr. (1998), a chamada Tendência popular, associada a propostas pedagógicas que buscam superar o tecnicismo e promover uma EF mais crítica, democrática e socialmente comprometida. A Tendência popular surge em um contexto de redemocratização do país e de fortalecimento de movimentos sociais que reivindicavam maior participação política, inclusão social e democratização da educação. Nesse cenário, conceitos como participação, cooperação, inclusão, lazer, qualidade de vida e cultura corporal passam a ocupar lugar central nas discussões acadêmicas e pedagógicas da área. A EF passa a ser compreendida como campo de conhecimento responsável por problematizar as práticas corporais presentes na sociedade, analisando seus significados culturais, históricos e políticos. Essa mudança contribuiu para o surgimento de diferentes Abordagens, Concepções e Perspectivas, que passam a orientar o ensino da EF.

Taffarel (1997) também contribui para esse debate ao analisar criticamente as bases epistemológicas das diferentes propostas pedagógicas da EF, destacando a importância de compreender as relações entre teoria, prática pedagógica e projeto de sociedade. Para a autora, a análise das Tendências e Abordagens da área deve considerar não apenas suas metodologias de ensino, mas também os fundamentos políticos e ideológicos que sustentam cada proposta.

O estudo das Tendências da EF escolar permite compreender que o componente foi construído a partir de diferentes projetos pedagógicos e sociais, refletindo as transformações ocorridas na sociedade brasileira ao longo do tempo. A análise evidencia que a EF não é um espaço neutro ou homogêneo, estável, mas um espaço de produção de conhecimento marcado por disputas teóricas, políticas e pedagógicas acerca das finalidades da educação corporal no contexto escolar, são exatamente essas mudanças que nos permitem demarcar sua trajetória como campo.

Compreender essas transformações históricas torna-se fundamental para a formação de professores e para a construção de práticas pedagógicas mais críticas e contextualizadas. Ao reconhecer as diferentes matrizes que constituem o campo da EF, torna-se possível refletir sobre os fundamentos que orientam as metodologias de ensino e sobre as implicações pedagógicas das escolhas realizadas no cotidiano escolar.

ORGANIZAÇÃO DAS PROPOSTAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Junto ao processo de mudança no campo se intensifica o debate sobre as diferentes formas de organização das propostas pedagógicas da EF. Destarte, diversos autores dedicaram-se a sistematizar as matrizes teóricas que fundamentam as práticas pedagógicas da disciplina. Inicialmente discutiremos a

sistematização elaborada por Celi Nelza Zülke Taffarel (1997)¹; divisão sintetizada por diferentes proposições epistemológicas para a EF, evidenciando a pluralidade de interpretações acerca do objeto de estudo e da identidade científica desse campo, a qual podemos visualizar no Quadro 2.

Quadro 2 - Proposições epistemológicas para a Educação Física

Proposição epistemológica	Autor/Referência
Educação Física/Ciências do Esporte	Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE)
Ciência do movimento humano	Jean Le Boulch
Ciência da motricidade humana	Manoel Sérgio
Ciência das atividades corporais	Cagigal
Ciência do treino corporal	Bento
Ciências do desporto	Gaya
Ciências do esporte	Frogner
Educação Física como arte da mediação	Lovisoló
Educação Física como uma filosofia das atividades corporais	Santin
Educação Física enquanto pedagogia dentro de um projeto antropológico	Gaya
Educação Física enquanto campo acadêmico e de vivências sociais	Valter Bracht
Educação Física enquanto campo acadêmico que estuda o se movimentar humano	Elenor Kunz
Educação Física como campo acadêmico, profissional, cultural e pedagógico cujo objeto é a cultura corporal de movimento	Elenor Kunz e Valter Bracht
Educação Física como campo acadêmico, profissional, cultural e pedagógico cujo objeto de estudo é a cultura corporal	Coletivo de Autores

Fonte: Sistematização apresentada por Celi Nelza Zülke Taffarel (1997), atualizada em pesquisas do curso de Metodologia do Ensino e da Pesquisa em Educação Física, Esporte e Lazer da Universidade Federal da Bahia (2005).

