
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E
TECNOLOGIAS
(TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS)**

**A UTILIZAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO PARA O ENSINO DE UM
MODELO DE CLASSIFICAÇÃO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO

Tese apresentada ao Instituto de Biociências do Campus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Desenvolvimento Humano e Tecnologias.

ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO

A UTILIZAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO PARA
O ENSINO DE UM MODELO DE CLASSIFICAÇÃO DO
ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Tese apresentada ao Instituto de
Biotecnologia do Campus de Rio Claro,
Universidade Estadual Paulista, como
parte dos requisitos para obtenção do
título de Doutor em Desenvolvimento
Humano e Tecnologias.

Orientadora: Prof^a Dr^a Suraya Cristina Darido

Rio Claro
2015

796.07 Barroso, André Luís Ruggiero
B277u A utilização de material didático impresso para o ensino de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar / André Luís Ruggiero Barroso. - Rio Claro, 2015
305 f. : il.

Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista,
Instituto de Biociências de Rio Claro
Orientador: Suraya Cristina Darido

1. Educação física - Estudo e ensino. 2. Escola. 3. Livro didático. 4. Conteúdo esporte. I. Título.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO: A utilização de material didático impresso para o ensino de um modelo de classificação do esporte na Educação Física Escolar

AUTOR: ANDRÉ LUÍS RUGGIERO BARROSO

ORIENTADORA: Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de DOUTOR EM DESENVOLVIMENTO HUMANO E TECNOLOGIAS, Área: TECNOLOGIAS NAS DINÂMICAS CORPORAIS, pela Comissão Examinadora:


Profa. Dra. SURAYA CRISTINA DARIDO
Departamento de Educação Física / Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Profa. Dra. SARA QUENZER MATTHIESEN
Departamento de Educação Física / Instituto de Biociências de Rio Claro - SP


Prof. Dr. PAULO FERREIRA DE ARAUJO
Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas - SP


Prof. Dr. FERNANDO JAIME GONZÁLEZ
Departamento de Pedagogia, Curso de Educação Física, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - Ijuí/RS


Prof. Dr. ALCIDES JOSE SCAGLIA
Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira - SP

Data da realização: 01 de dezembro de 2015.

Dedico essa pesquisa à minha esposa Patrícia e ao meu filho Felipe, principais fontes de inspiração para realização do estudo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por me conceder a vida e por me dar saúde para concretizar os meus sonhos. À Nossa Senhora, que sempre esteve comigo, iluminando-me nas minhas dificuldades e nas minhas decisões.

Aos meus pais, Luiz e Carmen, por todo o amor destinado e pela oportunidade que me deram de estudar. À minha irmã, Cristine, pelo carinho oferecido no convívio familiar.

Ao Sr. Carlos e Sra. Flávia, que me acolheram com amor e carinho de pais.

Aos meus avós e tios, que fizeram parte da minha vida, participando da minha formação.

À Patrícia, pelos momentos de paciência, compreensão, apoio e essencialmente pela dedicação destinada neste período determinante de minha vida.

Ao Felipe, que sempre proporciona momentos de carinho e uma alegria contagiante, ajudando-me a vencer as dificuldades e os desafios, e por me revigorar a cada dia com sua energia, possibilitando que alcance os objetivos traçados.

Aos professores membros da banca: Suraya, Fernando, Sara, Paulo e Alcides, profissionais que admiro e tenho como referência profissional.

À minha orientadora, Profa. Suraya, por ter aguardado, confiado e acreditado em mim. Por suas atitudes referenciadas nos princípios éticos, manifestadas nas esferas pessoais e profissionais. Pela dedicação e comprometimento demonstrado em todo o processo e principalmente pela aprendizagem que me proporcionou durante o estudo.

Ao Prof. Fernando, inicialmente por ter sido uma pessoa tão determinante para a definição do tema da pesquisa, bem como por esse estudo ter se desenvolvido essencialmente devido à sua produção acadêmica.

À Profa. Sara, pessoa fundamental para o meu ingresso na pós-graduação, ainda no período do mestrado, e, que nesse momento tão significativo da minha formação, tenho o prazer de reencontrá-la.

Ao Prof. Paulo, que tive o privilégio de ser seu aluno durante a minha graduação e nesse momento tenho a satisfação de poder contar com novos ensinamentos em outra fase de formação.

Ao Prof. Alcides, espelho de dedicação e profissionalismo, que muito me oriento a partir das suas obras, tendo nesse instante o prazer de poder assimilar pessoalmente novos conhecimentos.

Ao Jader, Jaqueline, Juliana, Lucas, Milena, Pedro e Yiudi, pessoas fundamentais para o desenvolvimento desse estudo. Professores competentes e comprometidos com a área da Educação Física, sendo somente possível a realização dessa pesquisa devido à participação e ao envolvimento efetivo desses profissionais.

Aos amigos do LETPEF, em especial à Fernanda, Osmar, Heitor, Lila, Luiz Gustavo, Luciana, Irla, Aline, como também aos companheiros de viagem e também membros do grupo de estudo, Lalá, Seabra e Anoel, com os quais tive o privilégio de compartilhar momentos de crescimento na minha formação.

À minha madrinha Bel, por ter realizado com carinho e competência a revisão ortográfica desse trabalho.

Enfim, às pessoas que fazem parte da minha vida, que me incentivaram e contribuíram para a concretização deste sonho, meu agradecimento.

RESUMO

A pesquisa tratou do ensino do sistema de classificação do esporte, tendo como referência a lógica interna, com base nos critérios de cooperação, de interação com o adversário, do desempenho comparado e dos objetivos táticos da ação, a partir da utilização de um material didático impresso – caderno do professor e caderno do aluno. Desta forma, o objetivo do estudo foi investigar quais as mudanças pertinentes a serem realizadas pelos professores de Educação Física atuantes no oitavo e/ou nono anos do Ensino Fundamental em relação ao material didático, para o ensino do sistema de classificação do esporte, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, de acordo com as necessidades presentes em suas práticas pedagógicas, e se essas alterações atendem a outro grupo de professores que atuam no mesmo nível de ensino. Utilizando o método da pesquisa-ação contou com a participação efetiva de sete professores, divididos em dois grupos: A – desenvolveu as aulas com o material didático original e B – utilizou o material didático modificado pelos integrantes do primeiro grupo. Os resultados foram organizados em três categorias de discussão: compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte, compreensão e avaliação do material didático, implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte. Na primeira categoria foram observados fatores favoráveis ao ensino do sistema de classificação, destacando-se principalmente uma melhor apresentação, organização e estruturação do conteúdo e a diversidade de modalidades esportivas contempladas. Em relação à segunda categoria, inicialmente os professores demonstraram inseguranças e receios, principalmente pelo fato de não terem experiência no trato com material didático, entretanto, após a sua utilização, ressaltaram que este pode se apresentar como um importante instrumento de ensino que auxilie o trabalho pedagógico, desde que o professor possa realizar alterações para atender as suas realidades educacionais. Quanto à terceira categoria, boa parte das alterações realizadas pelos professores do grupo A foram aprovadas pelos professores do grupo B, entretanto, não se chegou a um consenso em relação ao formato de apresentação dos textos e à sequência de atividades envolvendo leituras e vivências dos jogos do festival. Também nessa última categoria verificou-se um retorno positivo quando os alunos foram solicitados a realizarem tarefas do material, porém, demonstraram resistência para leitura e produção de texto; e, em relação à

aprendizagem do modelo de classificação do esporte adotado no estudo, obteve-se resultados satisfatórios. Desta forma, adverte-se que, por maior qualidade que tenha um material didático, este será ainda melhor e mais apropriado, se professores puderem implementá-lo, avaliá-lo e transformá-lo na prática pedagógica.

Palavras-Chave: Educação Física Escolar. Material Didático Impresso. Sistema de Classificação do Esporte.

ABSTRACT

This study was related to the sport classification system, using internal logic as a reference, based on the criteria of cooperation, interaction with the opponent, comparative performance and tactical objectives of the action, using printed educational material - teacher's notebook and student's notebook. Thus, the aim of the study was to investigate which are the relevant changes that should be made by physical education teachers, working in the eighth and/or ninth grade regarding the educational material, to teach the sport classification system, developed by the Rio Grande do Sul Department of State Education, according to the existing teaching needs, and whether these changes address other groups of teachers who work at the same level of education. Using the action research method, this study had the effective participation of seven teachers, who were divided into two groups: A - developed the lessons with original educational material and B - used the teaching materials modified by the members of the first group. The results were organized into three categories for discussion: understanding and assessment of the sport classification system, understanding and assessment of educational material, implementation of the educational material related to the sport classification system. In the first category, favorable factors related to teaching of the classification system were observed, mainly emphasizing better presentation, organization and structuring of content and the diversity of the sports that were taught. Regarding the second category, initially the teachers showed insecurities and fears, mainly due to not having experience in dealing with the educational material, however, after using the material, they emphasized that it can be an important teaching tool, which helps the pedagogical process, as long as the teacher is allowed to make changes in accordance to their educational realities. As for the third category, a big part of the changes made by teachers in group A were approved by the teachers in group B, however, a consensus was not reached on how the texts should be presented and on the sequence of activities involving readings and experiences in the games of the festival. Also in the latter category, there was a positive response when students were asked to perform tasks that were in the material, however, they demonstrated resistance in reading and text production; and, in relation to learning the sport classification model used in this study, satisfactory results were obtained. Thus, this study warns that even if the educational material has the best quality possible, it will

be even better and more appropriate if teachers are allowed to implement and assess this material, transforming it into a part of their pedagogical practice.

Keywords: School Physical Education. Sport Classification System. Printed Educational Material.

SUMÁRIO

	Página
1. APRESENTAÇÃO.....	11
2. INTRODUÇÃO.....	14
3. METODOLOGIA.....	26
3.1 Identificação do método.....	26
3.2 Formação do grupo.....	30
3.3 Participantes.....	32
3.4 Cronograma dos encontros.....	33
3.5 Estrutura dos encontros.....	36
3.6 Tratamento dos dados.....	43
3.7 Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul.....	44
4. CULTURA, ESCOLA, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR...	48
4.1 Cultura e escola.....	48
4.2 Escola e currículo.....	57
4.3 O currículo da Educação Física escolar	68
5. PROPOSTAS CURRICULARES E A CLASSIFICAÇÃO DO ESPORTE..	76
5.1 Propostas curriculares estaduais.....	76
5.2 A classificação do esporte.....	83
6. MATERIAL DIDÁTICO, ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	93
6.1 Material didático como instrumento pedagógico.....	93
6.2 Transformação do esporte.....	100
6.3 O conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar.....	106
7. RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	110
7.1 Categoria compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte.....	112
7.1.1 Elementos da Cultura Corporal de Movimento tratados pelos professores.....	112
7.1.2 Modalidades esportivas tratadas pelos professores.....	116
7.1.3 Conhecimento e utilização das dimensões do conteúdo.....	122
7.1.4 Análise do sistema de classificação do esporte antes do desenvolvimento das aulas.....	125

7.1.5 Análise do sistema de classificação do esporte após o desenvolvimento das aulas.....	132
7.2 Categoria compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno.....	138
7.2.1 Materiais utilizados para fins didáticos.....	138
7.2.2 Utilização de materiais didáticos convencionais.....	140
7.2.3 Vantagens e desvantagens na utilização de materiais didáticos.....	144
7.2.4 Análise dos professores do grupo A referente ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas.....	149
7.2.5 Análise dos professores do grupo B referente ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas.....	158
7.3 Categoria implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte.....	164
7.3.1 Planejamento dos professores.....	165
7.3.1.1 Adequação das aulas.....	165
7.3.1.2 Quantidade de aulas e turmas envolvidas.....	165
7.3.1.3 Sequência das aulas.....	167
7.3.1.4 Substituição dos jogos do festival.....	168
7.3.2 Acréscimo na quantidade de aulas e no conteúdo do material.....	172
7.3.2.1 Número de aulas.....	172
7.3.2.2 Jogo, esporte, atividade física e exercício.....	173
7.3.2.3 Lógica interna x lógica externa.....	175
7.3.3 Modificações na sequência das atividades.....	179
7.3.3.1 Relação de colaboração e relação de oposição.....	179
7.3.3.2 Festival de jogos e leitura.....	180
7.3.4 Modificações na estrutura das atividades.....	185
7.3.4.1 Ficha de registro do festival de jogos.....	186
7.3.4.2 Apresentação dos textos e das figuras.....	187
7.3.5 Envolvimento dos alunos.....	192
7.3.5.1 Aceitação do material didático.....	192
7.3.5.2 Dificuldades na utilização do material didático.....	194

7.3.5.3 Interesse na realização de tarefas.....	196
7.3.5.4 Interesse na participação dos jogos do festival.....	197
7.3.5.5 Compreensão do material didático.....	199
7.3.5.6 Avaliação da aprendizagem dos alunos.....	202
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	208
REFERÊNCIAS.....	217

ANEXOS

Anexo I – Caderno do professor (original)

Anexo II – Caderno do aluno (original)

Anexo III – Caderno do professor (modificado)

Anexo IV – Caderno do aluno (modificado)

1. APRESENTAÇÃO

A minha experiência de vida interage constantemente com o esporte. Quando criança, como a maioria dos meninos brasileiros, tinha uma enorme paixão pelo futebol, praticando-o na rua, em praças públicas e num clube privado. Na adolescência, frequentando as aulas de Educação Física escolar do antigo ginásio – atualmente denominado de anos finais do Ensino Fundamental – na escola “Presidente Humberto de Alencar Castelo Branco”, de Campinas, tive, em 1980, o primeiro contato com outra modalidade esportiva, o voleibol de quadra.

