



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE
CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA

LUIZ HENRICK MUNIZ SOUZA MAFRA

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO
ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO: estratégias e procedimentos
propostos para a prática docente**

São Luís
2026

LUIZ HENRICK MUNIZ SOUZA MAFRA

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO
ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO: estratégias e procedimentos
propostos para a prática docente**

Monografia apresentada à comissão de qualificação do curso de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão como requisito para avaliar o Trabalho de Conclusão do Curso de Educação Física.

Orientador: Prof. Dr. Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento

São Luís

2026

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Mafra, Luiz Henrick Muniz Souza.

PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO
MÉDIO ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO: estratégias e
procedimentos propostos para a prática docente / Luiz
Henrick Muniz Souza Mafra. - 2026.

55 p.

Orientador(a): Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento.
Monografia (Graduação) - Curso de Educação Física -
Licenciatura, Universidade Federal do Maranhão, São Luís,
2026.

1. Educação Física. 2. Ensino Médio. 3.
Planejamento. I. Nascimento, Claudio Tarso. II. Título.

**PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO
ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO: estratégias e procedimentos
propostos para a prática docente**

Monografia apresentada à Coordenação do
Curso de Licenciatura em Educação Física da
Universidade Federal do Maranhão para
obtenção do Grau de Licenciado em Educação
Física.

**A Banca Examinadora da Defesa de trabalho de conclusão de curso,
apresentada em sessão pública, considerou o candidato aprovado em:**

____/____/____.

Prof. Dr. Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão

Prof. Me. Antônio Higor dos Santos Gusmão (1º Examinador)
Universidade Federal do Maranhão

Profª Esp. Ana Beatriz Reis de Sousa (2º Examinadora)
Universidade Federal do Maranhão

A minha família, amigos e professores, que estiveram comigo em todo momento e sempre me motivaram a realizar este trabalho com dedicação e amor, agradeço a paciência, compreensão e o incentivo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a agradecer a Deus, por ter guiado meu caminho, por ter me iluminado, me dando forças em momentos em que achei que não iria conseguir, pela persistência nesta trajetória, mesmo diante da rotina cansativa, pelas pessoas boas que colocou em minha vida e pelas coisas boas que ela pôde me proporcionar e pelos meus alunos que contribuíram para minha formação.

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento, que aceitou o desafio de me orientar, sempre sanando todas as minhas dúvidas, seja por mensagens via e-mail ou WhatsApp, seja pelas ligações em qualquer horário, sempre disposto a ajudar, contribuiu bastante para a elaboração do trabalho.

Agradeço aos meus familiares que sempre estiveram comigo em qualquer situação, em especial a minha Vó Conceição Mafra e a minha mãe de criação Thayland Mafra Muniz que, no contexto educacional e acadêmico, foi meu grande pilar. Aos meus dois irmãos que a vida me proporcionou, Charles Hirton e Allex Kevin, por terem me fortalecido durante toda minha vida.

A alguns colegas da turma “Arcanjos” 2022.1, em especial ao “Quarteto” formado por Kaillany Galvão, Gustavo Monroe, Wendell Phillipe e a mim mesmo, as meninas que me acolheram na metade da graduação, Lorena Vitória, Laurinne Helen, Halana Raposo e Caroline Pinheiro, deixo minha gratidão pelo carinho, apoio e companheirismo. Uma menção especial a Eduarda Diniz Pires, que esteve presente em todos os momentos, sejam eles bons ou difíceis, compartilhando vivências, aprendizados e trocas de conhecimento durante a construção dos nossos trabalhos. Aos meus colegas de orientação, com destaque para Emerson Felipe Carvalho de Sousa Mendes, que se disponibilizou a estar comigo durante as coletas de dados, oferecendo transporte, apoio e auxílio ao longo de todo o processo.

À Universidade Federal do Maranhão campus Bacanga e a todos os professores do curso de Educação Física pelas contribuições para minha formação. Aos programas PIBID e PET, que tiveram papel fundamental em minha trajetória acadêmica e profissional, ajudando-me a crescer, refletir e evoluir ao longo dessa jornada.

E, por fim, agradeço a todos que contribuíram com esta pesquisa respondendo ao questionário, foi fundamental para a concretização deste trabalho.

A todos vocês, o meu mais sincero obrigado!

“Para tudo há uma ocasião certa; há um tempo certo para cada propósito debaixo do céu”

(ECLESIASTES 3:1)

RESUMO

O presente estudo teve como objetivo identificar as percepções de professores de Educação Física sobre a elaboração do seu planejamento de ensino, as dificuldades encontradas e como organizam suas aulas no Ensino Médio. O estudo é de natureza quantitativa e qualitativa. Participaram deste estudo sete professores de Educação física da rede pública e privada de Educação no bairro do Cohatrac situado na zona urbana de São Luís. Os participantes responderam a um questionário composto por cinco perguntas abertas e treze fechadas, totalizando 18 perguntas aos participantes. A coleta foi realizada em dias alternados em sete escolas, nos horários disponíveis dos avaliados. Aos participantes foi garantido o sigilo das informações e a decisão de não participar do estudo a qualquer momento. Todos assinaram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), atestando que estavam cientes dos objetivos e procedimentos do estudo e, que outorgam sua participação no estudo. Os dados mostraram que os diversos tipos e formas de realizar as aulas no Ensino Médio, tem uma problemática acerca da infraestrutura, decisões de da gestão e os variados tipos de estudantes. Em seus planejamentos os professores abordaram questões com escassez de livros, utilização de materiais alternativos, e guias do professor para prosseguir com o conteúdo. Embora alguns docentes tenham uma dificuldade na elaboração do planejamento outros já possuem mais tranquilidade, por ter plataformas com os conteúdos propostos para o ano baseado na BNCC. Portanto o estudo buscou e evidenciou como esses professores em redes distintas, mas no mesmo nível tiveram suas percepções acerca do planejamento e de como proceder durante o ano letivo. O planejamento se constitui um instrumento indispensável, para qualificar a prática docente possibilitando o desenvolvimento de intervenções pedagógicas, mais sistematizadas, inclusivas e alinhadas aos objetivos da Educação Física.

Palavras-chave: educação física; ensino médio; planejamento

ABSTRACT

This study aimed to identify the perceptions of Physical Education teachers regarding the development of their lesson plans, the difficulties encountered, and how they organize their classes at the high school level. It was a descriptive field study employing both quantitative and qualitative approaches. Seven Physical Education teachers from public and private schools in the Cohatrac neighborhood of São Luís participated in the study. They answered a questionnaire consisting of five open-ended and thirteen closed-ended questions, totaling 18 questions. Data collection took place on alternating days at seven schools, scheduled according to the participants' availability. Participants were guaranteed confidentiality and the right to withdraw from the study at any time. All signed an Informed Consent Form (ICF), confirming their awareness of the study's objectives and procedures and consenting to participate. The data revealed that the various ways of conducting high school classes are influenced by issues regarding infrastructure, management decisions, and the diversity of the student body. In their planning, teachers addressed issues such as a lack of textbooks, the use of alternative materials, and reliance on teacher guides to deliver the curriculum. While some teachers struggle with lesson planning, others find the process easier, thanks to platforms providing content proposed for the academic year in alignment with the BNCC (National Common Curricular Base). Thus, the study explored and highlighted the perceptions held by teachers from different school systems—yet working at the same educational level—regarding planning and how to proceed throughout the school year. Planning serves as an indispensable tool for enhancing teaching practice, enabling the development of pedagogical interventions that are more systematic, inclusive, and aligned with the objectives of Physical Education.

Keywords: Physical Education; high school; planning

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 –	Disciplina de planejamento durante a formação inicial	25
Gráfico 2 –	Percepção sobre a suficiência da preparação na graduação	26
Gráfico 3 –	Interferência e participação da gestão escolar no planejamento	29
Gráfico 4 –	Participação em reuniões de planejamento pedagógico coletivo	30
Gráfico 5 –	Influência da infraestrutura escolar no planejamento	31
Gráfico 6 –	Influência dos alunos no planejamento das aulas.....	32
Gráfico 7 –	Periodicidade de elaboração do planejamento pedagógico.....	35
Gráfico 8 –	Uso de aulas livres ou adaptações improvisadas	36
Gráfico 9 –	Relação teoria e prática do planejamento.....	37
Gráfico 10 –	Omissão de conteúdos por falta de afinidade ou conhecimento.....	38
Gráfico 11 –	Crêterios e instrumentos de avaliação adotados	39

LISTA DE QUADRO

Quadro 1 – Contribuições da graduação para o desenvolvimento do planejamento...	28
Quadro 2 – Estratégias e procedimentos devido à escassez de recursos e da diversidade da turma	33
Quadro 3 – Estruturação de ementas, conteúdos e objetivos nos planos	40
Quadro 4 – Impactos da reforma do Novo Ensino Médio no planejamento docente...	41
Quadro 5 – Importância atribuída ao planejamento e entraves cotidianos	43

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1	Educação Física escolar no ensino médio	15
2.2	Planejamento de Ensino na escola.....	17
2.3	Planejamento de ensino na Educação física	18
2.4	Percepções docente e saberes da experiência	19
3	OBJETIVOS.....	21
3.1	Objetivo geral	21
3.2	Objetivos Específicos	21
4	METODOLOGIA	22
4.1	Tipo de estudo e questão norteadora.....	22
4.3	Procedimentos e Instrumentos de coleta de dados.....	22
4.4	Critérios de inclusão e exclusão.....	23
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES	24
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
	REFERÊNCIAS.....	47
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....	51
	APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO ...	55

1 INTRODUÇÃO

A Educação Física caracteriza-se como uma das disciplinas mais importantes no contexto escolar, pela sua diversidade em articular saberes de corpo e mente, além da sua inserção em atividades interdisciplinares. Ao longo da história, a atuação profissional na escola passou por uma importante ressignificação, deixando de ser vista apenas como uma atividade recreativa ou de preparação militar, passou a constituir-se como um componente curricular fundamental para o desenvolvimento físico, cognitivo, social e afetivo dos estudantes (Soares *et al.*, 1992).

Para Soares *et al.*, (1992), essa ressignificação histórica marca a superação de modelos pedagógicos tradicionais que por tanto tempo, limitaram a Educação Física a propósitos higienistas, militaristas e tecnicistas. Nestas abordagens, a quadra escolar funcionava predominantemente como um espaço de fortalecimento corporal, com o propósito de obter talentos esportivos e na exclusão dos alunos menos aptos. A virada de chave se deu décadas depois e propôs uma profunda revisão dessa atuação profissional, removendo o foco da performance e alto rendimento esportivista, principalmente os treinamentos dos mais fortes e aptos.

A partir dessa necessidade de renovação curricular, mas sem apagar a história, que se deu o surgimento da Educação Física escolar contemporânea que conhecemos, uma disciplina que compreende as práticas corporais com conteúdos estruturados como jogos e brincadeiras, esportes, lutas, danças e ginásticas, cujo as linguagens e patrimônios socioculturais que pertencem a todos os estudantes, independentemente de suas competências físicas ou habilidades motoras, com a premissa de educação física inclusiva para todos.