Desse modo, a sistematização apresentada por Taffarel (1997) revela que a EF constitui um campo epistemologicamente plural, marcado por disputas teóricas acerca de seu objeto de estudo, métodos e função social. Diversos autores e correntes teóricas buscaram fundamentar epistemologicamente a EF, ora aproximando-a das ciências naturais, ora das ciências humanas e sociais. Mais do que indicar uma única definição consensual, o quadro evidencia a coexistência de diferentes matrizes interpretativas que contribuem para a construção e o desenvolvimento do campo acadêmico da EF, demonstrando que a identidade científica da área permanece em permanente debate e elaboração.

A segunda classificação das Abordagens pedagógicas da EF aqui apresentada é a de Luiz Carlos Ambrosio (2011), dividida em Abordagens preditivas e não preditivas, além de distingui-las quanto ao seu caráter crítico ou acrítico.

Em primeiro lugar, a noção de Abordagens preditivas pressupõe a existência de propostas pedagógicas que estabelecem princípios relativamente definidos para a organização do ensino da EF. Nesse grupo são incluídas a Aulas Abertas, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora, Aptidão Física, Desenvolvimentista e Plural. A característica comum atribuída a essas Abordagens seria a presença de orientações mais explícitas sobre objetivos, conteúdos e métodos de ensino. Do ponto de vista analítico, essa tentativa de reunir propostas diversas sob o critério da “predição” do ensino busca destacar que essas teorias procuram estruturar de maneira mais sistemática a prática pedagógica. Esses estudos desenvolvidos por diferentes autores em seus grupos de pesquisa, distribuídos principalmente no eixo sul e sudeste do Brasil, colaboram exaustivamente com a organização das práticas e das crenças distribuídas nas disciplinas e projetos dos cursos de formação em EF em todo o território nacional.

¹ Atualizada em: Pesquisa Matricial do Curso de Metodologia do ensino e da pesquisa em Educação Física & esporte e lazer, 2005, Faced/UFBA. Mimeografado.

Entretanto, essa classificação apresenta tensões conceituais relevantes. As Abordagens reunidas nesse grupo possuem fundamentos teóricos bastante distintos, tanto no plano epistemológico quanto no político-pedagógico. Por exemplo, a Perspectiva Crítico-Superadora, e influenciada pelo materialismo histórico-dialético, propõe a análise crítica da cultura corporal e a formação de sujeitos capazes de compreender e transformar a realidade social, demonstrando uma aproximação com as ciências sociais e humanas em seus achados. Essa abordagem se perpetua até os dias atuais como uma referência importante no uso da noção de cultura para a apropriação dos conhecimentos e práticas decorridos no campo.

Já a Abordagem Aptidão Física, historicamente vinculada ao biologicismo e funcionalismo, enfatiza o desenvolvimento das capacidades físicas e a promoção da saúde. Ao serem reunidas em um mesmo grupo apenas pelo critério da existência de parâmetros metodológicos, corre-se o risco de atenuar diferenças estruturais entre propostas que possuem finalidades educativas e pressupostos teóricos profundamente divergentes.

Outro ponto controverso refere-se à distinção entre Abordagens críticas e acríticas. Essa categorização tende a simplificar debates teóricos complexos. A atribuição do rótulo “acrítico” a determinadas propostas pode produzir uma leitura reducionista do campo, desconsiderando que muitas dessas abordagens possuem contribuições relevantes para compreender dimensões específicas do desenvolvimento humano, como ocorre com a psicomotricidade ou com as teorias do desenvolvimento motor. Embora essas Abordagens não tenham necessariamente uma orientação sociopolítica explícita, classificá-las como acríticas pode obscurecer suas bases científicas e seu potencial pedagógico em determinados contextos educacionais.