Paralelamente, teve início em redes de televisão nacionais uma maior divulgação do voleibol e, com os bons resultados da seleção masculina, o interesse pessoal foi aumentando de forma gradativa. Da mesma forma que ocorreu com o futebol, praticava também a modalidade em locais públicos e privados. A escolha e o ingresso no curso de Educação Física na graduação se deram em 1987, essencialmente pelo fato de estar vinculado ao voleibol, seja como praticante, seja pelo contato que havia estabelecido com o técnico e o preparador físico do Guarani Futebol Clube, do qual eu era associado.

Já na graduação no ensino superior (entre 1987 e 1990), desde o primeiro ano realizei estágio no próprio Guarani Futebol Clube com as turmas de voleibol e, posteriormente, assumi a função de técnico na associação de funcionários da empresa Nash do Brasil, ainda sem registro de trabalho formalizado.

Logo após a formatura, em 1991, juntamente com dois colegas de turma da faculdade, fui contratado pelo Clube Semanal de Cultura Artística, situado no município de Campinas, para exercer a função de técnico de equipes femininas de voleibol. Concomitantemente, trabalhei no Serviço Social da Indústria (SESI), na

função de professor de várias modalidades esportivas e ministrando aulas para turmas diversificadas, como de musculação e de condicionamento físico.

Em 1993, cursei a especialização em Ciência do Esporte, oferecida pela Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a mesma instituição na qual havia cursado a graduação, tendo as habilitações em licenciatura e bacharelado.

Após ser aprovado em concurso público em 1994, assumi o cargo de técnico de voleibol da Secretaria de Esporte e Recreação da Prefeitura Municipal de Paulínia, exercendo a função durante quatro anos. Posteriormente, participei de outro concurso na própria prefeitura, agora vinculado à Secretaria de Educação daquele município, assumindo, em 1998, o cargo de professor de Educação Física escolar, no qual permaneço até os dias atuais.

Nessa mesma época, ingressei no Colégio Notre Dame de Campinas, com o desafio de trabalhar com o voleibol em um projeto extracurricular, denominado de “Escola de Esporte”. Em parte desse período, entre os anos 2003 e 2004, cursei a especialização em Pedagogia do Esporte Escolar, também organizada pela UNICAMP.

Em 2003, como professor especialista, surgiu o primeiro desafio no ensino superior, ministrando aulas em instituições privadas – Faculdades Integradas de Amparo (2003-2004), Faculdades Metropolitanas de Campinas (2004-2008) e Faculdade de Jaguariúna (de 2004 até hoje).

O ano de 2006, ao mesmo tempo que se apresentou como um grande desafio, foi também o início da realização de um sonho, o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Ciências da Motricidade, na Área da Pedagogia da Motricidade Humana da Universidade Estadual Paulista (UNESP) – Campus de Rio Claro. Durante dois anos no programa desenvolvi a pesquisa intitulada “Voleibol Escolar: uma proposta de ensino nas três dimensões dos conteúdos”. Como apresentado no próprio título do trabalho, o estudo abordou o conteúdo esporte, no caso especificamente a modalidade voleibol. Paralelamente ao ingresso no programa do mestrado, iniciei a participação no grupo de estudos do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (LETPEF), coordenado pela professora Suraya Cristina Darido.

Ao final do mestrado, em 2008, mantive a participação no LETPEF, com os estudos direcionados à Educação Física escolar, culminando com publicações de

artigos relacionados, entre outros assuntos, ao material didático para o componente curricular Educação Física – como o artigo “Livro Didático na Educação Física Escolar: considerações iniciais” (DARIDO et al., 2010) –, e também com a conclusão e publicação do livro “Educação Física Escolar: compartilhando experiências” (DARIDO et al., 2011), voltado para os anos finais do Ensino Fundamental.

Entre os anos 2014 e 2015 o grupo de estudos produziu um livro direcionado aos professores que atuam no Ensino Médio, no qual sou autor em dois capítulos, estando este em processo de análise em uma editora para futura publicação.

Atualmente está sendo elaborado um material didático destinado aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, no qual também participo como um dos autores do capítulo de esporte.

As três obras, referentes aos anos finais do Ensino Fundamental, ao Ensino Médio e aos anos iniciais do Ensino Fundamental, têm o propósito de servir como instrumentos pedagógicos na atuação do professor de Educação Física no âmbito escolar.

Por meio da pesquisa atual pretendi dar continuidade à temática da Educação Física escolar. Este estudo está relacionado à utilização do material didático para o ensino do conteúdo esporte na Educação Física escolar, direcionando-se o material tanto para o professor, como para os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Assim, o ingresso no Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Humano e Tecnologias ofereceu a possibilidade de continuação dos estudos envolvendo o conteúdo esporte, inicialmente abordado no mestrado, entretanto, neste trabalho, não sendo exclusivo de uma determinada modalidade esportiva; da mesma forma, possibilitou a continuidade dos estudos desenvolvidos no LETPEF durante os últimos anos.

2. INTRODUÇÃO

O esporte apresenta-se, conforme apontam autores da pedagogia do esporte, entre eles Paes (2001), Tubino (2002), Santana (2005), Bento (2006), Galatti (2006), Greco e Benda (2006), como um fenômeno sociocultural, sendo altamente difundido na maioria dos países, estabelecendo-se como um patrimônio importante da humanidade.

Algumas modalidades esportivas vêm de tempos remotos, como é o caso do atletismo, havendo competições desde a Grécia Antiga; outras se desenvolveram de maneira significativa ou surgiram durante a revolução industrial no final do século XIX, como é o caso do futebol na Inglaterra e do basquetebol e do voleibol nos Estados Unidos.

Desde então, várias modalidades esportivas têm se originado a partir de diferenciadas formas de jogos e/ou práticas corporais, passando por um processo de estruturação de regras, de normatização e padronização para que se estabeleça uma determinada modalidade esportiva.

Pode-se mencionar o voleibol de areia, que surgiu a partir dos movimentos do voleibol de quadra realizados nas areias da praia, passando então pelo processo de esportivização, originando uma nova modalidade que, inclusive, participa desde 1996 do principal evento esportivo mundial, os Jogos Olímpicos. Existem outras práticas corporais que receberam mais recentemente o mesmo processo; são exemplos disso a peteca, o skate e o futebol de areia.

Destaca-se ainda que, desde o surgimento de cada modalidade esportiva, com o processo de evolução, a mesma passa por transformações, sejam elas nas técnicas e táticas empregadas, sejam nas regras, no material utilizado, na vestimenta dos praticantes, entre outras. Isso fica evidente quando é analisada a alteração da forma de pontuação no voleibol a partir de 1998, para atender aos

interesses da mídia televisiva (BIZZOCCHI, 2004); ou ao serem observadas as mudanças nas técnicas do salto em altura, com o intuito de os atletas obterem um melhor desempenho nessa prova do atletismo (MATTHIESEN, 2007).

O desenvolvimento e a disseminação do fenômeno esportivo são contínuos e crescentes, principalmente no final do século XX. O esporte passou a ter um espaço relevante na sociedade, essencialmente devido ao processo de globalização e à atenção pela mídia, tornando-o cada vez mais presente na vida das pessoas.

A partir da cobertura de megaeventos, como os Jogos Olímpicos e a Copa do Mundo de Futebol, a mídia consegue a atenção de milhões de espectadores, estimulando um interesse crescente em relação a esses eventos. Mas também os campeonatos de futebol em diversos países, as negociações milionárias de atletas profissionais, a criação de canais de esportes por assinatura, os escândalos envolvendo o doping esportivo, as repercussões de quebra de recordes, entre outros inúmeros fatores, têm favorecido uma aproximação das pessoas com o mundo do esporte.

Ressalta-se ainda que, devido aos interesses econômicos, o esporte sofreu um processo de espetacularização, propiciando a sua ampliação. As transmissões pela mídia televisiva estão cada vez mais complexas, com imagens captadas de diversos ângulos, movimentos exibidos lentamente, elevado nível de aproximação das câmeras para melhor visualização dos gestos técnicos, ou seja, a utilização da tecnologia em prol da transformação do evento esportivo num espetáculo para o telespectador.

Também para o público que assiste in loco, alguns eventos têm se preocupado com o entretenimento, antes dos jogos e durante os intervalos das partidas, como ocorre, por exemplo, no Basquetebol da NBA, na Liga de Futebol Americano e nos jogos sediados pelo Brasil da Liga Mundial de Vôlei.

Todos esses fatores indicam que o esporte, essencialmente direcionado para o treinamento/espetáculo, cada vez mais tem se caracterizado como um produto de consumo da sociedade contemporânea.

Dessa forma, se o esporte já era tradicionalmente um conteúdo da Educação Física escolar brasileira, apresenta-se ainda mais significativa a sua abordagem no ambiente escolar, pois se mostra necessário o tratamento de assuntos que fazem parte da vida dos alunos. Sem a menor dúvida, o esporte tem ganhado considerável atenção no cotidiano de crianças e jovens.

Todavia, surgem algumas questões quando se direciona o olhar para o interior da escola: O que ensinar sobre esporte? Quais modalidades devem ser abordadas nas aulas de Educação Física? Quais modalidades priorizar em detrimento de outras? Quais critérios utilizar para a seleção das modalidades?

Para responder a essas e outras perguntas, inicialmente é determinante considerar a cultura como referência, com o propósito de identificar o que deve ser ensinado no ambiente escolar. Assim, realiza-se uma seleção dos aspectos culturais mais significativos para serem ensinados do conteúdo esporte, de acordo com os objetivos da Educação Física escolar, que é “introduzir e integrar os alunos na esfera da Cultura Corporal de Movimento” (DARIDO e RANGEL, 2005, p. 34).

Ressalta-se a necessidade de se ter o entendimento de que o esporte não deve ser o único elemento da Cultura Corporal de Movimento a ser tratado nas aulas, pois a ginástica, a dança, o jogo, as lutas, entre outros, também se apresentam como importantes conteúdos a serem contemplados pelo componente curricular Educação Física.

Mesmo se erroneamente tivéssemos o esporte como o único conteúdo das aulas de Educação Física escolar, não conseguiríamos contemplar todas as modalidades esportivas, devido à extensa diversificação das práticas realizadas no país e no mundo.

De acordo com Tubino (2001), são mais de 500 as modalidades esportivas, não sendo possível, com o tempo e o espaço escolares, ensinar todas essas modalidades. Por isso é preciso estabelecer algum critério de escolha. Nessa perspectiva, este estudo foi desenvolvido a partir de uma classificação do esporte, apresentando-se como um fator importante para o tratamento apropriado durante os anos de escolarização.

Tradicionalmente, em nosso país, as modalidades coletivas de futebol, handebol, basquetebol e voleibol sempre foram tratadas de forma mais evidente. Mas será que ao abordar apenas quatro modalidades não estamos restringindo o conhecimento dos alunos diante da diversidade que apresenta o conteúdo esporte?

Essa não é uma questão nova, sendo uma preocupação que ocorre desde a década de 1980. Rangel-Betti (1999), por exemplo, adverte que as aulas se tornam pouco abrangentes quando o professor restringe o conteúdo delas a um número limitado de modalidades esportivas.

Nesse estudo, Rangel-Betti (1999) faz referência justamente ao fato de as aulas abordarem somente as quatro modalidades esportivas acima citadas; com isso, além de os alunos não terem contato com outros conteúdos da Educação Física escolar, também é trabalhada pouca diversidade do conteúdo esporte.

Entretanto, apesar de não ser uma preocupação recente, ainda se apresenta como atual, pois se verifica esse fato em várias práticas pedagógicas no âmbito escolar. Isso também pode ser comprovado quando boa parte das propostas curriculares aponta, para serem trabalhadas no conteúdo esporte, essencialmente as modalidades coletivas tradicionais e o atletismo, como ocorre no Estado do Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2010).

No caso específico do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), por exemplo, há uma maior quantidade de modalidades esportivas contempladas, mas não ficam claros os critérios ou algum tipo de classificação para o trato do conteúdo esporte. A proposta aponta para serem abordadas as modalidades de futebol, handebol, voleibol, basquetebol, atletismo, ginástica (artística e rítmica), lutas (sendo tratada como um conteúdo separado do esporte) e modalidade “alternativa” ou popular em outros países, como o beisebol, o rúgbi e o frisbee.

Entende-se que, para o trato do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física, apresenta-se como essencial a determinação de critérios para auxiliar o professor na tomada de decisão sobre quais modalidades devem ser selecionadas e como organizá-las ao longo do ciclo escolar.

Nessa perspectiva, a proposta de classificação do esporte, sugerida por González (2004) e adotada no Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), aponta um caminho interessante a ser percorrido, podendo oferecer aos alunos um conhecimento mais relevante do esporte.

Outro fator fundamental refere-se a como propiciar um processo de ensino que não esteja direcionado exclusivamente para a aprendizagem dos alunos de gestos técnicos específicos das modalidades esportivas. Na história da Educação Física escolar brasileira ficou evidente a reprodução de movimentos padronizados, no período em que as aulas tinham como referência os métodos ginásticos de determinados países europeus; pôde-se notar também a concentração na aprendizagem de gestos técnicos específicos de modalidades esportivas, mais enfaticamente no período do governo militar, ou então na aquisição e

desenvolvimento de habilidades motoras fundamentais e específicas, seguindo as referências da abordagem desenvolvimentista, a qual tem como parâmetro as fases do desenvolvimento motor.

Dessa forma, as aulas sempre foram direcionadas para a execução de atividades, tarefas, movimentos específicos, havendo a carência de um melhor entendimento dos porquês da realização de tais práticas corporais, sem que ocorresse uma contextualização das mesmas e, com isso, praticamente a inexistência de uma reflexão crítica no desenvolvimento das aulas.