Nessa perspectiva do Ensino Médio, esse processo curricular encontra-se nas diretrizes da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018). Ao integrar a Educação Física na área de Linguagens e suas Tecnologias. Este documento estabelece parâmetros pedagógicos robustos e um panorama curricular, que elevam o status da disciplina para além do saber prático, exigindo a articulação do "saber fazer" com o "saber sobre o fazer". Assim, a BNCC valida o componente curricular como um espaço estratégico, para que o estudante não apenas vivencie o movimento em si, mas desenvolva o pensamento crítico, social, político e a autonomia sobre a sua própria corporeidade. Contudo, para que se tenha êxito, é necessário um planejamento pedagógico que contemple diferentes conteúdos e estratégias,

considerando a realidade escolar de cada instituição e a diferenças individuais dos estudantes.

No contexto educacional, o planejamento pedagógico constitui-se como um ato político-pedagógico assim como um trabalho pedagógico docente, que requer tempo e tomadas de decisões, pois há uma exposição do que deve ser realizado e o que se pretende atingir. Em cada planejamento o professor tem a ação de definir os objetivos a serem alcançados, o conteúdo que será ministrado, conhecimentos a serem aprendidos pelos alunos, as estratégias de ensino, tais quais os recursos de ensino que estimulam e orientam o aprendizado, assim como a forma de avaliar e a obtenção de resultados de desempenhos dos alunos (Libâneo, 2013).

O planejamento pode ser dividido em três níveis, sendo elas o *plano da escola*, representa um documento de cunho global da instituição, articulado por meio do projeto político pedagógico (PPP), que se interligam as relações da escola com o sistema escolar mais amplo; o *plano de ensino* é um instrumento que organiza e sistematiza o trabalho docente para um período determinado, estabelecendo os objetivos de aprendizagem, os conteúdos, as estratégias metodológicas e os critérios de avaliação. Dessa forma, esse documento orienta a prática pedagógica e contribui para a efetivação dos objetivos educacionais propostos e; o *plano de aula*, é a projeção de um conteúdo a ser desenvolvido em uma aula, compondo objetivos a serem alcançados, habilidades, atividades propostas e avaliação dos alunos referente a aula específica (Libâneo, 2013; Luckesi, 2011).

Segundo Libâneo (1994, p. 222) “o planejamento é um processo de racionalização, organização e coordenação da ação docente, articulando a atividade escolar e a problemática do contexto social”. Nesse sentido, o autor destaca a importância do planejamento como uma ferramenta fundamental, para orientar as práticas pedagógicas e sociais contribuindo para um processo de ensino-aprendizagem mais estruturado e significativo, permitindo ao professor estabelecer objetivos, conteúdos e eventos que acontecem durante o ano letivo.

Compreender como os professores elaboram e aplicam seus planejamentos, permite entender como esses profissionais fazem o bem uso das suas estratégias de ensino, principalmente como lidar com os desafios enfrentados no cotidiano escolar. Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 9.394/1996 (Brasil, 1996), o planejamento é uma ferramenta essencial para garantir a

organização, que pode guiar para um bom processo de ensino-aprendizagem, sendo obrigatório para todos os professores.

Vários são os questionamentos que fazemos sobre a elaboração, execução e importância da realização de um planejamento, para o bom funcionamento das aulas de Educação Física. Diante dessa inquietação questionamos: Como os professores de Educação Física, que atuam no Ensino Médio, organizam seu planejamento de ensino, quais dificuldades enfrentam nesse processo e quais estratégias utilizam para superá-las?

A realização deste estudo justifica-se pela necessidade de ampliar as reflexões sobre o planejamento docente, ressaltando sua importância para a organização, o desenvolvimento e a efetividade das aulas de Educação Física no Ensino Médio.

A motivação da pesquisa surgiu da importância que o pesquisador atribuiu ao planejamento em sua trajetória acadêmica. O saber por organizar e estruturar o planejamento, despertou o interesse em compreender se essa prática é comum entre outros professores e quais seus principais desafios e estratégias.

A presente monografia foi desenvolvida em dois momentos distintos. No primeiro, realizamos a fundamentação teórica, por intermédio de uma revisão da literatura, que teve como propósito contextualizar planejamento, suas características e sua aplicabilidade no contexto escolar. No segundo momento, desenvolveu-se a etapa metodológica, com a realização de uma pesquisa de campo descritiva com abordagem qualiquantitativa, realizada com professores do Ensino Médio, que ministram suas aulas nas escolas públicas e privadas do bairro Cohatrac no município de São Luís-Ma. Durante esta etapa, foram coletados e analisados os dados referentes a elaboração, organização e estratégias do planejamento, permitindo confrontar os resultados obtidos com o referencial teórico que respaldou este estudo.

Desta forma, o presente estudo buscou identificar as percepções de professores de Educação Física, sobre a elaboração do seu planejamento de ensino, as dificuldades encontradas e como organizam suas aulas no Ensino Médio.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Educação Física escolar no ensino médio

O Ensino Médio corresponde à etapa final da educação básica e, tem como finalidade fortalecer e aprofundar os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o seguimento dos estudos, a preparação básica para o mundo do trabalho e para o exercício da cidadania, bem como o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico do aluno (Brasil, 1996).

Conforme o autor supracitado, Educação Física integra o currículo da educação básica como componente curricular obrigatório, conforme estabelece o art. 26, § 3º, da LDB. Sua presença no Ensino Médio se justifica por contribuir para a formação integral dos estudantes, promovendo o desenvolvimento das dimensões corporal, cognitiva, afetiva e social, além de favorecer a adoção de hábitos saudáveis, a valorização da cultura corporal de movimento e o desenvolvimento de competências relacionadas à convivência, à cooperação e ao respeito à diversidade.

Com a implementação da Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), que modificou a organização curricular dessa etapa de ensino, a Educação Física permanece como componente obrigatório da educação básica. Entretanto, sua distribuição na matriz curricular passou a depender da organização adotada pelos sistemas de ensino. Em algumas redes de ensino, sua carga horária pode ser reduzida em decorrência da priorização de outros componentes curriculares, a ampliação dos itinerários formativos e da priorização de outros componentes curriculares.

A definição dessa carga horária compete às Secretarias Estaduais de Educação, conforme a organização dos respectivos sistemas de ensino. Essa realidade tem gerado preocupação entre os profissionais de Educação Física, uma vez que a diminuição do tempo destinado às aulas, pode comprometer o desenvolvimento dos conteúdos previstos, limitar as experiências de aprendizagem dos estudantes e enfraquecer a contribuição da disciplina para a formação integral dos jovens (Bracht, 2019; Neiva, 2018).

Diante desse cenário, torna-se fundamental que os sistemas de ensino reconheçam a importância da Educação Física no Ensino Médio e, assegurem condições para que o componente curricular seja desenvolvido de forma contínua e com carga horária compatível com seus objetivos pedagógicos. A valorização da

disciplina representa um importante investimento na formação integral dos jovens, contribuindo para a promoção da saúde, da qualidade de vida, da cidadania e da participação crítica na sociedade.

De acordo com Betti e Zulliani (2002), a Educação Física escolar no ensino médio é de suma importância para o desenvolvimento dos aspectos motor, social e cognitivo do aluno. Nessa etapa, devem ser desenvolvidos conteúdos que contribuam para a formação integral e o desenvolvimento dos estudantes

A partir dessa concepção, a Educação Física escolar ultrapassa a visão limitada de uma disciplina voltada apenas para o desenvolvimento físico e esportivo. Segundo Bracht (1999), ela constitui uma prática pedagógica que tematiza a cultura corporal de movimento, possibilitando aos estudantes compreenderem as diferentes manifestações corporais construídas socialmente. Dessa forma, contribui para a formação crítica e integral dos alunos relacionando corpo, movimento e cultura.

Segundo Betti e Zuliani (2002), o ensino da Educação Física no Ensino Médio deve diferenciar-se daquele desenvolvido no Ensino Fundamental, considerando as características, as necessidades e o estágio de desenvolvimento dos estudantes. Nessa etapa da educação básica, as práticas pedagógicas devem preservar os princípios da cultura corporal de movimento, ao mesmo tempo em que promovem reflexões e experiências que contribuam para a formação dos jovens e para sua atuação na vida em sociedade.

Os autores também destacam que, ao dialogarem com estudantes do Ensino Médio, identificaram questionamentos sobre o significado e a relevância das aulas de Educação Física. Embora muitos alunos demonstrassem menor interesse pelas atividades desenvolvidas no contexto escolar, atribuíam maior valor às práticas corporais realizadas fora da escola. Esse cenário evidencia a necessidade de ressignificar as aulas de Educação Física, aproximando seus conteúdos da realidade, dos interesses e das demandas dos estudantes, de modo a tornar o processo de ensino e aprendizagem mais significativos.

2.2 Planejamento de Ensino na escola

O planejamento de ensino na escola é fundamental no processo da prática pedagógica, permitindo com que o professor tenha controle e faça escolha dos conteúdos de acordo com a necessidade de cada estudante. Venâncio (2020) argumenta que o planejamento participativo, deve promover a participação nas aulas podendo tomar decisões em junção com o professor, atuando em conjunto com o professor. Nessa mesma perspectiva, Nascimento (2020) destaca que o planejamento contribui no distanciamento dos alunos das práticas corporais na educação física, ao haver essa inclusão deles.

Visando desenvolver os alunos nas aulas de Educação Física, o professor irá criar estratégias como pesquisador, para despertar o interesse dos alunos em estudar, refletir e participar nas próximas aulas de educação física, utilizando a curiosidade, Freire (1996).

Dessa forma, Nascimento (2020) compreende que a flexão permanente é necessária, para que assim o professor faça a estruturação dos seus planos de aula, tendo em vista a realidade e a expectativa dos alunos frente às aulas. Tornando assim essencial o planejamento coerente.

Ao planejar é essencial refletir e analisar a prática do professor, segundo Vasconcellos (2006) a ação reflexiva é um recurso que favorece a transformação. A fim de que haja mudanças no ambiente escolar e na sociedade, é fundamental analisar a realidade da prática pedagógica, conhecer esse contexto e, após agir para modificá-lo. Destacando também que o planejamento é responsável por ajudar a lidar, com os desafios na realidade escolar de forma estruturada, consciente e coletiva possibilitando que todos os envolvidos na instituição possam refletir e melhorar cada dia mais (Vasconcelos, 2010).

O planejamento de ensino consiste na organização dos objetivos, conteúdos e estratégias pedagógicas, que orientarão a prática docente ao longo de um determinado período. Entretanto, é durante o desenvolvimento das aulas que esse planejamento é colocado em prática e pode demandar adaptações, conforme as necessidades do contexto e dos estudantes (Tardif, 2014).

2.3 Planejamento de ensino na Educação física

O planejamento na Educação Física é essencial para a organização e acompanhamento das aulas, tornando o ensino mais dinâmico e organizado, podendo assim, atingir seus objetivos, levando em consideração a necessidade de cada aluno.

Correia (1996) destaca que a Educação Física escolar tem a responsabilidade de promover a educação corporal dos estudantes, considerando as características do contexto em que a prática pedagógica é desenvolvida. Para que seus objetivos educacionais sejam alcançados, torna-se indispensável um planejamento de ensino bem estruturado, capaz de orientar a seleção dos conteúdos, das estratégias metodológicas e dos processos avaliativos. Nesse sentido, documentos oficiais e estudos produzidos na área da Educação Física brasileira evidenciam a importância de o professor explicitar, de forma sistematizada e fundamentada, as contribuições e o papel da disciplina no contexto escolar. Conforme ressalta Soares (2012), não se justifica uma atuação docente desprovida de planejamento e de intencionalidade pedagógica.