A segunda categoria proposta por Ambrosio (2011) é a de Abordagens não preditivas que inclui a Crítico-Emancipatória, Humanista, Psicomotricista e Sistêmica, caracterizadas pela ausência de parâmetros metodológicos mais rígidos. Segundo essa interpretação, tais Abordagens enfatizariam processos educativos mais abertos, centrados na experiência do aluno e na construção de significados no contexto das práticas corporais. No entanto, a própria ideia de “não predição” pode ser questionada, uma vez que várias dessas Abordagens também apresentam fundamentos teóricos e princípios pedagógicos relativamente definidos. A proposta Crítico-Emancipatória, por exemplo, associada às reflexões de Elenor Kunz (1994), estrutura-se em conceitos como ação comunicativa, tematização da cultura corporal e emancipação do sujeito, configurando um conjunto consistente de orientações pedagógicas.

Quadro 3 - Classificação das Abordagens pedagógicas da Educação Física de acordo com Ambrosio (2011)

Tipo de abordagem	Abordagem pedagógica	Perspectiva
Abordagens preditivas	Aulas Abertas	Crítica
	Crítico-Superadora	
	Construtivista-Interacionista	Acrítica
	Aptidão Física	
	Desenvolvimentista	
	Educação Física Plural	
Abordagens não preditivas	Crítico-Emancipatória	Crítica
	Humanista	Acrítica
	Psicomotricista	
	Sistêmica	

Fonte: Adaptado de Luiz Carlos Ambrosio (2011).

Assim, a distinção entre preditivo e não preditivo pode ser vista mais como um recurso classificatório didático do que como uma divisão epistemologicamente rigorosa. Na prática pedagógica, muitas dessas Abordagens dialogam entre si e são frequentemente apropriadas de maneira heterogênea pelos professores. Assim, ocorrem fusões entre duas ou mais culturas antes distintas, caracterizando na área uma espécie de hibridismo cultural, fenômeno estudado por Canclini (1998). Desse modo, a EF escolar contemporânea tende a incorporar elementos de diferentes perspectivas, articulando

contribuições do campo crítico, das teorias do desenvolvimento, da psicomotricidade e das Abordagens socioculturais da cultura corporal.

Do ponto de vista da formação docente e da pesquisa acadêmica, classificações como a de Ambrosio (2011) são úteis para mapear a diversidade de noções existentes no campo, facilitando a compreensão histórica das disputas teóricas que marcaram a área. Contudo, sua utilização requer cautela analítica, evitando interpretações rígidas ou hierarquizações simplificadoras entre Abordagens. Em vez de enquadrar as propostas pedagógicas em categorias estanques, torna-se mais produtivo compreender suas bases teóricas, seus objetivos educativos e suas implicações para a prática pedagógica.

Dessa forma, uma análise crítica dessa classificação sugere que o campo da EF deve ser entendido como dinâmico e em constante construção, no qual diferentes teorias contribuem para ampliar a compreensão das práticas corporais e das possibilidades educativas da disciplina. A superação de dicotomias simplificadoras, como preditivo versus não preditivo ou crítico versus acrítico, pode favorecer leituras mais complexas e produtivas sobre a organização do ensino da EF na escola.

Entre essas contribuições, destaca-se a classificação proposta por Castellani Filho (1999) que propõe uma distinção conceitual entre Abordagens, Concepções e Perspectivas a partir do grau de sistematização teórica e metodológica das propostas existentes no campo. Embora frequentemente usados como sinônimos no contexto da EF, os termos representam níveis diferentes de abstração e aplicação pedagógica. Essa distinção possibilita compreender com maior clareza as diferentes formulações pedagógicas que orientam o ensino da EF e suas implicações para a organização do trabalho docente (Barbieri, Porelli; Mello, 2010).

De acordo com Castellani Filho (1999), as diferentes propostas pedagógicas podem ser analisadas considerando se apresentam ou não uma metodologia estruturada de ensino. Nesse sentido, as teorias que não apresentam uma metodologia sistematizada de ensino são classificadas como Abordagens. Nesse contexto, as Abordagens pedagógicas são formulações teóricas que buscam interpretar e explicar o papel da EF no contexto educacional, discutindo suas finalidades, seus fundamentos conceituais e suas relações com a sociedade, mas não apresentam necessariamente orientações pedagógicas detalhadas para a organização das aulas. As Abordagens, portanto, contribuem principalmente para o debate teórico da área, oferecendo referenciais conceituais que influenciam a compreensão do papel da EF na escola, ainda que não apresentem propostas didáticas completamente estruturadas.