Entende-se que, ao almejar uma formação ampla dos educandos, torna-se imprescindível que sejam oferecidos conceitos pertencentes aos conteúdos que forem tratados nas aulas de Educação Física escolar. Assim, quando se aborda especificamente o conteúdo esporte, não basta os alunos aprenderem a executar determinados movimentos, mas sim entrar em contato com os conhecimentos inerentes a esse elemento da Cultura Corporal de Movimento e, com isso, estabelecer relações com os aspectos da sociedade.

Essas questões permeiam a prática pedagógica de professores comprometidos com o processo educacional, e é justamente a partir desse olhar que se entende a necessidade da organização do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar, bem como da utilização de materiais didáticos que possam contribuir para o ensino do esporte, procurando assim auxiliar os profissionais que buscam o desenvolvimento de um trabalho pedagógico de qualidade.

Enquanto os diversos componentes curriculares, tais como língua portuguesa, matemática, geografia, história, entre outros, apresentam, em suas respectivas trajetórias históricas, o material didático servindo como um instrumento pedagógico para desenvolvimento de seus conhecimentos específicos, a Educação Física escolar difere no tratamento dos seus conteúdos.

Isso pode ser explicado principalmente pelo fato de esse componente curricular se concentrar basicamente na ideia de o aluno ter que aprender a realizar os movimentos, ou seja, é direcionado exclusivamente ao saber fazer. Contudo, quando se tem a produção cultural realizada pelo Ser Humano como referência para a organização e a seleção do que deve ser tratado no ambiente escolar, torna-se necessário também oferecer aos alunos conhecimentos que permeiam as diversas práticas corporais criadas, reproduzidas e transformadas durante a trajetória da humanidade.

Entende-se que a compreensão da lógica interna das modalidades esportivas, definida como “as características de desempenho exigidas pelas situações motoras criadas pelos diferentes tipos de esportes” (GONZÁLEZ, 2006, p. 90), pode ser um caminho para tratar de determinados aspectos referentes aos conceitos do esporte. Em consequência, a organização das modalidades esportivas em categorias, a partir de critérios que identifiquem semelhanças na lógica interna, também se apresenta como algo interessante a ser desenvolvido com os alunos.

Em outras palavras, o modelo de classificação de esporte sugerido por González (2006) possibilita a distribuição das modalidades esportivas em grupos, denominadas pelo autor de categorias, sendo estas determinadas por critérios que privilegiam as ações motoras intrínsecas às diversas práticas corporais esportivas, reunindo, dessa forma, esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas.

Com a estruturação dessas categorias, almeja-se oferecer ao aluno um olhar abrangente do fenômeno esportivo, sendo possível contemplar uma diversidade de modalidades esportivas.

Para tratamento desse modelo de classificação do esporte, o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul (2009) utiliza o material didático impresso, composto por caderno do professor e caderno do aluno, como um instrumento pedagógico para auxiliar o professor no processo de ensino da unidade didática referente ao tema proposto.

Como para os demais componentes curriculares, o material didático pode se apresentar como uma ferramenta valiosa, tanto para o professor na organização e no desenvolvimento das suas aulas, como para os alunos no processo de aprendizagem de conhecimentos específicos de cada conteúdo da Educação Física.

O material didático, seja impresso, digital ou contemplado em outra estrutura, mostra-se como um importante instrumento que pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem. Inclusive o material, no formato de livro, acompanha o desenvolvimento da educação em nosso país, quando se trata dos demais componentes curriculares do âmbito escolar.

A utilização do material didático na Educação Física escolar é um avanço para esse componente curricular, que sempre sofreu marginalização perante as demais disciplinas. O que se defende com o uso do mesmo é o fato de a área também conter conhecimentos relevantes a serem assimilados pelos alunos durante

o processo de formação escolar. Assim, a Educação Física escolar não deve se restringir apenas às vivências de práticas corporais.

A Educação Física, ao adotar como referência a Cultura Corporal de Movimento, estuda aspectos que se relacionam ao corpo e ao movimento; dessa forma, a experimentação de cada aluno das diversas práticas corporais criadas, reproduzidas e transformadas pelo Ser Humano é vista como algo positivo, pois a vivência é um fator importante em qualquer contexto de aprendizagem.

A incorporação do material didático nas aulas não deve substituir a experimentação, e sim oferecer um maior significado para as mesmas. A concepção adotada é de que os conteúdos contidos, por exemplo, em um livro, devam oferecer informações, provocar discussões, estimular a reflexão dos alunos antes, durante e após a vivência de modalidades esportivas, jogos, lutas, ginásticas etc.

O fato de a Educação Física poder relacionar os conhecimentos dos seus conteúdos com a vivência prática dos alunos apresenta-se como um aspecto positivo, pois os mesmos podem sentir, a partir da experimentação, o que o professor está procurando trabalhar em aula.

Comparando com outras disciplinas: na geografia, por exemplo, entende-se a dificuldade do professor de ensinar em sala de aula as condições climáticas da região Sul para os alunos das regiões Norte e Nordeste, pois os mesmos não terão a sensação térmica; da mesma forma, na disciplina de história, o professor apenas conseguirá transmitir de maneira teórica, com textos, imagens, filmes, o holocausto da Segunda Grande Guerra Mundial.

Já no caso da Educação Física, relacionando com as informações fornecidas pelo professor, o aluno poderá vivenciar corporalmente o conteúdo tratado e, ao deparar-se com a execução do movimento, terá condições não somente de ver ou ouvir, mas também de experimentar os temas em desenvolvimento, o que pode se caracterizar como um fator significativo durante a aprendizagem.

Por exemplo: os alunos podem vivenciar algumas modalidades esportivas realizadas nos primeiros Jogos Olímpicos da Era Moderna e as modalidades presentes nos Jogos atuais, cabendo ao professor introduzir informações, contextualizar e estimular discussões acerca das mudanças no quadro de modalidades pertencentes ao evento.

Outra possibilidade é o aluno experimentar métodos ginásticos europeus que foram, em determinado período, conteúdos exclusivos da Educação Física escolar

em nosso país, provocando a reflexão sobre quais eram os objetivos da disciplina naquele momento e quais seriam os objetivos atuais.

Talvez o caminho da Educação Física, comparada aos outros componentes curriculares, apresente-se de maneira inversa, ou seja, no caso da Educação Física pretende-se inserir nas aulas conhecimentos acerca dos diversos elementos da Cultura Corporal de Movimento; já nas demais disciplinas pode estar faltando justamente um maior direcionamento para atividades de cunho “prático”/vivencial, não se restringindo apenas ao conhecimento teórico desenvolvido em sala de aula.

Apesar de a Educação Física escolar tradicionalmente não fazer uso de tais materiais didáticos, recentemente alguns estudiosos da área têm se concentrado na perspectiva da elaboração e utilização dos mesmos. São exemplos disso os estudos de Galatti (2006); Darido e Souza Júnior (2007); Rodrigues (2009); Darido et al. (2011); Impolcetto (2012); Rufino (2012).

Para esse estudo teve-se o propósito de se concentrar na utilização do material didático como um instrumento pedagógico para o ensino do conteúdo esporte no ambiente escolar, mais especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental.

Nas linhas de pesquisa acerca de propostas curriculares e de materiais didáticos, Dessbesell e González (2013) ressaltam que muitos estudos têm se concentrado na análise dos conteúdos propostos nos documentos, contudo apontam para a necessidade da realização de trabalhos que investiguem as implicações de propostas pedagógicas na prática do professor no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, esse estudo teve o propósito de investigar a utilização do material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, mais especificamente a unidade didática referente ao sistema de classificação do esporte. A pesquisa possibilitou a realização de modificações no material didático original com base na realidade e nas necessidades dos professores em seus respectivos ambientes de ensino.

O documento da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul para a Educação Física trata dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, sendo que o foco desse estudo foram o oitavo e o nono ano do Ensino Fundamental (antigas sétima e oitava séries, conforme consta no material original).

Esse documento apresenta uma organização do conteúdo esporte a partir de critérios que levam a uma classificação de acordo com a lógica interna presente nas

modalidades. O conteúdo é classificado em categorias e organizado pelos anos escolares, desenvolvendo-se algumas modalidades esportivas pertencentes a essas categorias, tais como: esportes sem interação com o adversário – esportes de marca, esportes de precisão, esportes estéticos ou técnico-combinatórios; esportes com interação com o adversário – esportes de combate ou luta, esportes de campo e taco, esportes de rede/quadra dividida ou muro e esportes de invasão ou territoriais (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

No documento do Rio Grande do Sul é utilizado o material didático – caderno do professor e caderno do aluno – para auxiliar na compreensão da classificação do esporte adotada, servindo como um instrumento pedagógico no ensino do conteúdo esporte.

A opção de utilizar, neste estudo, o material didático elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul deu-se por entender que o modelo de classificação do esporte adotado no documento apresenta de maneira interessante a diversidade que há na lógica interna das modalidades, propiciando uma melhor compreensão acerca desse conteúdo, principalmente quando são tratados os aspectos conceituais.

Além disso, a proposta referente ao sistema de classificação adotada no material não apresenta nenhuma especificidade de determinados esportes ou de características regionais, mas sim uma visão ampla e diversificada de como se organizar o conteúdo esporte na perspectiva de uma variedade de modalidades esportivas.

Com isso, não há nenhuma restrição ao fato de o material ter sido elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul e ser utilizado por professores localizados em outras regiões do país, como ocorreu neste estudo, contando com a participação de professores que atuam em municípios do interior do Estado de São Paulo.

Nessa perspectiva, o modelo de classificação proposto no material didático apresenta a característica da universalidade, ou seja, o tratamento destinado ao conteúdo esporte almeja uma melhor compreensão dos alunos em relação à complexidade inerente ao esporte, independentemente da região em que estejam os educandos.

Contudo, há outra questão que se mostra relevante: o material elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul não sofre o risco de se

distanciar das necessidades específicas dos professores que apenas recebem esse material sem terem contribuído na elaboração do mesmo para utilização no desenvolvimento das suas aulas? Sacristán (2000), Arroyo (2001), Bittencourt (2010), entre outros, defendem a importância da participação efetiva do professor na estruturação de qualquer material que irá utilizar com seus alunos.

De acordo com Sacristán (2000) “um professor que crie todos os meios didáticos para sua prática, inclusive trabalhando em grupo, é, no melhor dos casos, uma meta” (p. 158). Ainda corroboram essa possibilidade Darido et al. (2010), ao apontarem para a importância de os professores efetuarem construções e adaptações do material didático que é utilizado, de acordo com a realidade de sua prática educacional.

É nessa perspectiva que se desenvolveu o presente estudo, sendo que o ponto inicial da pesquisa foi o material elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul – caderno do professor e caderno do aluno (RIO GRANDE DO SUL, 2009) –, havendo, no primeiro momento, a utilização desse material pelos professores nas aulas e, posteriormente, uma reestruturação do mesmo. Em seguida, o segundo grupo de professores trabalhou com o material modificado, procurando verificar se houve ou não uma aproximação das necessidades dos professores em suas respectivas práticas pedagógicas.

Assim, houve a estruturação de dois grupos de professores (A e B), com as seguintes funções:

Grupo A: desenvolvimento das aulas utilizando o material do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, referente ao ensino do sistema de classificação do esporte (caderno do professor e caderno do aluno); posteriormente, avaliação desse material e, a partir disso, realização de modificações no mesmo.

Grupo B: desenvolvimento das aulas com a utilização do material modificado pelo grupo A.

Por meio dessa estruturação, o propósito foi verificar se a modificação do material ocorreu de maneira significativa pelo primeiro grupo de professores e, em seguida, identificar, com o segundo grupo, se também houve muitas alterações ou se estas se caracterizaram por serem menos relevantes.

Compreende-se que, pelo fato de o componente curricular Educação Física não apresentar a tradição da utilização desse tipo de material didático, os resultados desta pesquisa poderiam se destacar, pois talvez seja possível colaborar com o

processo de construção de novos materiais, bem como com a efetivação do uso de tais materiais no processo educacional.

Além disso, esperou-se a comprovação da importância de o professor participar efetivamente da elaboração de qualquer tipo de material que irá utilizar na sua prática pedagógica, pois sua experiência pode apontar para dificuldades e possibilidades significativas referentes aos materiais didáticos do ensino formal.

Assim, o objetivo do estudo foi investigar quais as mudanças pertinentes a serem realizadas pelos professores de Educação Física atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental em relação ao material didático impresso (caderno do professor e caderno do aluno), para o ensino do sistema de classificação do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, de acordo com as necessidades presentes em suas práticas pedagógicas, e se essas alterações atendem a outro grupo de professores que atuam no mesmo nível de ensino.

O estudo também teve o propósito de identificar a compreensão e a avaliação dos professores, referentes ao sistema de classificação do esporte, e a implementação por esses profissionais; ou seja, verificar com os professores a facilidade de entendimento, de satisfação e as possibilidades de utilização desse modelo nas aulas de Educação Física escolar.

A estruturação desta pesquisa foi destinada inicialmente à metodologia, contendo a identificação do método, a formação do grupo de participantes e a sugestão de organização dos encontros com os respectivos temas a serem discutidos; além disso, foi feita uma síntese do documento do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, que teve a utilização do seu material didático para o ensino do modelo de classificação do esporte durante o desenvolvimento do estudo.

A revisão da literatura apresentou o capítulo “Cultura, Escola, Currículo e Educação Física Escolar” com o propósito de discutir o conceito de cultura e a sua relevância para o processo educacional desenvolvido na escola; em seguida, tratou das questões referentes à organização curricular e analisou algumas possibilidades do currículo na Educação Física escolar.