Nesse sentido, o planejamento define-se nesse universo como um processo de definição pensando no futuro e nas ações com o objetivo de alcançá-lo (Vasconcellos, 2000). A importância do planejamento e das práticas pedagógicas também é enfatizada pelas normas educacionais. Conforme o ministério da educação (1997) referente ao planejamento escolar, a Educação física por diversas vezes é colocada em situação de menor destaque, levando o professor a desvalorizar sua atuação profissional, causando o afastamento dos demais docentes e da coordenação pedagógica o que dificulta a organização e a desvalorização da disciplina no âmbito escolar.

Em seguida, Soares (2012) afirma uma proposta de ensino da educação física que se baseia em uma proposta crítica e transformadora conectada ao projeto político-pedagógico na escola. Entretanto, nem sempre é posto em prática, onde observa-se outra realidade.

Apesar de diversas possibilidades do que ser trabalhado na educação física escolar, infelizmente ainda é muito comum que alguns docentes façam o planejamento de apenas alguns conteúdos, focando no coletivo, como o vôlei, basquete, handebol e futsal, sem explorar outras práticas corporais educativas (BARBOSA,2010).

Assim compreende-se que na educação física é de suma importância trabalhar o movimento corporal, não podendo perder seu significado individual, social e cultural, mas ser uma ação planejada pelo indivíduo e não apenas uma reação a estímulos externos. A ausência de parâmetros para adaptações curriculares na educação física dificulta o trabalho dos docentes e o aprendizado de alunos com alguma deficiência.

Por sua vez, Muster *et al.* (2014) Formularam e comprovaram um instrumento específico pensando na educação física, tendo como objetivo auxiliar nas aulas e o orientar o planejamento, das atividades, pensando nos alunos com deficiência. Este instrumento é denominado de “plano de ensino individualizado aplicado à educação física”.

2.4 Percepções docente e saberes da experiência

Os saberes docentes são construídos ao longo da trajetória profissional, por meio das experiências vivenciadas, das práticas pedagógicas e da convivência no contexto escolar, favorecendo reflexões contínuas sobre a própria atuação. Nesse sentido, Tardif (2002) argumenta que, ao longo da carreira, o professor acumula diferentes tipos de saberes provenientes de múltiplas fontes, os quais se articulam e constituem a base de sua prática profissional e de sua identidade docente.

Nesse sentido, de acordo com Mizukami (2002) há uma concordância em que a prática pedagógica reúne múltiplos saberes, que são elaborados ao longo da experiência docente. Dessa forma, os professores assimilam e incorporam experiências, conhecimentos teóricos e diversas crenças constituindo sua atuação profissional.

A experiência é algo que acontece e transforma, deixando registros, suscitando reflexão e inquietação, que é construída ao longo do tempo, como o processo de formação humana até torna-se professor. Onde afirma que experiência não é o mesmo que vivência, pois a vivência pode acontecer sem gerar impactos, já a experiência deixa impactos significativos na vida, capaz de produzir memórias eternas (Larrosa, 2002).

Ainda, na mesma perspectiva, Huberman (1995) expõem que a carreira docente, deve ser retratada como um processo progressivo e não apenas como um conjunto de eventos desconectados, pra alguns docentes, pode parecer um percurso

sequencial, porém, para outros ele é caracterizado por recursos, meios, momentos de estagnação, reinício e rupturas. Trata-se, portanto, de um difícil processo, no qual a vida pessoal e profissional se relaciona e se articulam ao longo do tempo.

Nesse sentido, Pimenta (2012) afirma que os saberes docentes podem ser sistematizados em três categorias. Os *saberes pedagógicos*, referem-se aos conhecimentos oriundos das Ciências da Educação, que fundamentam a prática docente; os *saberes específicos*, correspondem aos conteúdos próprios da área de conhecimento ou da disciplina ministrada pelo professor e; os *saberes experienciais*, aqueles construídos no exercício da profissão, a partir das vivências e das reflexões desenvolvidas no cotidiano escolar.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Investigar as percepções de professores de Educação Física sobre a elaboração do seu planejamento de ensino, as dificuldades encontradas e como organizam suas aulas no Ensino Médio.

3.2 Objetivos Específicos

- a) Apontar as dificuldades enfrentadas pelos professores de Educação Física no processo de elaboração do planejamento letivo.
- b) Registrar as estratégias utilizadas pelos professores, ao aplicar seu planejamento.
- c) Caracterizar se as aulas ministradas estão em conformidade com o planejamento elaborado.

4 METODOLOGIA

4.1 Tipo de estudo e questão norteadora

Trata-se de uma pesquisa de campo, de caráter descritivo, com abordagem qualitativa e quantitativa, orientada pela seguinte questão de investigação: Como os professores de Educação Física organizam seu planejamento de ensino e quais são as principais dificuldades enfrentadas, bem como as estratégias utilizadas para solucionar os desafios decorrentes desse processo?

4.2 Participantes e local de pesquisa

Participaram deste estudo sete professores de Educação Física, que desempenham sua docência em escolas públicas e particulares, que ofertam o Ensino Médio, todas localizadas no bairro Cohatrac na cidade de São Luís-MA.

4.3 Procedimentos e Instrumentos de coleta de dados

Inicialmente realizamos um mapeamento nas escolas, públicas e privadas, do bairro do Cohatrac, que ofertavam o Ensino médio. Após esse levantamento, identificamos sete escolas nesta região. Entramos em contato com gestores das escolas e, posteriormente com os professores de Educação Física. Durante a coleta de dados, foi descoberto que uma das escolas selecionadas, havia encerrado suas atividades no Ensino Médio. Passamos a contar apenas com seis escolas. Cada escola, tinha no seu quadro entre dois e três professores de Educação Física.

Na devolutiva, apenas sete professores responderam à pesquisa e quatro não responderam ou não entregaram os questionários, totalizando 64% de aproveitamento dos participantes na pesquisa.

Utilizamos, como instrumento de coleta de dados, um questionário, composto por perguntas abertas (5) e fechadas (13), totalizando 18 perguntas (APÊNDICE A). Os questionários foram entregues por intermédio do Google Forms e impresso. Os professores responderam ao questionário, individualmente, na sala dos professores, durante o intervalo entre as aulas. Após a coleta de dados, os participantes assinaram ao Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE B), onde

continha informações sobre como a pesquisa iria proceder. Garantimos ao participante o anonimato, o sigilo e decisão em interromper sua participação a qualquer momento da realização da pesquisa. Com relação aos aspectos éticos, o estudo seguiu todas as diretrizes éticas aplicáveis a pesquisas com seres humanos, conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2024).

Os resultados obtidos serão apresentados em forma gráficos, quadros e tabelas, além de análise qualitativa.

4.4 Critérios de inclusão e exclusão

Graduação em Educação Física; que ministre aula de Educação Física escolar no Ensino Médio; que estivesse presente no dia da coleta de dados e; que confirmarem sua participação na pesquisa assinando o TCLE. Foram excluídos do estudo, os professores que não entregaram ou não responderam o questionário e; que exerciam função de gestor ou coordenador.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Caracterização da amostra

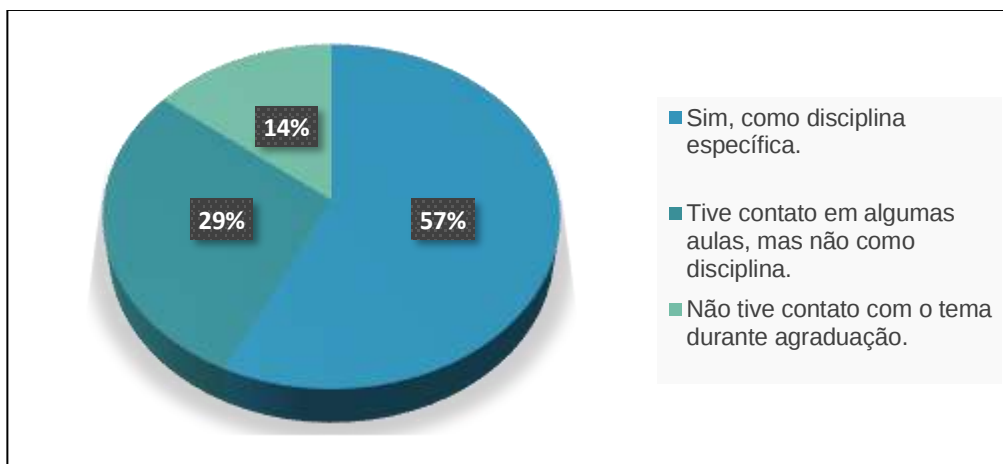
O bairro Cohatrac, cujo acrônimo Cooperativa Habitacional dos Trabalhadores do Comércio, configura-se como um dos maiores complexos habitacionais da região metropolitana de São Luís, sendo caracterizado por uma predominante população de classe média. Sua origem se dá em 1979 e ao longo das décadas o bairro expandiu-se significativamente. Essa região é subdividida em cinco localidades, caracterizada como Cohatrac I, II, III, IV e V, além de diversas áreas adjacentes que hoje integram a chamado "Grande Cohatrac". Por sua vasta extensão territorial e a autossuficiência, por apresentar grande diversidade de edificações, estabelecimentos comerciais e serviços, a localidade assume uma dinâmica urbana que se assemelha a de um município autônomo, facilitada por uma rede articulada de ruas e vias de acesso estruturantes (Cardoso, 2024).

No que condiz as escolas nível médio, o Cohatrac apresenta uma distribuição descentralizada, com instituições nitidamente distantes umas das outras, o que elimina quaisquer disputas diretas por território ou por público-alvo imediato. O cenário da pesquisa foi composto por sete instituições, cinco escolas da rede privada de ensino e duas unidades da rede pública estadual. É importante destacar, que as públicas funcionam em regime de tempo integral.

A escolha do bairro Cohatrac, como área de pesquisa do presente estudo, justifica-se pela familiaridade e inserção prévia do pesquisador na comunidade, o que nos facilitou observação da realidade local. Diante dos diferentes de perfis estudantis e regimentos pedagógicos ofertados pelas instituições mencionadas de nível médio, observa-se uma dinâmica entre os alunos de Ensino Médio do bairro, em que eles transitam entre diferentes escolas ao longo de sua trajetória escolar, em busca de uma proposta que melhor atenda às suas expectativas individuais, dentro de um plano pedagógico mais referente a sua realidade.

A seguir, descrevemos as respostas obtidas com a aplicação dos questionários aos participantes deste estudo. No gráfico 1, destacamos se durante a graduação, período de formação, os professores tiveram contato com a disciplina de planejamento.