Já as Concepções pedagógicas correspondem a formulações teóricas que apresentam determinadas orientações metodológicas para o ensino da EF, mas que ainda não se configuram como propostas plenamente sistematizadas. Nesse caso, embora existam indicações sobre objetivos educativos, conteúdos ou formas de organização das práticas pedagógicas, essas orientações não se apresentam de maneira completamente estruturada em termos curriculares ou metodológicos. As Concepções pedagógicas representam, portanto, um nível intermediário de elaboração teórica, no qual se observa um esforço de articulação entre fundamentos conceituais e orientações para a prática pedagógica (Castellani Filho, 1999).

Por sua vez, as Perspectivas pedagógicas correspondem às teorias consideradas propositivas e sistematizadas, ou seja, aquelas que apresentam uma organização pedagógica mais completa e estruturada para o ensino da EF. Nesse caso, segundo Castellani Filho (1999), as propostas pedagógicas articulam de forma mais clara e consistente os objetivos educacionais, os conteúdos de ensino, os procedimentos metodológicos e os processos de avaliação. As perspectivas pedagógicas buscam oferecer subsídios mais concretos para a organização da prática docente, contribuindo para orientar o planejamento das aulas e a construção de propostas curriculares mais estruturadas no âmbito da EF escolar.

Quadro 4 - Classificação teórica das propostas pedagógicas

Categoria	Característica
Abordagens	Não propositivas
Concepções	Propositivas não sistematizadas
Perspectivas	Propositivas sistematizadas

Fonte: Adaptado de Castellani Filho (1999).

ABORDAGENS, CONCEPÇÕES E PERSPECTIVAS: DISTINÇÕES CONCEITUAIS

Com base nas proposições teóricas discutidas por diferentes autores da área, especialmente as elaboradas por Castellani Filho (1999) e Taffarel (1997), empreendemos o Quadro 5 que sintetiza Abordagens, Concepções e Perspectivas. Essa organização distingue as propostas não propositivas (Abordagens), que analisam e interpretam o fenômeno das práticas corporais sem apresentar um modelo pedagógico estruturado de ensino, e, de outro, as propostas propositivas (Concepções e Perspectivas), que apresentam orientações pedagógicas mais explícitas para a organização da EF escolar.

Quadro 5 - Classificação das Abordagens, Concepções e Perspectivas

Classificação	Autores
Abordagens (Não propositivas)	
Sociológica/Sistêmica	Betti, Bracht e Tubino
Fenomenológica	Moreira e Santin
Cultural	Daolio
Histórica	Soares, Goellner e Melo
Concepções (Propositivas não sistematizadas)	
Desenvolvimentista	Go Tani
Construtivista-Interacionista	Freire
Aulas abertas	Hildebrandt
Referência ao lazer	Marcellino
Crítico-Emancipatória	Kunz
Plural	Daolio
Referência do Esporte para Todos	Dieckert
Psicomotricidade	Le Boulch
Humanista	Marinho
Jogos cooperativos	Brotto
Perspectivas (Propositivas sistematizadas)	
Aptidão física e Saúde	Matsudo
Saúde Renovada	Guedes & Guedes, Nahas
Crítico-Superadora	Coletivo de autores
PCN's	Brasil
Currículo cultural	Neira e Nunes

Fonte: Elaborado pelos autores (2024) baseado em Castellani Filho (1999) e Taffarel (1997).