O capítulo seguinte “Propostas Curriculares e A Classificação do Esporte” teve o intuito de apresentar um mapeamento das propostas curriculares estaduais existentes em território nacional, procurando verificar como se dá o tratamento do

conteúdo esporte nesses documentos; e a apresentação de possibilidades de classificação do esporte, bem como o modelo adotado nesta pesquisa.

Já o capítulo “Material Didático, Esporte e Educação Física Escolar” tratou das críticas e das possibilidades acerca da utilização do material didático como um instrumento pedagógico no ambiente formal de ensino, de maneira geral e especificamente no componente curricular Educação Física; posteriormente abordou as transformações sofridas pelo esporte durante a sua trajetória histórica e o seu tratamento na Educação Física escolar brasileira.

Em seguida, o tópico referente à discussão dos resultados estabeleceu três categorias para o tratamento dos dados obtidos na pesquisa: categoria compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte; categoria compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno; e categoria implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte.

Nas considerações finais, o fechamento da pesquisa acerca da utilização do material didático – caderno do professor e caderno do aluno – para o ensino do modelo de classificação do esporte pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, desenvolvida pelo pesquisador com dois grupos de professores de Educação Física (A e B) atuantes no oitavo e nono anos do Ensino Fundamental, sendo que o primeiro grupo (A) realizou as aulas utilizando o material didático original e o segundo grupo (B) utilizou o material didático modificado.

3. METODOLOGIA

3.1 Identificação do método

Para o desenvolvimento desta pesquisa foi realizada uma abordagem de cunho qualitativo, sendo utilizado o método da pesquisa-ação. Conforme Thiollent (2003) a pesquisa-ação é definida como:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 2003, p. 14).

É importante ressaltar que originalmente o método da pesquisa-ação apresenta o levantamento dos problemas ocorridos na atuação profissional, identificados pelos profissionais que lidam diretamente com a prática pedagógica, como no estudo desenvolvido por Bracht (2002) com professores de Educação Física em um curso de especialização promovido pela Universidade Federal do Espírito Santo.

Entretanto, na própria área da Educação Física escolar, pesquisas têm demonstrado resultados satisfatórios, quando o problema inicial não é levantado pelos participantes do trabalho, mas sim apresentado pelo próprio pesquisador. Esse fato ocorreu em estudos como: Betti (2003), Bustamante (2003), Impolcetto (2005), Impolcetto (2012), Rufino (2012) e do próprio pesquisador deste trabalho, quando no desenvolvimento da dissertação de mestrado em Barroso (2008).

Sendo assim, esta pesquisa também utilizou esse expediente, ou seja, apropriando-se do método da pesquisa-ação, o pesquisador apresentou a questão da utilização do material didático para o ensino do sistema de classificação do

esporte nos anos finais do Ensino Fundamental, tendo a participação de professores que atuam nesse nível de ensino.

Segundo Elliott (2005), os primeiros indícios desse método, então denominado como investigação-ação, deram-se na Inglaterra nos anos 1960, ocorrendo devido às avaliações desenvolvidas com os alunos ao término da escola secundária. Com base nos resultados insatisfatórios, um grupo de professores, do qual o autor era integrante, iniciou um processo de reformulação curricular.

O conceito de ensino e aprendizagem recebeu um novo paradigma: o que inicialmente se tratava de uma reprodução passiva, tendo os professores como transmissores e os alunos como receptores do conhecimento, passou a ser tratado, naquele momento, como um processo relacionado à produção ativa, no qual os alunos participavam efetivamente dos procedimentos didáticos estabelecidos para o tratamento dos conteúdos.

Nessa perspectiva, o ensino deixou de ser algo totalmente sistematizado, o direcionamento ocorria a partir do surgimento dos problemas, valorizando o processo de desenvolvimento da aprendizagem e não mais o produto final apresentado (ELLIOTT, 2005).

La idea de enseñanza implicada en el proceso de cambio también es diferente. Ya no se estructura como una actividad orientada a controlar o determinar causalmente los resultados del aprendizaje. Se considera, en cambio, como una actividad capacitadora que aspira a facilitar un proceso dialéctico indeterminado entre las estructuras públicas de conocimiento y las subjetividades individuales. Se centra en el proceso más que en el producto del aprendizaje. Se dirige a activar, comprometer, desafiar y extender las capacidades naturales de la mente humana (ELLIOTT, 2005, p. 23).

Segundo o autor, essa nova concepção encontrou resistência nos professores conservadores das escolas de nível secundário e nos acadêmicos responsáveis pela formação docente, pois, na visão destes, deveria haver inicialmente o domínio da teoria, para posteriormente pô-la em prática.

A inovação estava vinculada à prática reflexiva, estabelecendo-se um conhecimento tácito a partir do desenvolvimento da teoria e da prática de forma concomitante.

O presente estudo direcionou-se a essa perspectiva, pois se pretendeu, a partir da experimentação, a compreensão do sistema de classificação do esporte

proposto no material didático do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, possibilitando uma reflexão dos alunos acerca do tema.

Gómez (1992) também tece críticas ao ensino tradicional na formação docente, consolidado como uma racionalidade instrumental na qual há necessidade de aquisição dos conhecimentos teóricos, para, em seguida, colocá-los em prática. A autora posiciona-se a favor da reflexão-na-ação, na qual o professor possa refletir na e sobre a ação pedagógica, não devendo apresentar uma dependência técnica, mas sim atuando como investigador da sua própria prática pedagógica.

Schön (1992) corrobora essas considerações, ressaltando que a prática adquire um papel central na formação dos professores por possibilitar um diálogo com a realidade, direcionando esses profissionais a buscar soluções para os problemas de acordo com as necessidades específicas de cada situação.

No caso desta pesquisa, os professores foram estimulados à reflexão sobre a sua prática pedagógica, pois deveriam identificar as mudanças pertinentes a serem realizadas no material didático, para melhor atender às suas respectivas realidades. Como o trabalho contou com a participação de professores formados e atuantes no ensino básico, entendeu-se que o desenvolvimento do estudo caracterizou-se como uma das possibilidades de formação continuada dos professores.

Elliott (2005) destaca que a expressão “investigação-ação” foi dada pelo psicólogo social Kurt Lewin, podendo ser definida como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma” (ELLIOTT, 2005, p. 88), sendo que o objetivo é proporcionar elementos que sirvam para facilitar decisões práticas em situações concretas de atuação profissional. A partir de uma ideia inicial e do reconhecimento da situação, o modelo apresenta-se em forma espiralada, envolvendo: plano geral, ação, implantação e avaliação.

André (1995) corrobora a ideia de desenvolvimento em forma de espiral ao apontar características fundamentais para o processo do método: “análise, coleta de dados e conceituação dos problemas; planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para avaliá-la; repetição desse ciclo de atividades” (ANDRÉ, 1995, p. 31).

Elliott (2005) destaca que a investigação-ação está atrelada à ideia de transformação, de quebra e mudança de paradigma, pois a mesma unifica processos considerados, a princípio, independentes, como: atividades de ensino, desenvolvimento profissional, investigação educativa, estruturação curricular e

avaliação. Isso se justifica pelo fato de o ensino ser concebido como um tipo de investigação que possibilite compreender como traduzir os valores educativos a formas concretas de prática; a avaliação constitui-se como parte integrante de todo processo da investigação-ação; o currículo é desenvolvido por meio da prática reflexiva do ensino (ELLIOTT, 2005).

Elliott (2005) ressalta que a investigação-ação passou a ser destacada por alguns pesquisadores do Reino Unido, adentrando ao nível superior, especificamente na formação de professores, sendo um instrumento significativo no processo de inovação educativa. A sua utilização estabelece uma discussão filosófica, havendo a necessidade da reflexão ética no domínio da prática; caso isso não ocorra, a mesma caracteriza-se como puramente racionalidade técnica.

O autor destaca também que esse método direciona a compreensão prática da realidade, pois possibilita ao professor enfrentar situações concretas, complexas e problemáticas na sua atuação profissional, utilizando a teoria para alicerçar o trabalho docente. O conhecimento teórico não ocorre antes da abordagem prática, tampouco é menosprezado, mas é adquirido diante de situações nas quais se mostra necessária a reflexão para a resolução dos problemas identificados durante a atuação do professor, pois “en cuanto forma de conocimiento profesional del práctico, la sabiduría práctica no se almacena en la mente como conjunto de proposiciones teóricas, sino como un repertorio de casos procesado de forma reflexiva” (ELLIOTT, 2005, p. 71).

Para Thiollent (2003), a garantia da especificidade da pesquisa-ação ocorre devido à necessidade de inter-relação dos objetivos pertencentes ao método:

a) Objetivo prático: contribuir para o melhor equacionamento do problema considerado como central na pesquisa, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes às “soluções” para auxiliar o agente (ou ator) na sua atividade transformadora da situação.

b) Objetivo de conhecimento: obter informações que seriam de difícil acesso por meio de outros procedimentos, aumentando nosso conhecimento de determinadas situações (reivindicações, representações, capacidades de ação ou de mobilização etc.) (THIOLLENT, 2003, p. 18).

É destacado por Thiollent (2003) o fato de haver uma interação entre os objetivos, pois, se por um lado o maior conhecimento proporcionará um melhor desenvolvimento da ação, em contrapartida, as próprias exigências da prática irão

requerer uma dedicação pela busca do conhecimento, ocasionando, dessa forma, o estabelecimento de equilíbrio entre os objetivos.

Thiollent (2003) também ressalta a diferença entre os métodos da pesquisa-ação e da pesquisa convencional, sendo que, na última, não se estabelece participação dos pesquisadores juntamente com as pessoas da situação estudada. Nesse tipo de pesquisa, os indivíduos participantes restringem-se a transmitir as informações e, no momento da ação, tornam-se simples executores. Tal fato que não ocorre na pesquisa-ação, pois esta pressupõe a participação e a ação efetiva de todos os envolvidos no estudo.

Ainda de acordo com o autor, nesse método, há necessidade de um inter-relacionamento das pessoas participantes do estudo com o pesquisador, pois este último atua ativamente na perspectiva de resolução dos problemas identificados.

Bracht (2002) confirma essa ideia e acrescenta que o método da pesquisa-ação apresenta aspectos positivos que proporcionam um percurso mais efetivo no desenvolvimento do trabalho, no qual se busca:

a) vincular o conhecimento da realidade da própria prática com a ação e b) os sujeitos, que na pesquisa “tradicional” participam meramente como informantes, aqui atuam também como sujeitos pesquisadores de sua prática (BRACHT, 2002, p. 11).

Na perspectiva do estudo em questão, havendo a intervenção do pesquisador e essencialmente uma participação efetiva dos professores convidados a integrar o grupo da pesquisa, salienta-se o pensamento de Elliott (2005), segundo o qual a inovação só ocorrerá com o envolvimento dos profissionais que atuam diretamente, sendo que as pessoas externas – então entendidas como os pesquisadores – devem apoiar o trabalho desenvolvido pelos primeiros.

3.2 Formação do grupo

Respeitando as características essenciais do método, este estudo teve o propósito de possibilitar a participação efetiva dos sujeitos envolvidos no desenvolvimento do trabalho. O grupo de participantes foi formado por professores licenciados em Educação Física e atuantes na escola, especificamente nos anos finais do Ensino Fundamental.

O convite para integrar o grupo da pesquisa tinha o propósito de ocorrer inicialmente a partir de um prévio conhecimento do pesquisador em relação ao participante ou por indicação de algum membro do LETPEF, ou por intermédio de algum participante, convidado inicialmente, que conhecesse outra pessoa que também apresentasse interesse.

Pretendeu-se inicialmente contar com a participação de três a cinco professores em cada um dos grupos da pesquisa, totalizando o mínimo de seis e máximo de dez participantes para o desenvolvimento do estudo.

Destaca-se a dificuldade na formação dos grupos da pesquisa por diferentes motivos, entre eles: o professor convidado não estar mais atuando na escola; não estar ministrando aulas para os anos estipulados; a falta de disponibilidade para participar dos encontros; a impossibilidade de reestruturação do planejamento escolar para desenvolvimento das aulas referentes ao estudo.

Apesar das dificuldades apresentadas acima, os grupos foram formados efetivamente a partir do estabelecimento de contato com ex-alunos de graduação de instituições em que o pesquisador já havia ministrado ou está ministrando aulas no curso de Educação Física – habilitação em licenciatura, sendo elas: Faculdades Integradas de Amparo, Faculdade de Jaguariúna, Faculdades Metropolitanas de Campinas, contando efetivamente com a participação de ex-alunos das duas primeiras.

Ressalta-se que o pesquisador já conhecia esses participantes, sendo que os mesmos apresentaram bom desempenho acadêmico durante a formação inicial. Além deles, também houve a participação de um professor do grupo B que o pesquisador não conhecia, sendo indicado por um dos integrantes do estudo.

Dessa forma, a escolha dos professores para participar do estudo atendeu aos seguintes critérios: estar ministrando aulas para os anos finais do Ensino Fundamental, especificamente para oitavo e/ou nono ano; possuir comprometimento com a área da Educação Física escolar, ou seja, apresentar um trabalho que procurasse oferecer um tratamento pedagógico aos conteúdos pertencentes ao componente curricular; disponibilidade para participar da pesquisa; estar presente nos encontros com o pesquisador e poder desenvolver as aulas com os seus respectivos alunos; ser de localidade próxima à do pesquisador, na região do município de Campinas.

3.3 Participantes

Professores participantes do grupo A:

Professora 1 – 31 anos, formou-se em 2006 na Faculdade de Jaguariúna – FAJ (licenciatura e bacharelado), trabalha na mesma escola desde 2009 e tem desde essa época turmas de 8º e 9º anos na rede municipal de Jaguariúna, também é formada em Ciências Contábeis. Essa professora participou anteriormente de um estudo menor desenvolvido pelo pesquisador, que levou à publicação de um artigo em uma revista científica da área da Educação Física. Desenvolveu as aulas com três turmas de nono ano (escola pública).