Gráfico 1 – Disciplina de planejamento durante a formação inicial



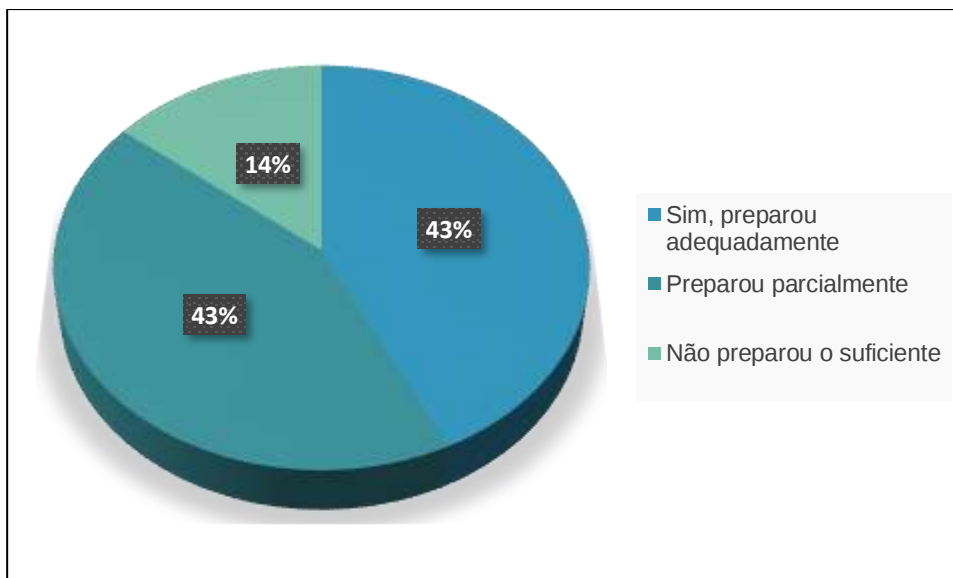
Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os resultados evidenciaram que a maioria dos participantes 57% (4), tiveram, durante sua graduação, alguma disciplina relacionada ao planejamento pedagógico. enquanto uma parte dos respondentes 29% (2), afirmam ter tido apenas contato parcial como o tema e uma minoria 14% (1), afirmaram não ter recebido nenhuma capacitação específica.

Esses dados revelam que o planejamento pedagógico tem sido incorporado à formação inicial dos professores. Contudo, a presença da disciplina na graduação não assegura, por si, que o futuro docente se sinta apto, para desenvolver planejamentos articulados com a realidade escolar. Libâneo (2013) destaca que o planejamento corresponde uma das principais atribuições do gestor, sendo responsável pela organização dos objetivos, conteúdos, metodologia e procedimentos avaliativos. Vasconcellos (2000) ressalta que o planejamento compõe um processo contínuo de reflexão a respeito da prática pedagógica, exigindo constantes adequações conforme as necessidades dos alunos e da instituição de ensino.

Na sequência, buscou-se entender a opinião dos docentes (Gráfico 2) a respeito da graduação ter oferecido preparação suficiente, para elaborar planejamento no âmbito escolar.

Gráfico 2 – Percepção sobre a suficiência da preparação na graduação



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Conforme o gráfico 2 43% (3) dos participantes, acreditam que a graduação proporcionou preparação adequada, enquanto que 43% (3), indicam que a preparação ocorreu apenas de forma parcial e, 14% (1) afirmaram que a formação inicial não os preparou adequadamente para o exercício da profissão suficiente para atender a essa demanda.

Essa divisão demonstra que, embora as disciplinas existam na grade curricular, há uma deficiência significativa na transição entre a teoria acadêmica e a prática escolar. Conforme aponta Pimenta (2002), a formação inicial muitas vezes peca pelo excesso da construção teórica, distanciando o futuro professor dos saberes práticos necessários, para enfrentar a complexidade do cotidiano escolar. A percepção de limitações reforça a necessidade de aproximar os currículos universitários das reais demandas da Educação Básica.

Na sequência do questionário, investigou-se a percepção dos participantes acerca da contribuição da instituição de ensino superior para sua formação inicial (figura 1), especialmente em relação aos conhecimentos e competências necessários à elaboração do planejamento de ensino e dos planos de aula.

Quadro 1 – Contribuições da graduação para o desenvolvimento do planejamento

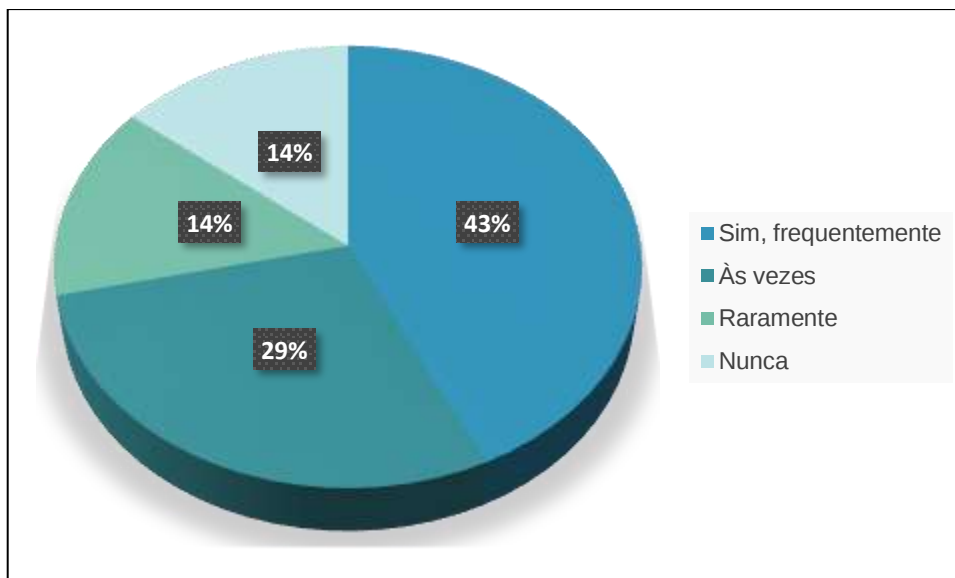
Aspectos Evidenciados	Relatos dos Professores em Evidência
Contribuição Positiva/Didática	P3 – “Contribuição excelente e importante para o desenvolvimento tanto pra parte didática quanto teórica.” P2 – “Durante a graduação tive contato com diferentes abordagens pedagógica, organização de conteúdo e formas de avaliação [...]”
Prática no dia a dia/Oficinas	P6 – “Através de oficinas” P5 – “Aprendi a elaborar planejamentos letivos e planos de aula na vivência do trabalho [...], aprendi no dia a dia”.
Burocracia Acadêmica	P7 - “Os planos acadêmicos são excessivamente burocráticos, ignorando a falta de tempo e imprevistos. [...]”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O quadro 1 podemos verificar que docentes reconhecem a importância das oficinas e do contato com diferentes abordagens pedagógicas, que tiveram durante a formação. Em contrapartida, há uma crítica incisiva, quanto ao caráter altamente burocrático dos modelos acadêmicos, que parecem desconsiderar os imprevistos e a falta de tempo na rotina escolar. Essa ausência de conexão corrobora com a perspectiva de Tardif (2002), ao afirmar que os saberes profissionais dos professores são formados também pela experiência e ao trabalho realizado no dia a dia. O autor ressalta, que os conhecimentos teóricos adquiridos na universidade passam por um critério prático de seleção, onde o docente valida o que é de fato aplicável em sua realidade de trabalho.

Por seguinte, os participantes foram questionados se a gestão da escola participa ou interfere no planejamento das suas aulas de Educação Física.

Gráfico 3 – Interferência e participação da gestão escolar no planejamento



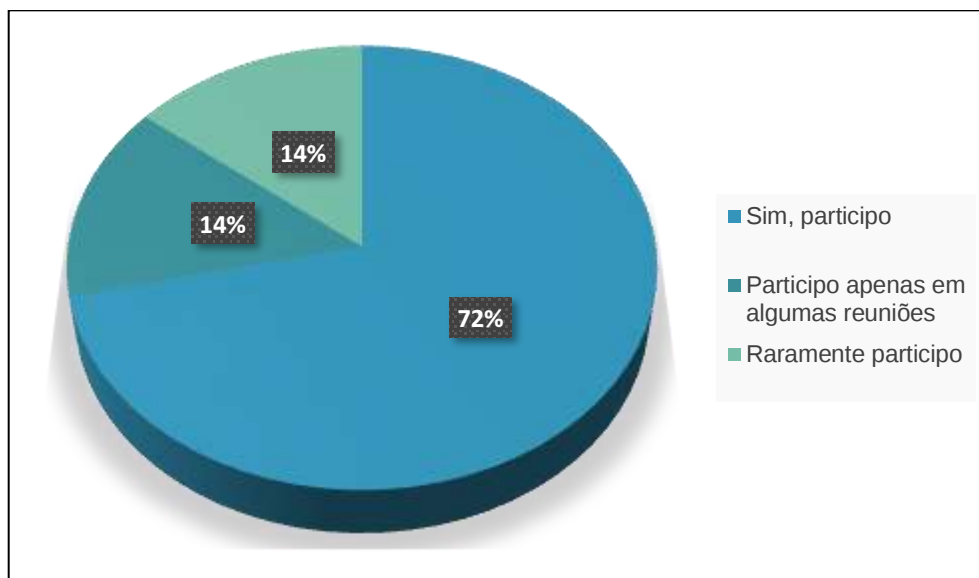
Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

No gráfico 3, os dados indicam que 43% (3) dos participantes, relataram que a gestão escolar interfere no planejamento das aulas de Educação Física, por exemplo, quando planejam sua aula e, elas acabam sendo substituídas por um evento da escola. Entretanto, 29% (2) indicam que essa participação ocorre apenas às vezes, enquanto 14% (1) afirmam que ela ocorre raramente e outros 14% indicam ausência.

De acordo com Veiga (2004), o planejamento pedagógico deve ser um processo coletivo e democrático, na qual a equipe gestora atue como facilitadora e parceira no desenvolvimento das ações didáticas, e não como uma figura de mera fiscalização ou completa neutralidade. A presença de forma ocasional da gestão, pode isolar o componente curricular do projeto político-pedagógico no âmbito mais amplo da instituição.

Posteriormente, os docentes responderam a cerca a da sua participação nas reuniões de planejamento pedagógico em conjunto com os demais professores da escola.

Gráfico 4 – Participação em reuniões de planejamento pedagógico coletivo



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

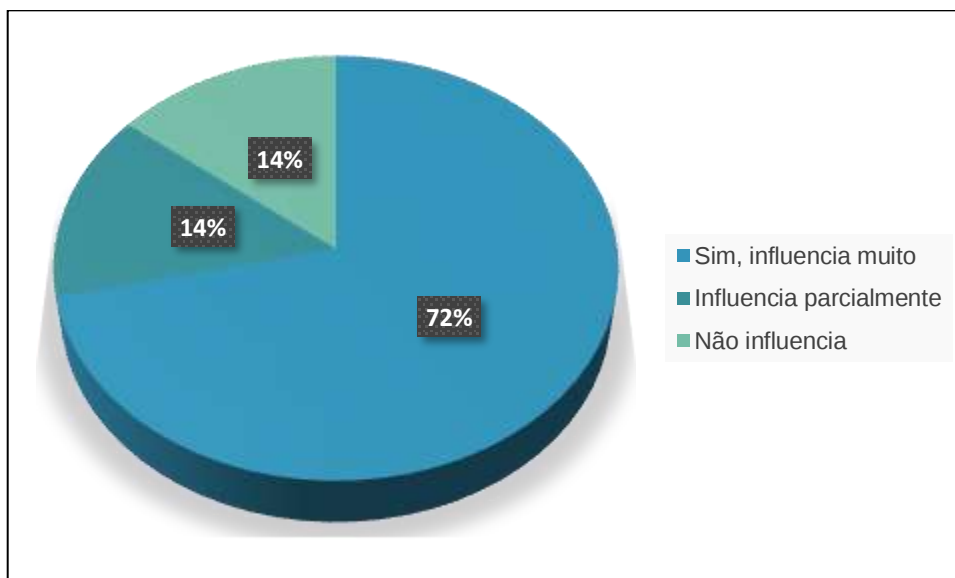
Os dados indicam que 72% (5) dos respondentes, participam com frequência das reuniões pedagógicas. Em contrapartida, 14% (1) declararam que participam de algumas reuniões e, os demais 14% (1) relataram, que raramente participam das reuniões de planejamento coletivo.