Abordagens

A Sociológica/Sistêmica interpreta o esporte e as práticas corporais como fenômenos sociais inseridos em estruturas culturais, políticas e econômicas mais amplas. Essa Abordagem busca compreender as relações entre esporte, sociedade e cultura, destacando temas como massificação, institucionalização e função social do esporte. Entre as obras representativas dessa abordagem destacam-se *Educação Física e Sociedade* (1991) de Mauro Betti. O estudo possui raízes na Sociologia, mais especificamente na Teoria Geral dos Sistemas de Ludwig von Bertalanffy. Outras obras de referência para essa abordagem são *Educação Física e Aprendizagem Social* (1992) de Valter Bracht e *O que é Esporte* (1992) de Manoel José Gomes Tubino.

Já a Fenomenológica enfatiza a experiência subjetiva do corpo e do movimento, compreendendo o corpo como lugar de percepção e construção de sentido. Nela, o movimento humano é analisado a partir da vivência corporal e da relação do sujeito com o mundo. Entre as obras que fundamentam essa abordagem destacam-se *Educação Física: uma abordagem fenomenológica* (1995), de Wagner Wey Moreira e *Educação Física: uma abordagem filosófica da corporeidade* (1987), de Silvino Santin. Os autores

se utilizam da fenomenologia da percepção como base filosófica, e forte referência no pensamento de Maurice Merleau-Ponty. Outra autora de referência é Vilma Nista Picollo.

A Cultural compreende as práticas corporais como manifestações da cultura, enfatizando que jogos, danças, esportes e lutas expressam valores, significados e identidades sociais. A obra de referência nesse campo é *Educação Física e o conceito de cultura* (1997), de Jocimar Daolio, cujo trabalho é embasado na Antropologia Social, utilizando Clifford Geertz e Marcel Mauss como principais referências teóricas.

A Histórica busca compreender a constituição da Educação Física e das práticas corporais ao longo do tempo, analisando os processos sociais, políticos e culturais que influenciaram sua formação. Entre as obras representativas estão *Educação Física: raízes europeias e Brasil* (1994) da autora Carmen Lúcia Soares, que utiliza como área de base a Historiografia. Outros autores que trabalham com essa abordagem são Silvana Vilodre Goellner e Victor Andrade de Melo.

Concepções

Entre as Concepções propositivas não sistematizadas temos a Desenvolvimentista, associada a Go Tani *et al.* com a obra *Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista* (1988), fundamenta-se no estudo do desenvolvimento motor e propõe organizar o ensino da EF de acordo com as fases do desenvolvimento humano, cuja fundamentação teórica tem como referência Gallahue e Connolly.

A Construtivista-Interacionista defende que o conhecimento corporal é construído na interação entre sujeito, ambiente e cultura. Essa Concepção dialoga com a epistemologia genética de Jean Piaget e com a pedagogia crítica de Paulo Freire. Uma obra representativa é *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física* (1989) de João Batista Freire.

A proposta de Aulas abertas, desenvolvida por Reiner Hildebrandt-Stramann defende uma organização pedagógica mais participativa, na qual os estudantes participam das decisões sobre as atividades e os modos de organização das aulas. Essa proposta é apresentada na obra *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física* (Hildebrandt; Laging 1986).

A Referência ao lazer enfatiza as práticas corporais como experiências culturais relacionadas ao tempo livre e à vivência do lazer. Entre as obras representativas destacam-se *Lazer e esporte: políticas públicas* (2001) de Nelson Carvalho Marcellino.

A Crítico-Emancipatória, desenvolvida por Elenor Kunz, que tem como área de base: Sociologia e a Filosofia com referência em Habermas; e busca promover a reflexão crítica sobre o esporte e as práticas corporais, defendendo uma EF orientada para a autonomia e emancipação dos sujeitos. Essa proposta tem como obra de referência *Transformação Didático-Pedagógica do Esporte* (1994).

A Plural propõe reconhecer e valorizar a diversidade de práticas corporais presentes na sociedade, ampliando os conteúdos da EF escolar, sendo discutida na obra *Da cultura do corpo* (1995) de Jocimar Daolio.

A Psicomotricidade, associada às contribuições de Jean Le Boulch, enfatiza a relação entre movimento, desenvolvimento cognitivo e afetivo. Uma obra fundamental dessa Concepção é *A Educação pelo Movimento* (1987), que tem como área de base a Psicologia com influências em Wallon e Piaget.