Professor 2 – 42 anos, formado em 2006 na FAJ, trabalha na rede municipal de Mogi Guaçu desde 2008, com turmas de 8º e 9º anos (até 2010 como professor substituto – chamado de volante na rede de ensino –, e a partir de então como professor efetivo); neste ano (2014) está ministrando aulas de 1º a 8º ano; fez duas especializações: Pedagogia do Esporte Escolar na UNICAMP – concluída (o pesquisador foi o orientador do artigo de conclusão do curso) e PROEP (Faculdade de Educação da UNICAMP) – não concluído (faltou trabalho de conclusão). Desenvolveu as aulas com três turmas de oitavo ano (escola pública).

Professora 3 – 32 anos, formada em 2007 na FAJ (licenciatura e bacharelado), desde então trabalha em escola particular no município de Paulínia, especialização em musculação e condicionamento físico, porém não concluída (faltou trabalho de conclusão) na Gama Filho. Essa professora participou apenas dos dois primeiros encontros, pois não conseguiu desenvolver as aulas do material didático; a justificativa foi a necessidade de prévio planejamento das aulas e eventos da instituição em que trabalha. Portanto, infelizmente, não foi possível contar com a sua participação de forma efetiva.

Professora 4 – 26 anos, formada pela FAJ em 2010 (licenciatura e bacharelado), atua na educação básica há três anos, mesmo período referente ao oitavo e nono ano do Ensino Fundamental em uma escola particular no município de Jaguariúna, não possui especialização. Essa professora teve o pesquisador como orientador do trabalho de conclusão de curso – habilitação em licenciatura. Desenvolveu as aulas com uma turma de oitavo ano (escola privada).

Professores participantes do grupo B:

Professor 5 – 32 anos, formado nas Faculdades Integradas de Amparo (FIA) em 2005 (licenciatura e bacharelado), possui pós-graduação – nível especialização

(Fisiologia do Exercício) – na Gama Filho em Campinas, há seis anos trabalha na rede municipal de Jaguariúna, sempre atuando com oitavo e nono anos e com alguns anos das séries iniciais do Ensino Fundamental. Participou do curso de extensão em Educação Física escolar oferecido pela rede municipal de Jaguariúna. Desenvolveu as aulas com uma turma de oitavo ano (escola pública).

Professora 6 – 34 anos, formada em 2005 na FIA (licenciatura e bacharelado), atua em escola municipal há seis anos, na prefeitura de Jaguariúna, ministra aulas para oitavo e nono anos nesse mesmo período. Participou do curso de extensão em Educação Física escolar oferecido pela rede municipal de Jaguariúna. Desenvolveu as aulas com duas turmas de oitavo ano (escola pública).

Professor 7 – 26 anos, formado na FAJ em 2010 (licenciatura e bacharelado), trabalha há três anos em escola particular no município de Campinas, ministra aulas para oitavo e nono anos há 2 anos, cursou especialização na Gama Filho – Pedagogia do Esporte e Treinamento Coletivo. Desenvolveu as aulas com uma turma de oitavo ano (escola privada).

Professor 8 – 30 anos, graduado em licenciatura e bacharelado pela Faculdade de Educação Física (FEF/UNICAMP) e pós-graduado – nível especialização – em Handebol pela Escola Superior de Educação Física / Jundiaí. Formado em 2005, atua desde 2010 em uma instituição particular de ensino, na qual sempre ministrou aulas para oitavo e nono anos, e, a partir de 2013, na rede municipal de Campinas, ministrando aulas para os mesmos anos escolares. Desenvolveu as aulas com uma turma de nono ano (escola pública).

3.4 Cronograma dos encontros

O cronograma dos encontros apresentou-se da seguinte forma:

Encontro	Grupo	Assunto
1º	A	Caracterização dos participantes; apresentação da problematização
2º	A	Apresentação e discussão do sistema de classificação; apresentação e discussão do material didático original
3º	A	Discussão da utilização do material didático
4º	A	Reestruturação do material didático

5º	B	Caracterização dos participantes; apresentação da problematização
6º	B	Apresentação e discussão do sistema de classificação; apresentação do material didático reformulado
7º	B	Discussão da utilização do material didático
8º	B	Possíveis alterações no material didático
9º	A e B	Discussão dos resultados
10º	A e B	Discussão dos resultados

Quadro 1: Cronograma desenvolvido na pesquisa.

A maioria dos encontros foi realizada em uma das salas de aula do Campus II da Faculdade de Jaguariúna, interior do Estado de São Paulo; dois deles, porém, foram realizados na casa de duas professoras participantes do estudo, o que ocorreu pelo fato de essas reuniões acontecerem no domingo para atender à disponibilidade dos participantes e nesse dia da semana a faculdade não estar disponível. Cada encontro teve a duração entre uma hora e meia e duas horas, sendo previamente acordado entre os professores participantes com o propósito de satisfazer a disponibilidade de todos.

Os dois encontros iniciais com cada grupo de professores tiveram como objetivo a caracterização do grupo, identificando itens como: tempo de formação inicial, conclusão de cursos de pós-graduação, possível participação em grupos de estudo, tempo de atuação profissional, escola em que trabalha, séries escolares para as quais ministra aulas; assim como a apresentação da problematização do estudo, o objetivo e a proposta de desenvolvimento do mesmo. Posteriormente, discutiu-se o sistema de classificação do esporte adotado na pesquisa e analisou-se a forma de utilização do material didático.

Para os dois encontros seguintes, cada grupo (A e B), separadamente, teve as suas funções predeterminadas, cabendo a cada um deles:

Grupo A: desenvolvimento das aulas utilizando o material do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, referente ao ensino do sistema de classificação do esporte (caderno do professor e caderno do aluno); posteriormente, avaliação desse material e, a partir disso, realização de modificações no mesmo.

Grupo B: desenvolvimento das aulas com a utilização do material modificado e apontamento de possíveis modificações.

Ressalta-se que a utilização dos materiais ocorreu na escola de atuação dos professores, com os seus próprios alunos regulares.

Nessa etapa do estudo, o pesquisador discutiu especificamente as funções de cada grupo, apontando os fatores determinantes durante o desenvolvimento do trabalho.

Os dois últimos encontros ocorreram com os dois grupos, com o propósito de estabelecer os fatores favoráveis e as dificuldades ao realizar uma comparação do que foi desenvolvido pelos grupos.

Com a estruturação acima apresentada, o objetivo foi identificar os aspectos pertinentes que poderiam ocorrer durante todo o processo de desenvolvimento da pesquisa, a partir das discussões realizadas entre o pesquisador e cada grupo de trabalho separadamente, como também entre o pesquisador e os dois grupos simultaneamente.

Portanto, reforça-se que, o ponto de partida para esta pesquisa foi a utilização do material do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul para o ensino do sistema de classificação do esporte nas aulas de Educação Física escolar dos anos finais do Ensino Fundamental, ocorrendo posteriormente uma avaliação e reestruturação desse material. Em seguida, uma utilização do material modificado, buscando-se obter informações sobre o material e suas modificações durante todo o processo de desenvolvimento do trabalho.

Assim, a partir da estruturação dos encontros apresentada, pretendeu-se atingir os objetivos da pesquisa, ou seja, de forma geral investigar quais as mudanças pertinentes a serem realizadas pelos professores de Educação Física, atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, em relação ao material didático (caderno do professor e caderno do aluno) para o ensino do sistema de classificação do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental, de acordo com as necessidades presentes em suas práticas pedagógicas, e, se essas alterações atendem a outro grupo de professores que atuam no mesmo nível de ensino.

O estudo também teve o propósito de identificar a compreensão e a avaliação dos professores em relação à utilização de um sistema de classificação para o ensino do esporte e a implementação por esses profissionais; ou seja, verificar com os professores a facilidade de entendimento, de satisfação e as possibilidades de implantação desse modelo nas aulas de Educação Física escolar.

A forma de registro dos encontros ocorreu por meio de aparelho de gravação, sendo posteriormente transcritas as falas na íntegra em documento do Microsoft Office Word, possibilitando assim uma análise dos dados obtidos nas discussões entre o pesquisador e os professores participantes da pesquisa.

Ressalta-se que a pesquisa foi submetida ao comitê de ética do Instituto de Biociências da Unesp-Rio Claro, tendo registro CAAE: 27550314.3.0000.5465, com número do parecer 815.449.

3.5 Estrutura dos encontros

Os encontros foram realizados durante os meses de fevereiro a outubro do ano de 2014, apresentando especificamente os seguintes roteiros:

Encontro 1 (22/02) – Caracterização dos participantes; apresentação da problematização (professores participantes – 1, 2, 3):

- ✓ Apresentação: agradecimento pelo aceite ao convite de participação do estudo; explicação do que se tratava a pesquisa; objetivo da pesquisa.

- ✓ Caracterização do grupo: sexo, idade, local de formação inicial, formação continuada, tempo de formação, tempo de atuação na educação básica, tempo de atuação no 8º e/ou 9º ano do Ensino Fundamental, escola de trabalho atual.

- ✓ Questões pré-elaboradas referentes ao conteúdo esporte:
 1. Quais conteúdos da EF você trabalha nas aulas?
 2. No conteúdo esporte, de quais modalidades esportivas você trata?
 3. Você utiliza algum critério para seleção dessas modalidades? Qual?
 4. Você faz algum tipo de organização das modalidades nos anos escolares? Explique.
 5. Você conhece as dimensões do conteúdo?
 6. Quais dimensões você aborda ao tratar do conteúdo esporte? Apresente exemplos de atividades envolvendo essas dimensões.

- ✓ Questões pré-elaboradas referentes ao material didático:

1. Você costuma utilizar textos, vídeos, figuras, reportagens de jornais ou algum outro tipo de material durante as suas aulas? Dê um exemplo de atividade que você já realizou com esse material.
 2. Você tem alguma experiência na utilização de material didático (livro, apostila) para ministrar aulas de EF escolar? Relate a sua experiência.
 3. Se você já recebeu um material didático para ministrar aulas, qual foi o seu posicionamento durante a utilização do mesmo? (Seguiu fielmente as orientações do material, efetuou alterações e de que tipo, ou não seguiu em nada as sugestões do material?) Por quê?
 4. Como você avalia a utilização desse tipo de material no componente curricular EF?
 5. Como você avalia a possibilidade de, a partir de um material inicial, realizar alterações durante a sua prática pedagógica?
- ✓ Encerramento do encontro: confirmação da participação de cada professor na pesquisa; solicitar que definam qual o ano escolar e com que quantidade de alunos será desenvolvido o estudo; solicitação de leitura: do artigo “Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação”, do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul (referente à Educação Física) e do caderno do professor e caderno do aluno (relativo ao material didático de Educação Física – 7ª e 8ª séries do Estado do Rio Grande do Sul).

Encontro 2 (15/03) – Apresentação e discussão do sistema de classificação; apresentação e discussão do material didático original (professores participantes – 1, 2, 3 e incorporação da professora 4 – as questões do primeiro encontro foram tratadas separadamente com a professora 4):

- ✓ Exposição do pesquisador – apresentação da classificação do esporte adotada no material didático: definição de classificação; por que classificar; conceituação de lógica externa e interna; critérios utilizados na lógica interna; mapa dos esportes; exercício para os professores classificarem as modalidades olímpicas.

- ✓ Questões pré-elaboradas referentes à classificação do esporte:
 1. Quais as dúvidas em relação aos critérios para a classificação do esporte?
 2. Quais os pontos positivos e negativos desse modelo de classificação?
 3. Qual a avaliação inicial que vocês fazem sobre a utilização dessa classificação nas aulas?

- ✓ Questões pré-elaboradas referentes ao material didático:
 1. Quais as dúvidas em relação ao material (caderno do professor e do aluno)?
 2. Quais os pontos positivos e negativos identificados para a utilização desse material?
 3. Qual a avaliação inicial que vocês fazem sobre a utilização desse material nas aulas?
 4. Entendimento das aulas 1 e 2: conceito de esporte; diferença entre esporte, jogo, atividade física e exercício físico; conceituação da lógica interna e externa.
 5. Entendimento das aulas 3 e 4: vivência e registro das atividades do festival.
 6. Entendimento das aulas 5 e 6: assimilação do sistema de classificação do esporte, a partir dos critérios adotados.

- ✓ Encerramento do encontro: explicação dos pontos a serem observados/registrados (roteiro entregue aos professores*); previsão para utilização do material; entrega do material xerocado aos professores (caderno do professor e do aluno).

*Pontos Importantes para Registro durante a Utilização do Material (entregue aos professores):

 1. Quantas aulas utilizaram no total?
 2. Seguiram passo a passo ou alteraram a sequência das atividades?
 3. Os alunos realizaram todas as atividades em aula ou algumas em casa?
 4. Quais jogos foram realizados no festival?
 5. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação aos jogos do festival?
 6. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação às leituras?
 7. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação às tarefas escritas?

8. O nível de complexidade do sistema de classificação é adequado a essa faixa etária?
9. Qual foi o nível de entendimento dos alunos sobre o sistema de classificação?
10. O material está estruturado adequadamente para o ensino do conteúdo proposto?
11. O que deve ser alterado no caderno do professor para atender a sua realidade escolar em relação a figuras, textos explicativos, sugestões de atividades? (Adaptado, retirado, incluído,...)
12. O que deve ser alterado no caderno do aluno para atender a sua realidade escolar em relação a figuras, textos explicativos, sugestões de atividades? (Adaptado, retirado, incluído,...)
13. Qualquer outra observação que avalie como interessante para registro.

Sugestão: Para que não haja esquecimento/perda de informações é interessante que sejam feitas anotações em um caderno para posterior discussão com o grupo de professores.