Este expressivo índice de participação nos espaços de planejamento coletivo, reflete um avanço importante na superação do isolamento docente, que tradicionalmente descriminava a Educação Física em relação às demais áreas do conhecimento, dado a sua pouca importância no contexto escolar.

Imbernón (2010), reforça que o planejamento coletivo é essencial para o fortalecimento da aprendizagem entre os profissionais da escola. Ele é um espaço essencial para troca de conhecimento, para se discutir sobre métodos de ensino e para o fortalecimento entre teoria e prática no contexto escolar.

Prosseguindo, a pesquisa questionou os participantes, sobre um aspecto recorrente nas aulas de Educação Física escolar, que é a falta de espaços e material adequados.

Gráfico 5 – Influência da infraestrutura escolar no planejamento



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

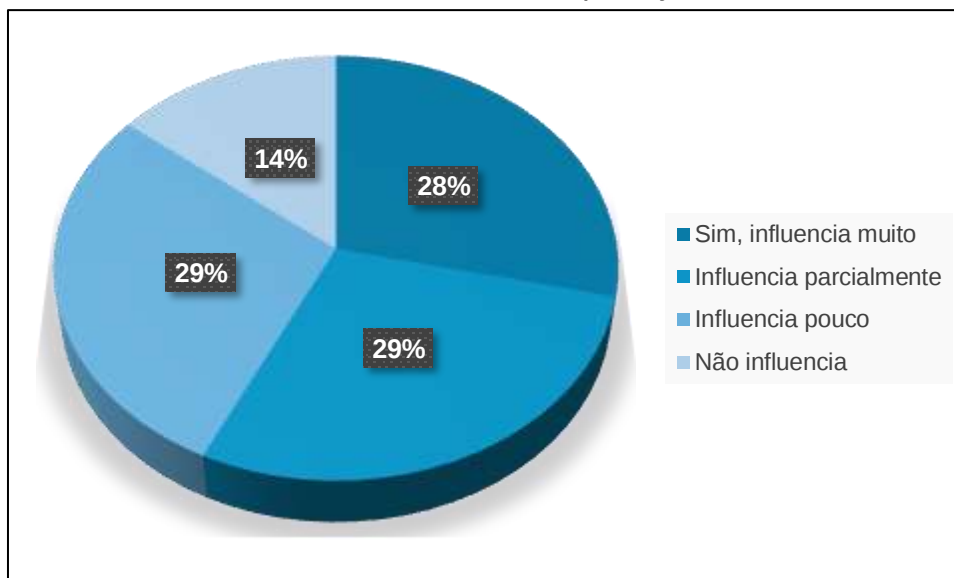
De acordo com o gráfico 5, os dados numéricos revelam que a infraestrutura e material didático são essenciais, para o desenvolvimento de uma aula. Observamos que 72% (5) dos professores, responderam, categoricamente, que a estrutura da escola exerce uma forte influência em suas tomadas de decisão no planejamento. As respostas quanto influenciar parcialmente e não influenciar, registraram 14% (1), respectivamente.

O alto índice atribuído ao fator estrutural e material, revela os desafios enfrentados pela Educação Física escolar, ou seja, a ausência de quadras poliesportivas, pátios adequados ou salas livres, onde as aulas possam ser ministradas com tranquilidade e segurança.

Betti (2002) afirma com clareza que, embora as limitações de ordem física e material não devam de modo algum dificultar o ato pedagógico intencional, a carência estrutural constrange e limita de forma severa, as possibilidades de diversificação dos conteúdos curriculares da cultura corporal de movimento. Como consequência direta, o professor é obrigado a destinar grandes quantias de energias cognitivas, adaptando o seu plano diante da escassez de material da escola, ao invés de centrar o seu foco exclusivamente no desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem dos estudantes.

O estudo interrogou os professores, sobre a influência dos alunos na elaboração do planejamento das aulas de Educação Física.

Gráfico 6 - Influência dos alunos no planejamento das aulas



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os dados obtidos revelaram que 28% (2) dos participantes, afirmam que as atitudes como a participação e o nível de aprendizagem dos seus alunos, acabam influenciado no seu planejamento e na organização de suas aulas. Para 29% (2), respectivamente, influenciam parcialmente e pouco influencia e, 14% as atitudes apresentadas pelos alunos não são levadas em consideração. A diversidade de concepções observada demonstra que os professores lidam de diferentes maneiras com a heterogeneidade das turmas do Ensino Médio. Enquanto alguns valorizam as características individuais dos estudantes, a realidade escolar e o contexto sociocultural como referências para adequar o planejamento de ensino, outros optam por um planejamento mais uniforme, com menor flexibilidade para realizar adaptações às necessidades da turma.

Nessa perspectiva, Freire (1996) afirma que o respeito aos saberes prévios, às experiências e às singularidades culturais dos estudantes, constitui um princípio fundamental para uma prática educativa crítica, inclusiva e emancipatória. Assim, o planejamento pedagógico deve ser concebido como um instrumento flexível, capaz de ser continuamente ajustado às necessidades, às características e às demandas apresentadas pelos educandos ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Na questão aberta, os participantes descreveram as estratégias adotadas para adaptar suas aulas diante da diversidade das turmas e da escassez de recursos

materiais. Os relatos evidenciam práticas pedagógicas voltadas à superação desses desafios e à adequação do ensino às diferentes realidades escolares (Quadro 2).

Quadro 2 – Estratégias e procedimentos devido à escassez de recursos e da diversidade da turma

Procedimentos Adotados	Relatos dos Professores
Uso de Materiais Alternativos e Recicláveis	P1 – “Faço minhas aulas com materiais alternativos, outras que contemplam o conteúdo teórico, ora mencionado em sala de aula”. P3 - “Através de materiais reciclados”.
Abordagem Lúdica, Inclusiva e Reconfigurada	P2 - “Praticamos atividades lúdicas ou jogos cooperativos nessa situação”. P6 – “Adapto com novas regras”.
Acervos Pessoais, Protagonismo e Recursos Próprios	P5 - “Tenho um acervo de atividades para todas as situações, sempre que me vejo sem opções recorro a ele.” P7 - “Falta de vários recursos pode ser superada focando no protagonismo dos alunos e no uso do ambiente externos. Mas, eu como professor, compro as vezes materiais esportivos para trabalhar as modalidades esportivas.”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os dados demonstram a flexibilidade e a criatividade, geridas pelos professores com destaque para a confecção de materiais reciclados, a implementação metodológica baseada em jogos cooperativos, a flexibilização de regras técnicas e utilização de espaços externos à escola.

Os dados obtidos confirmaram uma prática docente recorrente, ou seja, a compra de material didático, com recursos financeiros próprios, para poder viabilizar as suas aulas. Essa realidade também foi observada por Souza (2025), que ao

investigar a ausência de espaços físicos e de materiais adequados para as aulas de Educação Física, verificou que muitos professores recorrem à aquisição de materiais didáticos com recursos próprios, para garantir o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

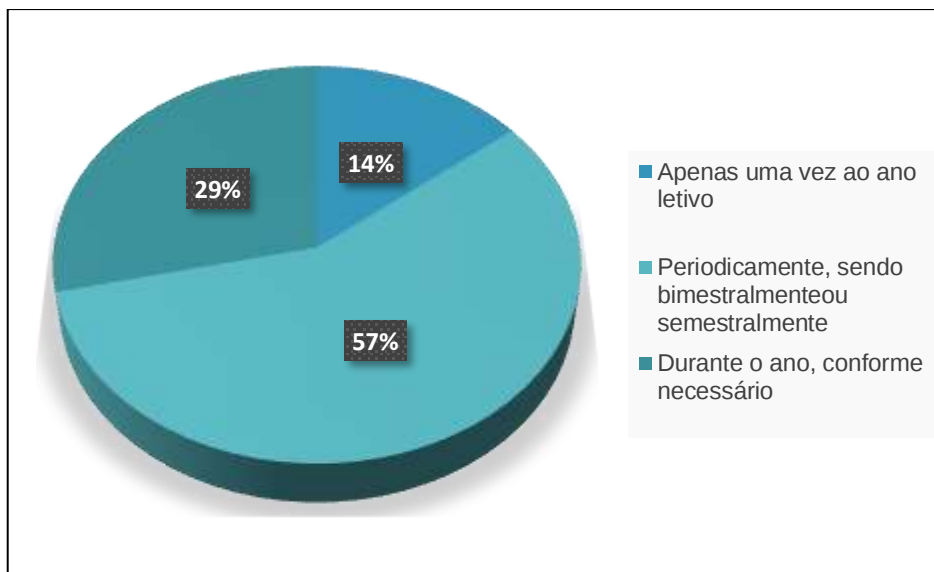
Conforme Oliveira (2011), esse cenário revela a transferência de responsabilidades do poder público para o professor, que, muitas vezes, utiliza recursos próprios e assume individualmente, o papel de garantir condições mínimas para o desenvolvimento das atividades pedagógicas, evitando prejuízos ao processo de aprendizagem dos estudantes.

Em seguida, os participantes foram indagados se aplicam o mesmo planejamento em outras instituições à qual estão vinculados. Os professores, em sua maioria, exercem suas funções em diferentes contextos escolares, porém costumam elaborar planejamentos diferentes, para cada instituição que trabalham. Cerca de 86% (6) dos professores elaboram novo planejamento e, 14% (1) ressaltaram que fazem uso do mesmo planejamento. A principal justificativa, apresentada pelos participantes, foi a de que cada escola possui uma identidade histórico-social própria, além de condições materiais e estruturais específicas, o que torna inadequada a adoção de modelos padronizados ou a simples reprodução de planejamentos elaborados para outras realidades.

Sacristán (2000) argumenta, de forma contundente, que o currículo real é moldado pelos docentes a partir de sua inserção na realidade local. A reprodução de um plano de ensino padronizado de forma automática, comprometeria a principal função social da escola, que consiste em atender às especificidades e necessidades do contexto educacional em que está inserida, que deve responder às necessidades locais e às singularidades culturais de sua comunidade.

A frequência com que esses planejamentos são realizados, podem ser observados no gráfico 7.

Gráfico 7 – Periodicidade de elaboração do planejamento pedagógico



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O Gráfico 7 demonstra que a maioria dos professores 57% (4) elaboram e organizam seu planejamento pedagógico de forma sistemática, estruturando-o em períodos bimestrais ou semestrais ao longo do ano letivo. Em contrapartida, 29% (2) dos participantes afirmaram realizar esse processo continuamente, promovendo adequações conforme as necessidades surgem durante o período letivo. Já 14% (1) relataram elaborar o planejamento apenas uma vez, no início do ano, sem revisões sistemáticas ao longo do período.