A Humanista valoriza o desenvolvimento integral do sujeito, destacando aspectos afetivos, sociais e expressivos das práticas corporais. Entre as obras representativas encontra-se *Educação Física Humanista* (1988), de Inezil Penna Marinho que tem área de base a Psicologia e referência em Carl Rogers.

A proposta dos Jogos cooperativos, sistematizada por Fábio Otuzi Brotto, busca substituir a lógica competitiva tradicional por práticas baseadas na cooperação e na construção coletiva. Sendo apresentada na obra *Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar* (1997), tendo como área de base a Psicologia com referência em Terry Orlick.

A Referência do Esporte para Todos, associada a Jürgen Dieckert, insere-se no movimento internacional conhecido como Esporte para Todos, que ganhou força principalmente a partir das décadas de 1960 e 1970. Esse movimento surgiu como uma crítica ao modelo esportivo centrado exclusivamente no alto rendimento e na competição, defendendo a ampliação do acesso às práticas esportivas para toda a população. Como obra temos *Esporte de lazer: tarefa e chance para todos* (1984).

Perspectivas

Entre as Perspectivas propositivas sistematizadas, a da Aptidão física e saúde tem como áreas de base as Ciências Biológicas/Fisiologia e enfatiza o papel da atividade física na promoção da saúde e no desenvolvimento das capacidades físicas. Perspectiva presente em diversos artigos científicos e capítulos sobre atividade física, saúde, envelhecimento e promoção de estilos de vida ativos de autoria de Victor Keihan Matsudo.

A Saúde renovada, desenvolvida por Markus Vinicius Nahas, Dartagnan Pinto Guedes e Joana Elisabete Ribeiro Pinto Guedes, autores com vasta produção sobre avaliação da aptidão física e sua relação com a saúde. Os autores ampliaram a discussão da saúde ao incorporar aspectos educacionais e comportamentais relacionados ao estilo de vida ativo.

A Crítico-Superadora, formulada por Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zülke Taffarel, Maria Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, conhecido como Coletivo de autores, publicaram o livro *Metodologia do Ensino de Educação Física* (1992). A obra compreende a EF como espaço de estudo da cultura corporal e defende uma prática pedagógica comprometida com a formação crítica dos estudantes.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs* (1997), elaborados pelo Ministério da Educação, incorporam diferentes contribuições teóricas da área e orientam o ensino da EF a partir do conceito de cultura corporal, articulando práticas corporais, cidadania e formação integral dos alunos.

Por fim, o Currículo cultural, proposto por Marcos García Neira e Mário Luiz Ferrari Nunes, discutida em obras como *Educação física, currículo e cultura* (2009). A obra enfatiza a análise crítica das práticas corporais como manifestações culturais, valorizando a diversidade e a inclusão baseada nas Teorias pós-críticas do currículo com os estudos culturais, em especial do autor Stuart Hall.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente investigação retomou a constituição do campo EF escolar no Brasil, com o objetivo de discutir suas principais Tendências, Abordagens, Concepções e Perspectivas sob uma ótica epistemológica. Para tal, utilizou-se uma metodologia de natureza teórico-bibliográfica, fundamentada na análise de obras clássicas que consolidaram o debate na área a partir da década de 1980.

A síntese das discussões revela que a EF brasileira se construiu como um campo autônomo e espaço de disputas paradigmáticas, mas com dependência relativa a outros campos profissionais e acadêmicos, como os desenvolvidos no âmbito das ciências biológicas, sociais e culturais. Evidenciou-se o deslocamento histórico de matrizes biologicistas e tecnicistas, focadas na saúde pública, disciplina militar e rendimento esportivo para nuances críticas e culturais que compreendem o corpo como uma construção histórica e social. A distinção conceitual entre Abordagens, Concepções e Perspectivas demonstrou que a análise da trajetória da EF é um instrumento analítico vital para que o docente compreenda o grau de sistematização de sua prática e os projetos de sociedade nela implícitos.