Encontro 3 (22/05) – Discussão da utilização do material didático (professores participantes – 1, 2, 4; a professora 3 retirou-se do grupo, alegando que não houve condições para desenvolvimento das aulas, tendo como justificativa o planejamento da escola e os eventos previstos para a área da Educação Física):

- ✓ Questões pré-elaboradas para discussão:
 1. Faça uma análise geral do desenvolvimento das aulas com o material didático.
 2. Quais foram os fatores positivos?
 3. Quais foram as dificuldades?
 4. Em quais e quantas turmas vocês utilizaram o material?
 5. Quantas aulas utilizaram no total para cada turma?
 6. Seguiram passo a passo ou alteraram a sequência das atividades?
 7. Os alunos realizaram todas as atividades em aula ou algumas em casa ou em outro horário escolar?
 8. Quais jogos foram realizados no festival?
 9. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação aos jogos do festival?

10. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação às leituras?
 11. Qual o nível de envolvimento dos alunos em relação às tarefas escritas?
 12. O nível de complexidade do sistema de classificação é adequado a essa faixa etária?
 13. Qual foi o nível de entendimento dos alunos sobre o sistema de classificação?
- ✓ Encerramento do encontro: solicitar aos professores que pensem em possíveis alterações no material didático para melhor utilização do professor e compreensão dos alunos sobre os temas tratados no material.

Encontro 4 (07/06) – Reestruturação do material didático (participação dos professores 1, 2, 4):

- ✓ Questões pré-elaboradas para discussão:
1. O material está estruturado adequadamente para o ensino do conteúdo proposto?
 2. O que deve ser alterado no caderno do professor para atender a sua realidade escolar em relação a figuras, textos explicativos, sugestões de atividades? (Adaptado, retirado, incluído,...)
 3. O que deve ser alterado no caderno do aluno para atender a sua realidade escolar em relação a figuras, textos explicativos, sugestões de atividades? (Adaptado, retirado, incluído,...)
 4. Pensando coletivamente, quais as alterações sugeridas para apresentarmos o material a um segundo grupo de professores?
 5. Como você se sentiu ao utilizar pela primeira vez um material didático para ministrar aulas?
 6. Qual a sua avaliação quanto à utilização de materiais didáticos nas aulas de EF escolar?
 7. Você utilizaria esse material didático para tratar do conteúdo esporte com as suas turmas? Por quê?
 8. Em relação aos alunos: Como foi a aceitação deles? Vocês entendem que foi significativa a utilização desse material?
 9. Qualquer outra observação que avalie como interessante para registro.

- ✓ Encerramento do encontro: explicação que o segundo grupo irá desenvolver as aulas com o material modificado e que, posteriormente, haverá o agendamento de datas para reunir todos os professores participantes da pesquisa (grupos A e B).

Para os encontros 5 (26/07), 6 (04/08), 7 (20/09) e 8 (27/09) com os professores do grupo B foram utilizados os mesmos procedimentos, respectivamente adotados nos encontros 1, 2, 3 e 4 com a participação dos professores do grupo A, desta forma estabelecendo o mesmo tratamento nos dois grupos. Ressalta-se que a diferença ocorreu apenas no encontro 8 (grupo B), no qual não havia o propósito de se reestruturar efetivamente o material, conforme ocorreu no encontro 4 (grupo A), mas apenas a sugestão de alterações. Outro ponto a se destacar é que o quinto encontro contou com a participação dos professores 5, 6 e 7, sendo que o professor 8 foi inserido no grupo a partir do sexto encontro (as questões do quinto encontro foram tratadas separadamente com o professor 8).

Encontros 9 (04/10) e 10 (18/10) – Discussão dos resultados (participação dos professores 1, 2, 5, 6, 7, 8; a professora 4 não participou devido ao fato de estar realizando intercâmbio no exterior). Antes desses encontros foi encaminhado aos professores do grupo B o material didático original, solicitando que fizessem a comparação com o material didático modificado (pelos professores do grupo A) utilizado nas aulas.

- ✓ Questões pré-elaboradas para discussão:
 1. Expliquem como adequaram o material didático em relação ao planejamento de vocês: se pararam com as aulas do planejamento para utilização do material; se dividiram as aulas do conteúdo do planejamento/conteúdo do material didático; ou se buscaram fazer uma relação entre o conteúdo do planejamento (qual conteúdo) e o conteúdo do material didático.
 2. Aulas 1 e 2: a utilização do conceito e figuras melhorou o entendimento dos alunos na diferenciação entre jogo e esporte, atividade física e exercício.
 3. Aulas 1 e 2: na lógica externa não ficou claro o entendimento, sugestão de iniciar a discussão com os alunos a partir de problemas contextuais locais

para depois relacionar com outras questões que não estão tão próximas aos alunos; sugestão de situações-problema por escrito para interpretação dos alunos.

4. A leitura é mais significativa quando é feita coletivamente, havendo momentos de intervenção do professor, promovendo explicações, questionamentos e discussões.
5. Resistência dos alunos do grupo A para leitura da parte conceitual.
6. Menor quantidade de leitura no caderno do aluno: apresentar as categorias de forma sintetizada e com imagens direcionadas.
7. No primeiro momento a utilização do material didático gerou certo receio dos professores, mas se mostrou um importante instrumento pedagógico.
8. Como organizar o material quanto ao entendimento da classificação:
 - a. vivência dos jogos sem interação direta com o adversário e vivência dos jogos com interação direta com o adversário + conceito + exercício de classificação (original);
 - b. vivência dos jogos sem interação direta com o adversário + conceito + vivência dos jogos com interação direta com o adversário + conceito + exercício de classificação (alteração grupo A);
 - c. conceito + vivência dos jogos sem interação direta com o adversário e vivência dos jogos com interação direta com o adversário + exercício de classificação (sugestão grupo B);
 - d. conceito + vivência dos jogos sem interação direta com o adversário + conceito + vivência dos jogos com interação direta com o adversário + exercício de classificação (sugestão grupo B).
9. No que a unidade didática “sistema de classificação do esporte” pode auxiliar o professor no tratamento do conteúdo esporte na EF escolar?
10. No que a unidade didática “sistema de classificação do esporte” pode auxiliar na formação dos alunos?
11. No que a utilização do material didático pode auxiliar o professor em relação ao tratamento dos conteúdos da EF escolar (esporte, jogo, ginástica, dança, lutas,...)?
12. No que a utilização do material didático pode auxiliar no entendimento do aluno em relação aos conteúdos da EF escolar (esporte, jogo, ginástica, dança, lutas,...)?

13. Faça uma avaliação geral dos encontros/pesquisa.

- ✓ Encerramento do último encontro: avaliação do trabalho por parte dos professores, agradecimento aos professores pela participação, disponibilidade, adequação do planejamento escolar e principalmente pelo envolvimento no desenvolvimento da pesquisa.

Destaca-se que, entre os encontros 2 e 3 (grupo A) e 6 e 7 (grupo B), houve um intervalo maior, devido ao tempo necessário para que os professores desenvolvessem as aulas, porém, nesses períodos, o pesquisador estabeleceu contato por e-mail com os participantes, verificando o andamento dos trabalhos, bem como sanando determinadas dúvidas. Houve também um distanciamento maior entre o pesquisador e os integrantes do grupo A após o quarto encontro, devido ao tempo para efetivação dos encontros e desenvolvimento das aulas realizadas pelos professores do grupo B.

3.6 Tratamento dos dados

Para tratamento dos resultados obtidos nos encontros entre o pesquisador e os professores participantes da pesquisa foi utilizada a análise de conteúdo. De acordo com Bardin (1991), a análise de conteúdo trata-se de uma técnica de pesquisa, sendo propícia a sua utilização em variados discursos e que possibilita a compreensão de estruturas e de modelos intrínsecos em trechos de textos.

Bardin (1991) menciona que a análise de conteúdo estrutura-se a partir de três etapas: 1º - pré-análise, 2º - exploração do material e tratamento dos dados, 3º - interpretação dos resultados. A primeira relaciona-se aos procedimentos utilizados para obtenção dos dados, a segunda apresenta o propósito de codificar, classificar e categorizar os dados obtidos e a terceira caracteriza-se pelo aprofundamento da análise dos resultados a partir da estruturação realizada anteriormente.

Durante a discussão dos dados, em suas respectivas categorias, foi empregado o modelo da triangulação, por meio das informações obtidas na bibliografia específica, o que foi discutido nos encontros com todos os participantes e com os grupos de professores separadamente. Os resultados dessas fontes de informação ou, como prefere Yin (2001), fontes de evidência, foram confrontados no

sentido de identificar a coerência entre o que se faz, o que se diz fazer e o que deveria ser feito.

3.7 Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul

Como nesta pesquisa foi utilizado o material didático – caderno do professor e caderno do aluno – elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, fez-se uma análise da estrutura da proposta curricular apresentada.

O documento, nomeado como Referencial Curricular, evidencia o fato de a Educação Física pertencer à área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias e apresenta como referência desse componente curricular a Cultura Corporal de Movimento. Destaca a importância de o ensino dos conteúdos ir além da aprendizagem de movimentos corporais, ou seja, cabe à Educação Física não somente possibilitar a experimentação dos alunos de diferentes práticas corporais, mas também conceituá-las, problematizá-las, discutir os significados das mesmas, entender a implicação destas na sociedade, entre outros (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

O documento é organizado por meio de mapas, apontando quais competências e conteúdos devem ser trabalhados durante os anos escolares. Para tanto, é esquematizado em dois sentidos: transversal e longitudinal.

No sentido transversal estão os temas estruturadores, que servem para organização e apresentação dos conhecimentos; este ainda é subdividido em práticas corporais sistematizadas e representações sociais sobre a Cultura Corporal de Movimento. Pertencem ao primeiro subgrupo: esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, práticas corporais junto à natureza, atividades aquáticas; já do segundo subgrupo fazem parte: práticas corporais e sociedade, práticas corporais e saúde.

Em relação especificamente ao esporte, elemento apresentado como foco desta pesquisa, há uma estruturação em saberes conceituais (técnicos e críticos) e saberes corporais (saber praticar e conhecer). Estes devem estabelecer uma interação com as práticas corporais e sociedade (manifestação cultural e corpo e sociedade) e práticas corporais e saúde (implicações orgânicas e implicações sociais).

No sentido longitudinal é apresentada a proposta de progressão curricular, ou seja, uma sequência a ser abordada dentro dos temas estruturadores durante os

anos escolares. Para tanto, foram estabelecidos os critérios: possibilidades de aprendizagem, de acordo com o nível escolar (característica sociocognitiva); estrutura interna do conhecimento de cada disciplina, obedecendo a uma perspectiva de aprendizagem espiralada (característica intradisciplinar); relação entre a adaptação do projeto curricular e o contexto social em que o aluno está inserido (característica sociocultural).

Dessbesell e González (2013) apresentam um estudo que analisou os sentidos atribuídos por um grupo de professores vinculados à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul acerca do Referencial Curricular de Educação Física. Dos 19 professores participantes, 12 deles mostraram-se a favor do documento, enquanto 7 apresentaram um posicionamento desfavorável.

Na análise dos dados da pesquisa, Dessbesell e González (2013) identificaram três hipóteses para explicar os resultados obtidos: a tendência do gênero feminino na adesão à proposta; maior aceitação apresentada pelos professores mais jovens; o tipo de formação inicial influenciando na visão dos professores diante do documento.

A partir do estudo, Dessbesell e González (2013) ressaltam que, apesar de os professores entenderem que há necessidade de uma organização do componente curricular Educação Física, não foi demonstrada uma aceitação total dos participantes. Dessbesell e González (2013) salientam que, para analisar os sentidos atribuídos pelos professores em relação à proposta apresentada, devem-se considerar fatores como concepções da disciplina, características de formação, disposições para mudança, aspectos da trajetória da atuação profissional.

Dessa forma, concorda-se com Dessbesell e González (2013) ao afirmarem que, para implementação do Referencial Curricular proposto pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul ou de outro documento com as mesmas intenções, é fundamental aprofundar-se no entendimento da complexidade eminente na prática pedagógica dos profissionais da área.

Seguindo a proposta do Referencial Curricular com foco no esporte, tem-se a preocupação de direcionar o desenvolvimento desse conteúdo numa perspectiva ampla, com diversidade de modalidades esportivas a serem contempladas. Para que isso ocorra, ou seja, para que não haja uma limitação de modalidades, como, por exemplo, as quatro convencionais – handebol, basquetebol, voleibol e futebol –, foi adotado o sistema de classificação do esporte sugerido por González (2004), com

base nos seguintes critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação.

Assim, González (2004) chega ao estabelecimento de sete categorias: esportes de marca, esportes de precisão, esportes estéticos ou técnico-combinatórios, esportes de combate ou luta, esportes de campo e taco, esportes de rede/quadra dividida ou muro e esportes de invasão ou territoriais.

Dessa maneira, as modalidades de handebol, basquetebol e futebol fazem parte, juntamente com outras que apresentam as mesmas características, da categoria de esportes de invasão ou territoriais; enquanto o voleibol, também agrupado a outras modalidades, pertence à categoria de esportes de rede/quadra dividida ou muro. Portanto, esse sistema de classificação possibilita uma organização das modalidades esportivas de acordo com a lógica interna, sendo adotado o modelo no documento do Estado do Rio Grande do Sul.