Para Gandin (2011) o planejamento educacional não pode ser reduzido a um documento fixo e apenas formal, que é arquivado após a semana pedagógica inicial, ele precisa funcionar como um instrumento dinâmico e reflexivo de acompanhamento prático, viabilizando modificações à medida que o período letivo avança.

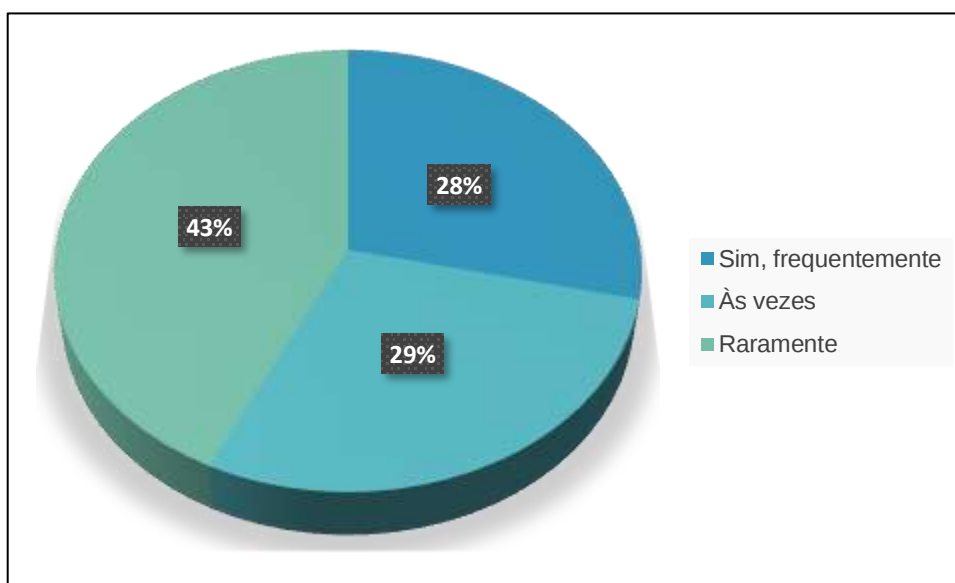
Em continuidade ao questionamento anterior, investigou-se se os professores costumam realizar revisões em seu planejamento de ensino. Os resultados revelaram que 57% (4) dos participantes afirmaram revisar o planejamento apenas ocasionalmente, enquanto os 43% (3) relataram realizar esse processo de forma frequente, atualizando-o conforme as demandas e necessidades do processo de ensino.

Luckesi (2011) afirma que o plano de ensino deve se constituir como uma hipótese aberta de trabalho, e não como um modelo inflexível ou determinista. A revisão contínua assegura que o docente mantenha a finalidade pedagógica com

rigor, sem, contudo, engessar sua prática diante das imprevisibilidades próprias do cotidiano escolar.

Buscando aprofundar a análise das práticas docentes, investigou-se se os professores costumam recorrer à realização de aulas livres ou à adaptação dos conteúdos de forma improvisada, quando enfrentam situações imprevistas ou condições, que dificultam o desenvolvimento do planejamento previamente elaborado.

Gráfico 8 – Uso de aulas livres ou adaptações improvisadas



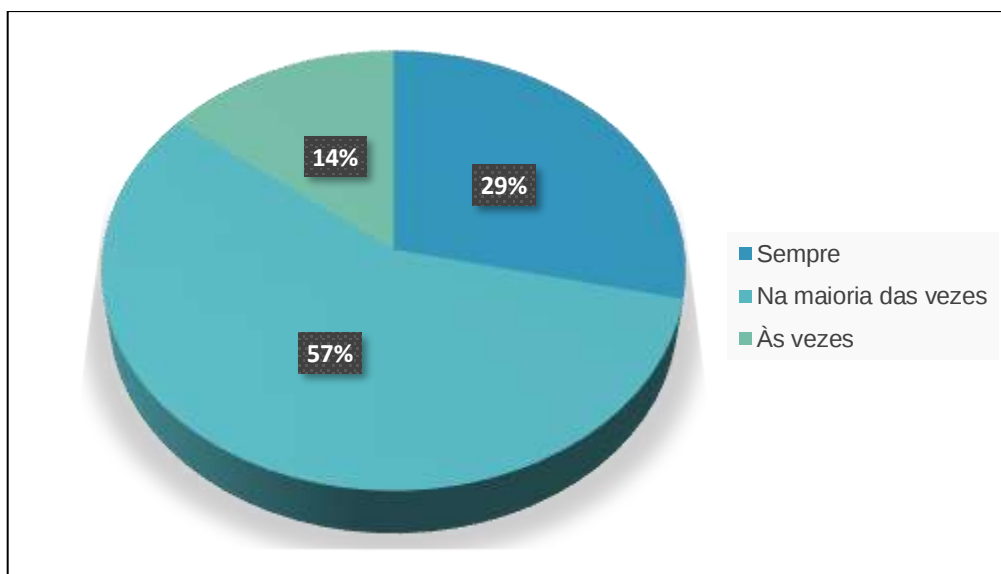
Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Conforme o gráfico 8, percebeu-se que a realização de aulas em espaços livres ou adaptações não são efetivas. Percebemos que esse recurso pedagógico é utilizado, somente por 28% (2) dos professores, enquanto 29% (2) o utilizam em algumas ocasiões e, 43% (3) - grande maioria – raramente fazem uso desse tipo de recurso.

De acordo com Donald Schön (2000), em sua teoria do profissional reflexivo, a reflexão na ação requer que o professor responda de forma imediata às situações imprevistas e desafiadoras, que surgem no cotidiano escolar. Nessa perspectiva, distingue-se o imprevisto desprovido de intencionalidade pedagógica da adaptação consciente, crítica e criativa, necessária para atender às demandas da realidade educacional.

Dando continuidade à análise, buscou-se verificar a relação entre teoria e prática, no intuito de investigar se o que foi planejamento foi executado.

Gráfico 9 – Relação teoria e prática do planejamento

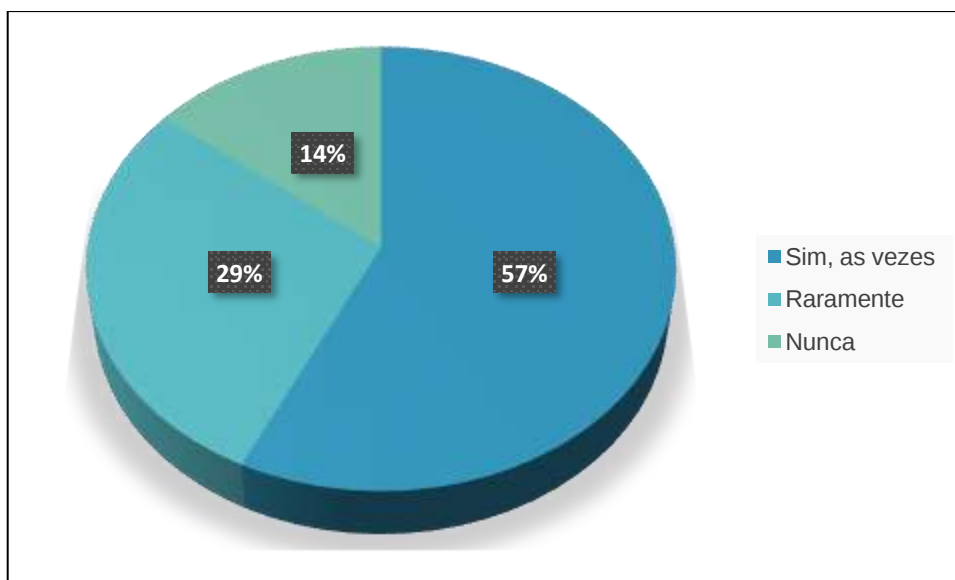


Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Nota-se, a partir do gráfico, que 57% (4) dos investigados afirmaram realizar o planejamento sempre, 29% (2) indicaram na maioria das vezes, por fim, os 14% (1) que responderam às vezes. Esses indicadores reforçam a hipótese de que o planejamento atua como um norteador da prática docente, conferindo segurança ao professor e orientando seus direcionamentos pedagógicos, embora permaneça flexível e sujeito a variações às condições adversas do cotidiano escolar, como cancelamentos de horários, eventos institucionais ou condições climáticas adversas em espaços abertos.

Conforme sustenta Vasconcellos (2000), a flexibilidade é uma propriedade essencial e necessário do plano, desvios e readequações pontuais não representam necessariamente uma falha técnica no cumprimento de metas, mas sim uma saudável e necessária ajuste pedagógico, voltada a aproximar os conteúdos das condições reais apresentadas pelo meio escolar. A fim de investigar a integridade do currículo ministrado, os participantes foram entrevistados se em algum momento já omitiram ou deixaram de adicionar determinados conteúdos no planejamento curricular por mera falta de afinidade pessoal ou de domínio técnico e teórico sobre o assunto em pauta.

Gráfico 10 – Omissão de conteúdos por falta de afinidade ou conhecimento



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

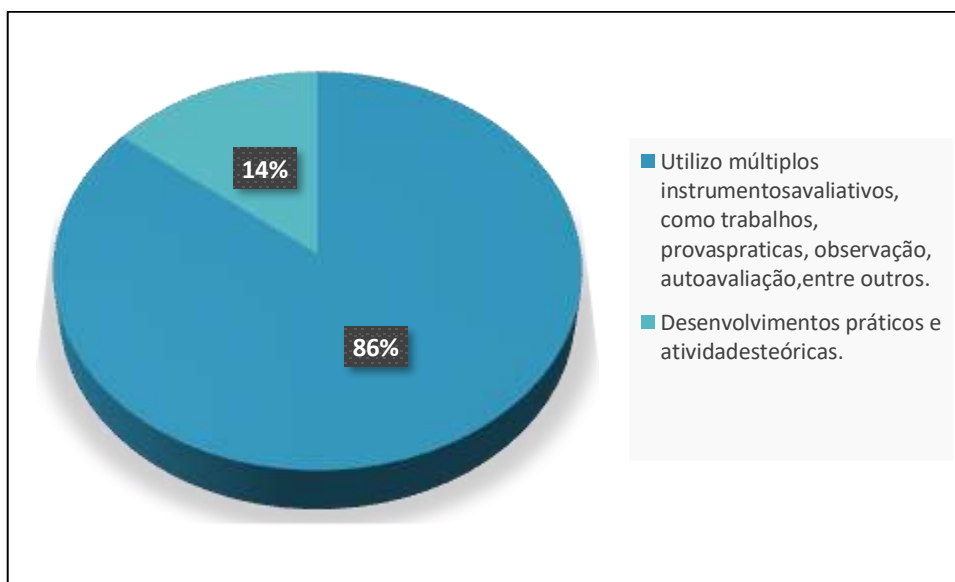
Como indica o Gráfico 10, a omissão de conteúdos por falta de afinidade ou domínio conceitual é identificada entre os docentes investigados, observando-se expressiva predominância das respostas “sim, às vezes” 57% (4). Em menor incidência, registram-se as respostas “raramente” 29% (2), seguida por “nunca” 14% (1), o que evidencia que, embora não se constitua como uma prática hegemônica, tal fenômeno ainda se manifesta no cotidiano pedagógico em determinados contextos. Essas circunstâncias sugerem que a relação do docente com os conteúdos, pode interferir diretamente nas escolhas curriculares e nas estratégias de ensino adotadas.