A distinção entre os termos contribui significativamente para o aprofundamento do debate teórico no campo da EF. E ao reconhecer diferentes níveis de sistematização das propostas pedagógicas, torna-se possível compreender que a produção de conhecimento na área não se organiza de forma homogênea, mas envolve múltiplas formas de elaboração teórica que influenciam de maneiras distintas à prática pedagógica em EF, em especial, no espaço escolar. Além disso, essa classificação permite identificar que algumas formulações teóricas possuem caráter mais interpretativo e reflexivo, enquanto outras apresentam propostas pedagógicas mais estruturadas, voltadas para a organização do ensino.

Portanto, a análise das Abordagens, Concepções e Perspectivas constitui um importante instrumento para compreender a diversidade de propostas pedagógicas presentes no campo e para refletir sobre suas implicações na organização das práticas escolares. Ao reconhecer os diferentes níveis de sistematização teórica existentes na área, torna-se possível desenvolver análises mais consistentes sobre as metodologias de ensino da EF, contribuindo para a construção de práticas pedagógicas mais

fundamentadas, críticas e contextualizadas no âmbito da educação escolar. O campo permanece tensionado entre projetos formativos distintos, exigindo constante reflexão epistemológica.

Apesar do avanço teórico, identificam-se lacunas no que tange à transposição dessas matrizes para o cotidiano do "chão da escola", onde muitas vezes as práticas ainda ocorrem de forma híbrida, mas sem aprofundamento sobre os seus resultados ou desarticulada dos fundamentos teóricos. Os ensejos desta pesquisa residem na necessidade de fortalecer a formação docente, incentivando uma práxis que supere a mera reprodução técnica. Por fim, espera-se que este estudo sirva de base para futuras investigações que analisem o impacto dessas metodologias na democratização do acesso à cultura corporal e na formação de sujeitos autônomos e emancipados.

REFERÊNCIAS

AMBROSIO, Margareth de Paula. *Síntese das principais abordagens pedagógicas em educação física escolar*. Universidade Salgado de Oliveira campus Belo Horizonte. Curso de Educação Física, 2011.

BARBIERI, Aline Fabiane; PORELLI, Ana Beatriz Gasquez; MELLO, Rosângela Aparecida. Abordagens, Concepções e Perspectivas de Educação Física Quanto à Metodologia de Ensino nos Trabalhos Publicados na Revista Brasileira de Ciências do Esporte (Rbce) em 2009. *Motrivivência*, Florianópolis, v. 20, n. 31, p. 223–240, 2010.

BETTI, Mauro. *Educação física e sociedade*. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. *Cadernos CEDES*, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69–88, 1999.

BRACHT, Valter. *Educação física e aprendizagem social*. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: educação física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BROTTO, Fábio Otuzi. *Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar*. Santos: Projeto Cooperação/Ed. Re-Novada, 1997.

CANCLINI, Néstor Garrcía. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad. Heloísa P. Cintrão e Ana Regina Lessa. 2.ed. São Paulo: Edusp, 1998.

CARMO, Kletianny Teixeira do; LIMA, Eliaquim de Sousa.; DODÓ, Aline Menezes; PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes. A prática docente na educação física: caminhos para sua (re)significação. *Póiesis Pedagógica*, Catalão, v. 20, p. 139–151, 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufcat.edu.br/index.php/poiesis/article/view/74611>>. Acesso em: 6 mar. 2026.

CASTELLANI FILHO, Lino. *A Educação Física no Sistema Educacional Brasileiro: percurso, paradoxos e perspectivas*. (Tese apresentada à Universidade Estadual de Campinas) Campinas, 1999.

COLETIVO DE AUTORES. *Metodologia do ensino de Educação Física*. São Paulo: Cortez, 1992.

DAOLIO, Jocimar. *Da cultura do corpo*. Campinas, SP: Papirus, 1995.

DAOLIO, Jocimar. *Educação Física e o conceito de cultura*. Campinas: Autores Associados, 1997.

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

DARIDO, Suraya Cristina; NETO, Luis Sanchez. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade (org.). *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 1–14.