Conforme consta na sua apresentação, o Referencial Curricular não tem o propósito de servir como um guia que deva ser seguido fielmente, mas oferecer um direcionamento para o planejamento do componente Educação Física, devendo ser respeitadas as características e necessidades específicas de cada unidade escolar. Destaca-se, também, que os conteúdos não devem ter um fim em si mesmos, mas servir para o desenvolvimento de competências e habilidades dos alunos (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Com base nesses pressupostos são propostos o caderno do professor e o caderno do aluno para o ensino do sistema de classificação do esporte. Esses materiais didáticos têm o intuito de servir como instrumentos pedagógicos facilitadores do processo de ensino e aprendizagem desse tema nos anos finais do Ensino Fundamental.

Pretende-se que a utilização do sistema de classificação, estruturado por meio desse material didático, possibilite um entendimento da amplitude inerente ao conteúdo esporte, que sempre foi tão tradicional nas aulas de Educação Física escolar, porém, na maioria das ocasiões, abordado de forma restrita.

Entende-se que o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul apresenta uma proposta abrangente, essencialmente no que se refere ao material didático para o ensino do conteúdo esporte, tendo a sua estruturação efetuada a partir do sistema de classificação apresentada por González (2004). Dessa forma, o propósito desta pesquisa é que os professores compreendam, avaliem e

implementem o material e, em seguida, coletivamente, realizem as modificações pertinentes, de acordo com as necessidades pedagógicas.

Assim, a ideia deste estudo foi atender à perspectiva defendida por determinados autores, entre eles Sacristán (2000) e Darido et al. (2010), da participação efetiva do professor na construção do material didático, sendo, no caso específico da pesquisa, a realização de adaptações no material de acordo com a realidade de sua prática educacional, ou seja, os professores modificarem o material utilizado.

Destaca-se que o acompanhamento desse processo pelo pesquisador, bem como as discussões promovidas, geraram informações significativas relacionadas à utilização do material didático pelos profissionais que ministraram as aulas no ambiente escolar.

4. CULTURA, ESCOLA, CURRÍCULO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O propósito deste estudo foi identificar as possíveis alterações que um grupo de professores poderia realizar em um material didático elaborado por um órgão governamental, mais especificamente pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, para atender à realidade de quem atua no âmbito escolar; além de verificar a facilidade de compreensão, avaliação e implementação do sistema de classificação adotado nesse material didático para os anos finais do Ensino Fundamental.

Daí a importância de buscar na bibliografia um direcionamento para desenvolvimento da pesquisa. Entende-se que a cultura deva nortear o que será ensinado na escola, e para tanto se mostra relevante o entendimento do conceito desse termo, bem como o seu tratamento por estudiosos da área. Também se apresenta de maneira significativa a reflexão de como ocorre a manifestação dos elementos culturais por meio do currículo, em especial o currículo da disciplina de Educação Física.

4.1 Cultura e escola

A escola é uma instituição que tem como propósito a transmissão de conhecimentos adquiridos pelo Ser Humano durante a sua trajetória de descobertas, criações, construções, transformações.

A instituição escolar, então responsável pelo processo educacional, é direcionada pela política vigente, que determina os caminhos a serem seguidos. Arendt (1972) destaca que houve um fato determinante para o significado da educação, influenciado pelas ideias de Rousseau, pois “a educação se transformou num instrumento de política e a própria atividade política foi concebida como uma forma de educação” (ARENDR, 1972, p. 225). A autora salienta que, apesar de esse

fato ter sido revelado no século XVIII, a concretização conceitual e política do mesmo ocorreu no século XX.

Durante o próprio século XX, a escola defrontou-se com uma questão delicada, que se mantém permeando as reflexões e indagações atuais referentes a todo o processo educacional, a denominada “crise da educação”. Forquin (1993) revela que desde os anos 1960 a crise na estrutura educacional foi colocada em discussão entre filósofos, sociólogos, historiadores e pedagogos, pois o problema está centrado na seguinte questão: não se sabe exatamente o que deve ser ensinado nas instituições escolares e isso se explica porque “a cultura geral perdeu sua forma e sua substância” (FORQUIN, 1993, p. 10).

Esse aspecto relaciona-se com um dos motivos apontados por Arendt (1972) ao explicar a crise instaurada na educação. De acordo com a autora, a formação de professores deixou de oferecer um maior domínio dos conteúdos a serem ministrados e direcionou a atenção para como ensinar. Dessa forma, entende-se que não se dá prioridade ao conhecimento aprofundado dos elementos culturais que devam ser transmitidos durante a educação escolar, pois, conforme o apontamento de Arendt (1972), na formação profissional, ensinar o saber foi substituído pelo saber fazer.

Young (2007) esclarece que, para determinados pesquisadores da sociologia da educação nas décadas de 1970 e 1980, a escola, essencialmente nas sociedades em que o governo se constituiu capitalista, tinha como propósito a manutenção dos indivíduos em suas classes sociais de origem, qualificando a formação da classe trabalhadora com o propósito de atender às necessidades de mão de obra das indústrias pertencentes aos indivíduos da classe dominante.

Já entre os anos finais de 1980 e durante os anos 1990, esse autor destaca mudanças determinantes no mundo, como a decadência do sistema comunista em países da Europa ocidental, a perda de sustentação dos ideais marxistas, o fortalecimento de pensamentos pós-modernistas e pós-estruturalistas. Com isso, de acordo com Young (2007), as críticas à escola sofreram mudanças, entretanto, estas foram mais relacionadas aos estilos do que propriamente substanciais.

Young (2007) aponta o filósofo Michel Foucault como um dos principais críticos nesse período, enquadrando a escola no mesmo grupo de hospitais, prisões e asilos, no sentido de que essas instituições funcionam com a finalidade de vigiar e controlar os indivíduos. Em relação ao ambiente escolar isso ocorreria no aspecto

disciplinador dos alunos e no conhecimento normatizado no formato de componentes curriculares.

De forma concomitante, também entre o final da década de 1980 e durante a década de 1990, Young (2007) sinaliza para o surgimento das ideias neoliberais, atingindo governos, economias e conseqüentemente a educação. Conforme o autor, surgem novas propostas para reformulação do sistema escolar, principalmente para atender às necessidades dos sistemas econômicos dos países. Uma consequência determinante foi a transformação da educação em produto do mercado, e “como resultado, os propósitos da escolaridade são definidos em termos cada vez mais instrumentais, como um meio para outros fins” (YOUNG, 2007, p. 1.291).

Young (2007) ainda alerta para o fato de que o ensino, tendo como referência o alcance de metas, o cumprimento de tarefas estanques e moldando-se a tabelas de comparação de rendimento, pode ser uma das principais causas do desgaste e da apatia dos professores e do desinteresse dos alunos.

Ao discursar em seu estudo acerca do papel da instituição escolar, o autor observa que as escolas “[...] capacitam ou podem capacitar jovens a adquirir o conhecimento que, para a maioria deles, não pode ser adquirido em casa ou em sua comunidade, e para os adultos, em seus locais de trabalho” (YOUNG, 2007, p. 1.294).

Esse conhecimento é denominado por Young (2007) de “conhecimento poderoso”, relacionando-se aos conteúdos que vão além daqueles que fazem parte das peculiaridades da comunidade na qual o aluno está inserido. Em outras palavras, para uma formação de qualidade é necessário oferecer ao aluno conhecimentos culturais que ultrapassem aqueles possíveis de serem assimilados em sua comunidade local, e cabe justamente à escola propiciar a aprendizagem desses conhecimentos culturais aos estudantes.

Acrescenta ainda que o conhecimento poderoso deve estar acessível a todos; caso o mesmo seja restrito a determinados grupos sociais, por exemplo, leva a outro tipo de conhecimento, denominado de “conhecimento dos poderosos”, podendo este ser definido por quem detém o conhecimento.

Young (2007) apresenta esse termo para delimitar o grupo que tem acesso ao conhecimento escolar, em detrimento de outros grupos que não têm essa possibilidade. Para ilustrar a situação, comenta sobre o ingresso no nível superior,

no qual os que têm maior poder na sociedade são os que, historicamente, se inserem em maior quantidade nesse nível de ensino.

Tratando dessa diferenciação de oportunidades educacionais na história da educação pode-se ter como referência o trabalho de Fensterseifer e González (2011), quando apontam que a “instrução letrada” era voltada apenas para a nobreza e o clero, durante o regime anterior ao republicano. Nesse sentido, Fensterseifer e González (2011) denominam a escola atual de republicana, aquela que contempla alunos de distintas classes sociais.

Dessa forma, a escola republicana (FENSTERSEIFER e GONZÁLEZ, 2011) tem o compromisso de oferecer aos alunos o conhecimento poderoso (YOUNG, 2007), a partir do tratamento de elementos culturais constituídos na trajetória histórica do Ser Humano, com o propósito de possibilitar a igualdade entre os cidadãos e tendo como referência a formação de um indivíduo autônomo.

Nessa perspectiva, entende-se que cultura é a referência no que diz respeito ao que deve ser ensinado na escola; para tanto, mostra-se necessário um entendimento do surgimento, da apropriação e da transformação do conceito desse termo.

Segundo Cuche (2002), a palavra cultura é originária da língua francesa no fim do século XIII, significando o cuidado dispensado ao campo ou ao gado. Em seguida, o termo deixa de se referir a um estado (algo cultivado) e passa a representar uma ação (ato de cultivar a terra); em meados do século XVI recebe o sentido figurado, embora inicialmente tivesse pouco reconhecimento acadêmico.

De acordo com Cuche (2002), ainda no país francês, o sentido figurado dado à palavra começa a ser valorizado apenas no século XVIII, entretanto, com a necessidade de um complemento, “[...] fala-se da ‘cultura das artes’, da ‘cultura das letras’, da ‘cultura das ciências’, como se fosse preciso que a coisa cultivada estivesse explicitada” (CUCHE, 2002, p. 20).

A palavra ganha evidência entre os pensadores do Iluminismo, sendo discutidas as diferenças entre natureza e cultura, reconhecendo a cultura como algo específico da espécie humana. “A cultura, para eles, é a soma dos saberes acumulados e transmitidos pela humanidade, considerada como totalidade, ao longo de sua história” (CUCHE, 2002, p. 21). Nesse período, o termo cultura é utilizado somente no singular, representando o aspecto universal e começa a ser associado

às ideias de progresso, educação, desenvolvimento, projetando-se ao ideal de futuro para o Homem.

Cuche (2002) ainda ressalta que a palavra civilização passa também a ser empregada, sendo a cultura vinculada ao progresso individual, enquanto civilização se relacionava ao progresso coletivo. Nesse sentido, destaca-se na França a ideia de que os povos avançados são aqueles considerados mais civilizados.

As reflexões sobre cultura e civilização também fazem parte das discussões em outros países europeus, principalmente na Inglaterra e na Alemanha. Neste último, há uma oposição entre as palavras, na qual cultura refere-se ao que é autêntico e profundo, contribuindo para o enriquecimento intelectual; enquanto civilização representa a aparência, a superficialidade.

Cuche (2002) acrescenta que na Alemanha surge o pensamento em defesa de uma cultura própria para cada povo, defendida essencialmente por Johann Gottfried Herder, discutindo-se sobre a diversidade de culturas, em sentido contrário às ideias iluministas.

Cuche (2002) considera Herder o precursor relativista em relação ao termo cultura. Nessa perspectiva, durante o século XIX, cultura é vinculada ao nacionalismo, sendo ligada ao conceito de nação, referindo-se ao conjunto desenvolvido artisticamente, intelectualmente e moralmente pelo povo alemão.

Nesse século, cultura na França passa a ser considerada essencialmente como dimensão coletiva; ocorre, portanto, uma diferenciação entre os dois países: enquanto na França predomina um pensamento de universalismo cultural, na Alemanha é reforçado o pensamento da pluralidade cultural (CUCHE, 2002).

Cuche (2002) relata que, no século XX, o pensamento contraditório sobre a concepção de cultura entre França e Alemanha é intensificado, sendo extrapolado na Primeira Guerra Mundial.

O debate franco-alemão do século XVIII ao século XX é arquetípico das duas concepções de cultura, uma particularista, a outra universalista, que estão na base das duas maneiras de definir o conceito de cultura nas ciências sociais contemporâneas (CUCHE, 2002, p. 31).

Cuche (2002) destaca que o debate chega aos antropólogos, citando, entre eles, Tylor, em defesa de uma visão universal, com a perspectiva de uma evolução da cultura, acreditando em um progresso cultural do Ser Humano. Em contrapartida,

Boas, também antropólogo, defende a visão particularista, afirmando que cada cultura é única e específica, devendo ser interpretada conforme as suas peculiaridades.

Tratando de aspectos referentes à educação e à cultura, Forquin (1993) aponta para um inter-relacionamento das duas, estabelecendo-se uma coesão de ambas, pois a educação tem como substância primordial os elementos culturais, “[...] a educação ‘realiza’ a cultura como memória viva, reativação incessante e sempre ameaçada, fio precário e promessa necessária da continuidade humana” (FORQUIN, 1993, p. 14).

Moreira e Candau (2003) corroboram esse pensamento, ao defender o propósito da cultura de representar a essência da escola:

A problemática das relações entre escola e cultura é inerente a todo processo educativo. Não há educação que não esteja imersa na cultura da humanidade e, particularmente, do momento histórico em que se situa. A reflexão sobre esta temática é co-extensiva ao próprio desenvolvimento do pensamento pedagógico. Não se pode conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, em que a referência cultural não esteja presente (MOREIRA e CANDAU, 2003, p. 159).

Nesse sentido, entende-se que o conteúdo abordado na instituição escolar refere-se à produção cultural do Ser Humano ao longo dos anos, pois o “conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que nos precede, nos ultrapassa e nos institui enquanto sujeitos humanos, pode-se perfeitamente dar-lhe o nome de cultura” (FORQUIN, 1993, p. 10).