A seleção seletiva de conteúdos em função do gosto ou das facilidades técnicas pessoais do professor é um fenômeno amplamente documentado na literatura da Educação Física, historicamente caracterizada pelo monopólio dos esportes coletivos tradicionais, o chamado quarteto fantástico, que incluem o futsal, voleibol, basquetebol e handebol.

Valter Bracht (1999) apresenta críticas contundentes a essa redução simplista curricular, sublinhando que a Educação Física tem por obrigação o trato pedagógico com a totalidade da cultura corporal de movimento. limitar o currículo com base nas preferências ou deficiências de formação do professor significa prejudicar diretamente o direito universal do estudante de acessar e se apropriar de manifestações corporais ricas e diversas, tais como as danças, as lutas, as ginásticas, os jogos populares e as práticas corporais de aventura.

No que se refere ao eixo dos procedimentos e critérios avaliativos, utilizados na medição da aprendizagem e do desempenho dos estudantes do Ensino Médio, os docentes apresentaram suas opções metodológicas.

Gráfico 11 – Critérios e instrumentos de avaliação adotados



Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

No que se refere aos critérios de avaliação, 86% (6) dos docentes afirmaram utilizar múltiplos instrumentos avaliativos, tais como trabalhos, provas práticas, observação, autoavaliação, entre outros. Em contrapartida, 14% (1) relataram avaliar os estudantes predominantemente com base no envolvimento nas aulas práticas e teóricas. Esses resultados evidenciam uma predominância de práticas avaliativas diversificadas, indicando um avanço na compreensão da avaliação, como um processo contínuo e abrangente, que ultrapassa a valorização exclusiva do desempenho físico-motor ou da frequência e participação nas aulas.

Essa perspectiva está em consonância com Hoffmann (2001), que concebe a avaliação como um processo mediador, diagnóstico e contínuo, voltado ao acompanhamento da aprendizagem e ao desenvolvimento do estudante. Ao diversificarem os instrumentos avaliativos e incorporarem práticas de autoavaliação, os professores aproximam-se de uma concepção de avaliação formativa e participativa, valorizando o estudante em sua integralidade e considerando as dimensões cognitiva, motora, afetiva e social do processo educativo.

Subsequente ao detalharem de forma qualitativa e aberta como estruturam concretamente o esboço de seu planejamento pedagógico e de seus planos de aula,

os docentes ressaltaram as relações com as normativas e com as plataformas institucionais em vigor.

Quadro 3 – Estruturação de ementas, conteúdos e objetivos nos planos

Vetor de Organização Didática	Relatos dos Professores em Evidência
Mediação Tecnológica e Prontidão de Guias	P1 - “hoje são todos já nos guias da escola, é mais fácil, usando vídeos como complementação do assunto a ser abordado nos períodos.”. P7 - “Trabalho no Educa Mais. Tenho toda semana alinhamento pedagógico. Que ajuda muito nos requisitos para ser alcançados.”.
Diagnóstico e Foco nas Necessidades Discentes	P2 - “Primeiro conhecendo os alunos e depois tento definir os objetivos...”. P3 - “Faço uma diversificação e reviso meus planejamentos”. P5 - “Planejo por conteúdo a ser trabalhado no mês, exploro bastante o conteúdo com a turma e avaliação varia com provas e apresentação de trabalhos”
Sistemática Inclusiva e Alinhamento à BNCC	P4 - “Meu planejamento pedagógico é estruturado de forma organizada e flexível, considerando a faixa etária dos alunos, os objetivos de aprendizagem e as habilidades previstas pela BNCC. As avaliações acontecem de forma contínua e diversificada [...] procuro adaptar as estratégias pedagógicas conforme as necessidades da turma, promovendo aulas inclusivas, participativas e significativas [...]”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Os relatos qualitativos organizados no Quadro 3, demonstram a forte incidência e centralidade que as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) exercem na estruturação cotidiana dos planos de curso dos professores de Educação Física. além disso, destaca-se o peso significativo de ferramentas de controle e plataformas sistêmicas, como o uso de guias pré-formatados de aprendizagem e reuniões sistemáticas semanais de alinhamento pedagógico de rede.

Quadro 4 – Impactos da reforma do Novo Ensino Médio no planejamento docente

Vetor de Organização Didática	Citações e Relatos dos Professores em Evidência
Avaliação Predominantemente Positiva	P1 - “Hoje tem o livro didático que são distribuídos para os alunos, no ensino médio a própria plataforma da escola isso ajuda muito no planejamento positivamente.”. P7 - “Pontos positivos! elaboração de novos planejamentos pedagógicos, trazendo tantos avanços metodológicos.”.
Potencialidades, Desafios Curriculares e Tensões	P4 - “De forma positiva, possibilitou trabalhar temas mais próximos da realidade dos estudantes, promovendo interdisciplinaridade, protagonismo juvenil e maior diversidade de práticas corporais. Porém, também trouxe desafios, como a necessidade de reorganização curricular, adaptação do tempo pedagógico e elaboração de estratégias que atendam às diferentes demandas e interesses dos alunos.”. P5 - “Buscar mais conhecimento, pois eles testam muito o professor”

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Essa menção expressa a plataformas e guias centralizados indica uma tendência contemporânea de homogeneização e padronização curricular imposta pelas redes estaduais e municipais de ensino. Diante disso, Sacristán (2013) argumenta que os guias e materiais estruturados possam conferir suporte metodológico ao trabalho rotineiro, eles jamais devem sufocar ou anular a autonomia crítico-pedagógica do professor.

Ao chegar à última categoria do questionário, que oferecia um espaço livre para os professores expressarem suas ideias, os participantes foram convidados a avaliar os impactos, positivos ou negativos, da implantação da reforma do Novo Ensino Médio na elaboração de seus planejamentos de ensino.

Os dados abrangentes e detalhados qualitativos dispostos no Quadro 4, revelam que a compreensão global do corpo docente a respeito do Novo Ensino Médio, fundamenta-se em uma ênfase predominantemente positiva, celebrando especialmente a chegada inédita de insumos didáticos específicos, como livros do componente e o suporte oferecido pelas plataformas digitais das escolas, fatores que fomentam dinâmicas de interdisciplinaridade e o protagonismo juvenil.

Entretanto, os professores trazem à tona desafios operacionais intensos, tais como a compressão e reorganização da grade curricular e a necessidade premente de readaptação do tempo pedagógico face à fragmentação ou redistribuição das cargas horárias por áreas do conhecimento.

Essa clara contradição de discursos reflete com precisão os debates travados por Ferretti e Silva (2017), os quais esclarecem que as grandes reformas macroestruturais de ensino geram inevitáveis choques e tensões no cotidiano das instituições. Ao mesmo tempo em que abrem novos horizontes metodológicos, costumam impor uma evidente sobrecarga e uma exigência contínua de autoformação por parte do corpo docente, que se vê obrigado a reconfigurar radicalmente a sua identidade e prática profissional em função da lógica de organizações e itinerários formativos. Em última instância, encerrando o questionário aplicado, os participantes foram convidados a sintetizar as suas percepções a respeito da importância real que atribuem ao planejamento pedagógico no universo da Educação Física no Ensino Médio, manifestando-se sobre a obrigatoriedade de se planejar e detalhando os principais entraves que travam esse processo produtivo.

Quadro 5 – Importância atribuída ao planejamento e principais entraves cotidianos

Dimensão Analítica	Citações e Relatos dos Professores em Evidência
A Legitimidade e Necessidade do Planejar	P7 - “Tudo na vida da gente precisa de planejamento. O planejamento é o que garante a intencionalidade educativa das aulas. Sem ele, a prática pedagógica perde o rumo.”. P3 - “O planejamento pedagógico é fundamental para as aulas de Educação Física no Ensino Médio, pois orienta os objetivos, conteúdos, metodologias e avaliações, garantindo uma prática pedagógica mais organizada, intencional e significativa. Planejar é necessário para que as aulas não sejam apenas recreativas, mas contribuam para o desenvolvimento físico, social, cognitivo e crítico dos estudantes.”.
As Barreiras e os Entraves do Chão da Escola	P2 - “Muito importante para alcançar os objetivos que a disciplina oferece, as dificuldades são quando não temos matérias ou estrutura para realização das aulas.”. P1 - “Às vezes há uma flexibilidade no que se planejou e no que executar. Dependendo do Clima e fatores internos da escola.”. P5 - “É de suma importância para nortear as aulas e a maior dificuldade é a falta de interesse das meninas.”.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

As contundentes manifestações finais dos docentes registradas no Quadro 5 funcionam como um manifesto teórico em defesa do planejamento pedagógico como o instrumento primordial que resgata e assegura dignidade pedagógica da Educação Física escolar. O ato de planejar destaca-se como a única solução eficaz capaz de vencer o histórico e nocivo estigma do "rola a bola" ou da mera "recreação descompromissada". Fica pactuado que é o planejamento detalhista que chancela a indispensável intencionalidade educativa da ação docente.

Além disso vale ressaltar, que algumas instituições de ensino não ofertam a disciplina de Educação Física nos seus terceiros anos do ensino médio, o que pode comprometer a continuidade do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido ao longo da jornada escolar com um planejamento rico e estruturado, o que contribui diretamente para a perpetuação de questionamentos acerca da importância da educação física no ensino médio, reduzindo, muitas vezes, a um componente curricular secundário.

Por outro lado, uma lista organizada dos problemas, feita de um jeito prático pelos professores compreendendo a falta contínua de materiais esportivos, a total dependência em relação a variações climáticas em face de quadras descobertas e o fenômeno da falta de interesse que aparece em alguns grupos de alunos.

De acordo com os estudos de Darido (2005), reduzir o desinteresse e o afastamento e a apatia, notadamente a dos alunos do Ensino Médio nas aulas práticas, impõe a urgência de conceber planejamentos genuinamente participativos, estruturados com a juventude e permeados por uma diversificação de conteúdos que rompa em definitivo com o monopólio excludente do esporte de rendimento. Somente dessa forma a Educação Física poderá se consolidar como uma disciplina cultural e corporalmente significativa, acolhedora e inclusiva.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados desta pesquisa demonstraram, que o planejamento de ensino é reconhecido pelos professores de Educação Física, como um instrumento fundamental para a organização das práticas pedagógicas no Ensino Médio. No entanto, a sua elaboração e execução sofrem influência de diversos fatores, como por exemplo, a formação docente inicial, a experiência profissional, as condições estruturais da escola, participação da gestão e as características dos alunos, definindo o planejamento como um processo dinâmico, flexível e sujeito a constantes adaptações ao longo das práticas docentes.