DIECKERT, Jurgen. *Esporte de lazer: tarefa e chance para todos*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.

FREIRE, João Batista *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1989.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. *Educação Física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a Educação Física brasileira*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1998.

GOMES, Daniel Pinto. *Trajetória docente e campo da educação física no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará*. 2024. 354 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2024.

HILDEBRANDT, Reiner; LAGING, Ralf. *Concepções abertas no ensino da educação física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

KUNZ, Elenor. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 1994.

LE BOULCH, Jean. *A educação pelo movimento*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MARCELLINO, Nelson Carvalho (org.). *Lazer e esporte: políticas públicas*. Campinas: Autores Associados, 2001.

MARINHO, Vitor Marinho de. *Educação física humanista*. Rio de Janeiro: Shape, 1988.

MOREIRA, Wagner Wey. *Educação física: uma abordagem fenomenológica*. Campinas: Papyrus, 1995.

NEIRA, Marcos Garcia.; NUNES, Mário Luiz Ferrari. *Educação física, currículo e cultura*. São Paulo: Phorte, 2009.

PAIVA, Frnanda Simone Lopes de. Constituição do campo da educação física no Brasil: ponderações acerca de sua especificidade e autonomia. In: BRACHT, Valter.; CRISÓRIO, Ricardo. (orgs.). *A educação física no Brasil e na Argentina: identidade, desafios e perspectivas*. Campinas: Autores Associados; Rio de Janeiro: Prosul, 2003.

PAIVA, Fernanda Simone Lopes de. Notas para pensar a Educação Física a partir do conceito de campo. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. Especial, p. 51-82, jul./dez. 2004.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; GOMES, Daniel Pinto. Educación Física en Brasil: recorrido histórico educativo de 1851 a 2017. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 22, n. 238, p. 94-101, 2018. Disponível em: <<https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/93>>. Acesso em: 6 mar. 2026.

PEREIRA, Arliene Stephanie Menezes; SOUZA, Symon Tiago Brandão de. O discurso dos professores de Educação Física sobre sua prática pedagógica em saúde: um estudo na rede municipal de Fortaleza, CE. *Lecturas: Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 25, n. 267, p. 21-34, 2020. Disponível em: <<https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1737>>. Acesso em: 6 mar. 2026.

SANTIN, Silvino. *Educação física: da alegria do lúdico à opressão do rendimento*. Porto Alegre: EST/ESEF, 1987.

SILVA, Mauro Sérgio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. *Revista Kinesis*, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 80–94, 2012.

SOARES, Carmen Lúcia. *Educação Física: raízes europeias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

TAFFAREL, Celi Nelza Zulke. Perspectivas pedagógicas em Educação Física. In: GUEDES, Onofre C. (org.). *Atividade física: uma abordagem multidimensional*. João Pessoa: Ideia, 1997. p. 51–78.

TANI, Go *et al.* *Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista*. São Paulo: EPU, 1988.

TUBINO, Manuel José Gomes. *O que é esporte*. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção Primeiros Passos, v. 276).

UFBA. *Pesquisa Matricial do Curso de Metodologia do ensino e da pesquisa em educação física & esporte e lazer*, 2005, Faced/UFBA. Mimeografado.

Submetido: 03/06/2024

Preprint: XX/XX/20XX

Aprovado: XX/XX/20XX

Editor de seção:

DECLARAÇÃO SOBRE DISPONIBILIDADE DE DADOS

Os conteúdos subjacentes ao texto da pesquisa estão contidos no manuscrito.

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Autor 1 - Escrita: revisão e edição.

Autor 2 - Escrita: revisão e edição.

DECLARAÇÃO DE CONFLITO DE INTERESSE

Os autores declaram que não há conflito de interesse com o presente artigo.

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores declaram que uma vez que um manuscrito é postado no servidor SciELO Preprints, o mesmo só poderá ser retirado mediante pedido à Secretaria Editorial do SciELO Preprints, que afixará um aviso de retratação no seu lugar.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.