Embora, grande parte dos participantes, terem afirmado, que durante a graduação tiveram acesso a informações sobre planejamento, parte deles destacou que os conhecimentos adquiridos na formação inicial, nem sempre são aplicados de forma efetiva diante das demandas e especificidades da realidade escolar. Esse resultado sinaliza, que a prática docente complementa os conhecimentos adquiridos na universidade, permitindo que os docentes desenvolvam estratégias eficazes, para enfrentar os desafios do cotidiano escolar. Outro elemento significativo refere-se à influência da infraestrutura e das condições de trabalho no desenvolvimento do planejamento. A indisponibilidade de espaços físicos, materiais e recursos didáticos, podem interferir de forma direta na escolha de conteúdos e das metodologias utilizadas, o que pode acarretar ajustes e improvisações no desenvolvimento e organização das aulas.

Ademais, os resultados evidenciam que o planejamento não é documento fixo e imutável, mas um processo flexível, que precisa atender às necessidades dos estudantes e as demandas emergenciais, que surgem ao longo do ano letivo. Diante disso, verifica-se que o planejamento contextualizado e reflexível colabora para uma prática pedagógica mais efetiva, ao permitir que o professor relacione os conhecimentos teóricos às especialidades da realidade escolar e às necessidades dos alunos.

Dessa forma, os resultados obtidos permitiram responder ao problema de pesquisa, evidenciando como os professores de Educação Física organizam seu planejamento de ensino, as principais dificuldades enfrentadas nesse processo e as estratégias adotadas para superá-las, buscando assegurar a efetividade do processo de ensino e aprendizagem e reafirmando o planejamento como elemento fundamental

para uma prática docente organizada, reflexiva e comprometida com a formação integral dos estudantes, cumprindo assim o objetivo do estudo.

Assim, o planejamento torna-se um elemento essencial para qualificar a ação docente, favorecendo intervenções pedagógicas mais organizadas, inclusivas e coerentes com os objetivos da Educação Física escolar no Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, C. L. A. **Educação física e didática**: um diálogo possível e necessário. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 2002.

BRACHT, V. **Educação Física e ciência**: cenas de um casamento (infeliz?). Ijuí: Unijuí, 1999.

BRACHT, V. **A Educação Física escolar frente à reforma do Ensino Médio**. Vitória: EDUFES, 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 14.874, de 28 de maio de 2024**. Dispõe sobre a pesquisa com seres humanos e institui o Sistema Nacional de Ética em Pesquisa com Seres Humanos. Diário Oficial da União: Brasília: 2024.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017**. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e nº 11.494, de 20 de junho de 2007, entre outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, 17 fev. 2017.

CARDOSO, R. **Conheça a história dos vários 'Cohas' que se tornaram importantes bairros de São Luís**. São Luís; 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/ma/maranhao/noticia/2024/09/08/conheca-a-historia-dos-varios-cohas-que-se-tornaram-importantes-bairros-de-sao-luis.ghtml> endereço eletrônico. Acesso em: 06 jul. 2026.

DARIDO, S. C. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Campinas: Papiru, 2003.

FERRETTI, C. J.; SILVA, M. R. A reforma do ensino médio no contexto da Medida Provisória nº 746/2016: Estado, política educacional e fetiche da escolha. **Educação & Sociedade**, v. 38, p. 385-404, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo**. Petrópolis: Vozes, 2011.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre: Mediação, 2001.

GARCIA, J. A interdisciplinaridade segundo os PCNs. **Revista de Educação Pública**, v. 17, n. 35, p. 363-378, 2012. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/494>. Acesso em: 24 mai.2026.

GAUTHIER, C.; BISSONNETTE, S.; RICHARD, M. **Ensino explícito e desempenho dos alunos: a gestão dos aprendizados**. Petrópolis: Vozes, 2014.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. Vidas de professores. Porto: Porto Editora, 1995.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

JUCÁ, L. G.; MALDONADO, D. T.; BARRETO, S. M. Na corda bamba de sombrinha: a Educação Física no fio da história na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 35, n. 66, p. 1-17, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/93798>. Acesso em: 20 maio 2026.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, jan./abr. 2002.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola**: teoria e prática. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2013.

LOURENCETTI, G. C.; MIZUKAMI, M. G. N. Dilemas de professores em práticas cotidianas. In: MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti et al. **Aprendizagem profissional da docência**: saberes, contextos e práticas. São Carlos: EdUFSCar, 2002. p. 49-59.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2011.

MUNSTER, M. A. V. et al. Plano de Ensino Individualizado Aplicado à Educação Física: Validação de Inventário na Versão em português. **Revista da Sobama**, Marília, v. 15, n. 1, p. 43-54, Jan./Jun., 2014.

NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural**: inspirações e práticas pedagógicas. Jundiaí: Paco Editorial, 2018.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. **Educação Física, currículo e cultura**. São Paulo: Phorte, 2018.

OLIVEIRA, D. A. O trabalho docente na educação básica: a precarização e as táticas de sobrevivência. **Retratos da Escola**, v. 5, n. 9, 2011.

PIMENTA, S. G. **O estágio na formação de professores**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PIMENTA. **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2002.
SACRISTÁN, J. G. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Penso, 2000.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SCHÖN, D. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SOUZA, K. M. C. **A ausência de materiais e espaços nas aulas de Educação Física no ensino fundamental II no município da Raposa-Ma**. 2025. 40 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Educação Física) – Universidade Estadual do Maranhão, São Luís, 2025.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico: elementos metodológicos para elaboração e realização. 7. ed. São Paulo: Libertad, 2000.

VEIGA, I. P. A. (Org.). **Projeto político-pedagógico da escola**: uma construção possível. Campinas: Papirus, 2004.

APÊNDICE

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO

Categoria A – Formação acadêmica

1. Durante a sua graduação você teve alguma disciplina voltada para planejamento pedagógico, elaboração de planos de aula ou didática escolar?

- ☐ Sim, como disciplina específica.
- ☐ Tive contato em algumas aulas, mas não como disciplina.
- ☐ Não tive contato com o tema durante a graduação.

2. Na sua opinião, a graduação ofereceu preparação suficiente para elaborar planejamentos na escola?

- ☐ Sim, preparou adequadamente.
- ☐ Preparou parcialmente.
- ☐ Não preparou o suficiente.

3. De acordo com a sua experiência, de que forma a graduação contribuiu ou não para o seu desenvolvimento na elaboração de planejamentos letivos e planos de aula?

Resposta:

Categoria B - Gestão escolar e infraestrutura

4. A gestão escolar participa ou interfere no planejamento das aulas de Educação Física?

- ☐ Sim, frequentemente
- ☐ Às vezes
- ☐ Raramente
- ☐ Nunca

5. Você participa das reuniões de planejamento pedagógico com os demais professores da escola?

- ☐ Sim, participo
- ☐ Participo apenas em algumas reuniões
- ☐ Raramente participo

☐ Não participo

6. A estrutura da escola influencia diretamente na forma como você planeja suas aulas?

☐ Sim, influencia muito

☐ Influencia parcialmente

☐ Influencia pouco

☐ Não influencia

Categoria C – Desenvolvimento dos alunos e materiais

7. As características dos estudantes do ensino médio, como participação, nível de interesse e comportamento, além do seu grau de habilidade, de alguma forma influencia no planejamento das suas aulas?

☐ Sim, influencia muito

☐ Influencia parcialmente

☐ Influencia pouco

☐ Não influencia

8. Como você adapta suas aulas quando encontra diferenças significativas entre os estudantes do ensino médio ou quando os materiais são mínimos?

Resposta:

Categoria D - Elaboração do planejamento

9. Você elabora um planejamento específico para cada instituição em que trabalha?

☐ Sim, elaboro planejamentos diferentes

☐ Utilizo o mesmo planejamento em outras instituições, com pequenas adaptações

☐ Utilizo o mesmo planejamento para todas as instituições

10. O seu planejamento pedagógico é elaborado:

☐ Apenas uma vez ao ano letivo

☐ Periodicamente, sendo bimestralmente ou semestralmente

☐ Durante o ano, conforme necessário

11. Você revisa ou atualiza o planejamento ao longo do ano letivo?

☐ Sim, frequentemente

☐ Às vezes

☐ Raramente

☐ Não reviso

12. Você costuma utilizar aulas livres ou adaptar suas aulas de forma improvisada quando necessário?

☐ Sim, frequentemente

☐ Às vezes

☐ Raramente

☐ Nunca

13. As suas aulas ocorrem de acordo com o planejamento pedagógico inicial?

☐ Sempre

☐ Na maioria das vezes

☐ Às vezes

☐ Nunca

14. Você já deixou de adicionar algum conteúdo no seu planejamento por falta de afinidade, ou conhecimento sobre tal?

☐ Sim, frequentemente

☐ Sim, às vezes

☐ Raramente

☐ Nunca

15. Quais critérios você utiliza para avaliar os estudantes do ensino médio nas aulas de Educação Física?

☐ Apenas participação e frequência.

☐ Desenvolvimentos práticos e atividades teóricas.

☐ Utilizo múltiplos instrumentos avaliativos, como trabalhos, provas praticas, observação, autoavaliação, entre outros.

☐ Apenas provas escritas e frequência.

16. De que forma é estruturado o seu planejamento pedagógico e seus planos de aula, como ementa, conteúdos, objetivos a serem alcançados, e os tipos de avaliação, entre outros?

Resposta:

Categoria E - Espaço livre para exposição de ideias sobre o planejamento

17. De que forma, positiva ou negativamente, o Novo Ensino Médio afetou a elaboração dos seus planejamentos pedagógicos?

Resposta:

18. Na sua opinião, qual é a importância do planejamento pedagógico para as aulas de Educação Física no ensino médio, se há necessidade de se planejar e quais as principais dificuldades encontradas durante o processo de elaboração?

Resposta:

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador (A): Luiz Henrick Muniz Souza Mafra

Título: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO ACERCA DO PLANEJAMENTO DE ENSINO: estratégias e procedimentos propostos para a prática docente.

Eu, _____,
CPF _____, concordo em participar da pesquisa realizada pelo discente Luiz Henrick Muniz Souza Mafra, sob a orientação do prof. Dr. Claudio Tarso de Jesus Santos Nascimento, que visa investigar como o planejamento pedagógico é desenvolvido na prática docente, bem como os fatores que influenciam sua construção, incluindo aspectos relacionados à formação acadêmica, gestão escolar, infraestrutura e características dos estudantes. Estou ciente, que minha participação e os dados obtidos serão utilizados exclusivamente para fins de pesquisa e, que não está previsto qualquer forma de remuneração e que todas as despesas relacionadas com o estudo são de responsabilidade do pesquisador.

Trata-se de um estudo qualitativo e quantitativo com a utilização de estatística descritiva. O instrumento de coleta de dados será um questionário composto de dezoito perguntas sendo abertas e fechadas, que será respondido individualmente. Será garantido sigilo total sobre a identificação do participante, além do direito de recusa ou abandono dele no estudo a qualquer momento, sem precisar de justificativa e sem qualquer constrangimento.

Li e compreendi todos os procedimentos que envolvem esta pesquisa. Esclareci todas as dúvidas e se durante o andamento da pesquisa, novas dúvidas surgirem, tenho total liberdade para esclarecê-las com a equipe responsável.

Portanto, concordo com o que foi exposto acima e dou o meu consentimento.

São Luís, ____ de _____ de 2026.

Assinatura do (a) voluntário (a):

Assinatura do pesquisador:

Luiz Henrick Muniz Souza Mafra

Telefone do pesquisador: (98) 98559-8186