Destaca-se que o entendimento do termo conteúdo abordado por Forquin (1993) não se restringe apenas a conceitos e fatos, mas contempla, entre outros aspectos, competências, hábitos e valores. O mesmo pensamento é defendido por outros acadêmicos, como Coll et al. (2000), ao sinalizarem para a necessidade de a instituição escolar trabalhar além da denominada dimensão conceitual, abordando também as dimensões procedimentais e atitudinais dos conteúdos a serem tratados em diferentes componentes curriculares.

Os conteúdos curriculares são uma seleção de formas ou saberes culturais em um sentido muito próximo, aquele que é dado a essa expressão na antropologia cultural: conceitos, explicações, raciocínios, habilidades, linguagens, valores, crenças, sentimentos, atitudes, interesses, modelos de conduta etc. (COLL et al., 2000, p. 13).

Dessa forma, as instituições formais de ensino deparam-se com o desafio de identificar o que da cultura deve representar os conteúdos escolares, pois existe a dificuldade de elencar quais elementos culturais são fundamentais para serem abordados no interior da escola, ou seja, quais os conteúdos imprescindíveis que devem permear o processo educacional.

A Educação Física, mais especificamente na área escolar, não ficou de fora dessa situação, pois o componente curricular já teve como seus principais conteúdos as questões biológicas do corpo humano, essencialmente nos anos 1960, pertencendo às abordagens higienistas e militaristas; posteriormente, nos anos 1970, com a ênfase dada ao esporte, na perspectiva de uma Educação Física esportivista.

Daolio (2004) procura explicar a predominância biológica relativa à Educação Física escolar ao fazer uma transposição dos pensamentos de Clifford Geertz. Geertz (1989), ao estabelecer uma relação entre o conceito de cultura e o conceito de Homem, conta que estudiosos de tempos atrás tinham a visão do Ser Humano de “concepção estratigráfica”, como se fosse possível moldá-lo por níveis, sendo a mais superficial e com menor grau de importância a camada cultural; em seguida a social, a psicológica e no seu núcleo a biológica, sendo esta a essencial, aquela que contém o maior significado em todo e qualquer Ser Humano.

A partir desse conceito, Daolio (2004) observa que a visão biológica tradicional da Educação Física está enraizada na ideia de que o essencial são os fatores fisiológicos, anatômicos e neurológicos, ficando em segundo plano os aspectos referentes às questões sociais, psicológicas e culturais.

Geertz (1989) contesta a “concepção estratigráfica”, argumentando a impossibilidade de entendimento do Homem a partir de uma estruturação em camadas. Assim, acredita que:

[...] o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado (GEERTZ, 1989, p. 15).

Geertz (1989) ainda destaca que há uma interdependência entre o Ser Humano e a cultura, pois sem Homens não haveria cultura, e, da mesma forma e com a mesma magnitude, sem a cultura também não existiriam Homens.

Acompanhando o mesmo pensamento, Daolio (2004) contesta a concepção biológica como hegemônica na Educação Física escolar, defendendo a cultura como a referência para a área.

O posicionamento de Daolio (2004), como de outros acadêmicos, ocorreu a partir dos anos 1980, pois com o processo de mudança política que o país viveu, muitas foram as discussões na área educacional, surgindo na Educação Física as denominadas abordagens renovadoras, entre elas, a crítico-superadora, a crítico-emancipatória e a construtivista-interacionista, desembocando em uma determinante discussão a respeito dos conteúdos a serem contemplados por esse componente curricular (DARIDO e RANGEL, 2005).

Atualmente a ginástica, o jogo, o esporte, a dança e as lutas destacam-se como os principais elementos culturais que devem ser tratados pela Educação Física escolar. Todavia, ainda há outros conteúdos que podem ser elencados, como o conhecimento corporal nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN/BRASIL, 1997; BRASIL, 1998), atividades físicas de aventura ou práticas corporais alternativas (DARIDO et al., 2011), entre outros. Entretanto, o problema parece que ainda consiste em determinar o que se apresenta como essencial para ser abordado no interior de cada um dos conteúdos selecionados.

Forquin (1993) ressalta que certos aspectos da cultura consolidam-se, sendo transmitidos de forma deliberada e até certo ponto institucionalizados; outros ocorrem de maneira informal, enquanto um terceiro grupo acaba por ser esquecido, não sendo transmitido às gerações seguintes. Dessa forma é sinalizado que, ao ter como referência a transmissão cultural exercida pela escola, tem-se o entendimento de haver uma excelência ou a determinação de valor dos conteúdos tratados, que continuam a ser contemplados nos programas escolares.

Destaca-se, ainda, que a escola não consegue transmitir toda produção cultural, ocorrendo uma escolha do que deve ser ensinado, sendo este procedimento denominado de “seleção cultural escolar” (FORQUIN, 1993, p. 16), acarretando com isso o fato de a escola não transmitir a cultura na sua íntegra.

Ao tratar do termo cultura, com a perspectiva de transmissão cultural a ser efetuada pela escola, Forquin (1993) reforça o pensamento de Cuche (2002) sobre a necessidade de entendimento a respeito da utilização da palavra, pois “observamos em seu espectro semântico uma tensão entre uma faceta individual e uma faceta

coletiva, um pólo normativo e um pólo descritivo, uma ênfase universalista e uma ênfase diferencialista” (FORQUIN, 1993, p. 11).

Conforme Forquin (1993), a visão universalista defende a ideia de a escola ter a função de transmitir o que se apresenta de mais comum na cultura humana, ou seja, o que foi construído pelo Ser Humano e permeia toda e qualquer sociedade, tratando-se de uma memória única da humanidade. De maneira inversa, a visão pluralista, defendida essencialmente pelos sociólogos, aponta para a valorização das várias “culturas”.

De acordo com a concepção pluralista, a educação deve priorizar as características inerentes em cada uma das sociedades, ou seja, tratar de hábitos, costumes, crenças, conhecimentos, entre outros fatores, pertencentes ao grupo específico de que o indivíduo participa; assim, considera-se que cada sociedade apresentará aspectos culturais específicos, e estes constituirão os conteúdos a serem abordados nas suas respectivas unidades escolares.

A discussão sobre a adoção da visão universalista ou da diferencialista da cultura materializa-se na educação essencialmente quando é abordado o currículo escolar. A questão passa pela ideia de estruturar um currículo com base nas características de um determinado grupo social. Sendo assim, haveria vários currículos diferenciados, procurando corresponder às peculiaridades específicas; ou, em contrapartida, elencar conhecimentos comuns da cultura produzida pelo Ser Humano, estruturando, assim, um currículo comum, possibilitando aos alunos terem acesso a um conteúdo homogêneo, independentemente da classe social, da comunidade ou da região a que pertencem.

Ao estabelecer um posicionamento sobre essa questão, entende-se que o currículo deva privilegiar a cultura universalista, porém, realizar a transmissão do mesmo de maneira relativista. Dessa forma, aponta-se para uma diferenciação entre conteúdo, que seria estruturado a partir de conhecimentos comuns, e método de ensino, que teria a incumbência de abordar os elementos culturais e relacioná-los com as respectivas manifestações em diferentes sociedades.

Este estudo apresentou o propósito de seguir esse direcionamento, ou seja, a partir da adoção de um sistema de classificação do esporte, teve o intuito de elencar as características comuns, que se entende como a lógica interna das modalidades esportivas (GONZÁLEZ, 2004), para que possam ser agrupadas, procurando fazer

com que os alunos tenham condições de identificá-las e, com isso, propiciar a compreensão da forma de manifestação dessas modalidades em distintos contextos.

4.2 Escola e currículo

O currículo escolar tem o propósito de selecionar e organizar os conteúdos a serem abordados em diferentes séries das instituições educacionais, determinando o tempo e o espaço dos conteúdos pertencentes aos diferentes componentes curriculares. A sua estruturação tem por finalidade orientar o professor sobre o que, quando e como tratar cada conteúdo com seus respectivos alunos.

Um currículo escolar é primeiramente, no vocabulário pedagógico anglo-saxão, um processo educacional, um conjunto contínuo de situações de aprendizagem ('learning experiences') às quais um indivíduo vê-se exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal (FORQUIN, 1993, p. 22).

Forquin (1993), ao escrever sobre a teoria do currículo, cita outros autores, como o filósofo Hirst (1968), para a definição do termo: "um programa de atividades dos professores e dos alunos, concebido de maneira a que os alunos alcancem na medida do possível certos fins ou certos objetivos educativos" (FORQUIN, 1993, p. 23).

Pode-se conceituar currículo com base em diferentes autores, dentre eles, um acadêmico da Educação Física escolar:

O currículo compreende o cotidiano da escola com seus conteúdos, ordenamento e sequenciação, hierarquias, cargas horárias, tempos e espaços, relações entre estudantes, docentes e demais atores da instituição, diversificação que se estabelece entre os professores, atividades propostas, materiais empregados, organizações da rotina escolar, falas, atitudes adotadas no interior da instituição, critérios de avaliação, ou seja, tudo o que acontece numa instituição educativa ou a partir dela, como atividades extra-aula, lições de casa, entre outras (NEIRA, 2009, p. 82-83).

Conforme Moreira e Candau (2007), o currículo sempre é associado a distintas concepções, vinculadas às formas de como historicamente a educação é efetivada; também sofre influências de correntes teóricas em momentos distintos. Para Moreira e Candau (2007), alguns aspectos contribuem para a constituição do termo: os conteúdos elencados para o ensino e a aprendizagem; as experiências vivenciadas pelos alunos; os planos pedagógicos organizados pelos docentes,

escolas e sistemas de educação; os objetivos almejados; os procedimentos de avaliação.

Procurando estabelecer uma interação entre os aspectos relacionados, Moreira e Candau (2007) conceituam currículo como:

[...] as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades de nossos/as estudantes. Currículo associa-se, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com intenções educativas (MOREIRA e CANDAU, 2007, p. 18).

Forquin (1993) cita dois fatores responsáveis pela justificação do currículo: justificações de oportunidade e justificações fundamentais. A primeira refere-se ao fato de não ser possível o ensino de tudo, havendo a necessidade da realização de escolhas a partir da interação com aspectos contextuais, envolvendo estrutura, recursos, demandas, entre outros. Arroyo (2001) corrobora esse pensamento, alertando para a dependência em relação às políticas educacionais que dão o direcionamento aos processos e às renovações educacionais.

De acordo com Forquin (1993), a segunda justificativa retrata a questão de valores, na qual somente será possível ao professor ensinar aquilo que faça sentido a ele. Arroyo (2001) também chama a atenção para o fato de que o professor ensina efetivamente o que entende ser verdadeiro, o que no seu conceito é válido e será significativo para a aprendizagem de seus alunos.

A respeito de como deve ser estruturado o currículo, Forquin (1993) retrata as discussões ocorridas na Grã-Bretanha nos anos 1970, em virtude da ocorrência de diferentes níveis de aproveitamento escolar entre alunos de classes sociais díspares. A questão baseou-se no fato de uma linha de educadores, denominados como de “esquerda”, apontarem para a necessidade da estruturação de currículos diferenciados às classes sociais, posicionando-se em defesa dos grupos desfavorecidos, que então apresentavam déficit na aprendizagem.

Para esse grupo de educadores, o fracasso escolar dos alunos pertencentes aos bairros mais pobres era explicado pela adoção de um currículo comum em toda a sociedade britânica; para eles haveria então a urgência de uma renovação pedagógica. As argumentações eram pautadas em dois aspectos: a “obreirista”, que defende a ideia da comunidade de trabalhadores consolidarem a sua identidade cultural e a “comunitarista”, que tem o intuito de ter como foco do processo

educacional o contexto da comunidade à qual os alunos pertencem. Assim, os conteúdos seriam centrados nas características culturais com as quais o aluno convive, estabelecendo um estreitamento entre o que deve ser aprendido na escola e o meio comunitário (FORQUIN, 1993).

Forquin (1993) posiciona-se criticando a concepção de cultura pluralista no processo educacional: “Pode-se opor a isto várias objeções, de ordem política, de ordem ética, de ordem epistemológica e pedagógica” (FORQUIN, 1993, p. 133). Segundo esse autor, ao realizar um resgate histórico, observa-se a emancipação da classe trabalhadora vinculada tanto à obrigatoriedade de todos terem acesso ao conhecimento, como ao fato de o conhecimento ser oferecido de forma comum, independentemente de classe social.

Para Forquin (1993), a visão relativista pode levar a uma redução da identidade pessoal e da identidade social, estabelecendo que o indivíduo pertença sempre à mesma comunidade e que o seu conhecimento fique restrito ao contexto desta, sem que tenha possibilidades de ascensão intelectual e social.

Ressalta ainda que o oferecimento de conteúdos únicos no ambiente escolar está relacionado à noção de cidadania, pois o currículo comum:

[...] não exclui a existência de diferenças no interior da sociedade, mas é justamente aquilo a partir do qual se torna possível dimensionar estas diferenças, aquilo que permite ao mesmo tempo o reconhecimento de diferenças e o exercício de solidariedades (FORQUIN, 1993, p. 133).

Forquin (1993) reforça o questionamento a respeito de conteúdos escolares diferenciados, de acordo com o meio que o aluno integra. Para o autor, não é admissível estabelecer o ensino de geografia ou de história apenas referente ao contexto em que se vive, privando os alunos de um conhecimento mais abrangente; ou não oferecer a aprendizagem da literatura e da poesia, apenas por não fazer parte do ambiente local. Seria como afirmar que o importante é o concreto, pois estudos abstratos não teriam importância ou seriam de pouca relevância para a formação dos estudantes.

Essa discussão é pertinente no âmbito da Educação Física escolar brasileira. Há discordância entre acadêmicos da área sobre qual currículo deve ser estruturado no ambiente formal de ensino: aquele que tem como propósito identificar os elementos universais pertencentes a cada conteúdo – concepção universalista; ou o

direcionamento para o tratamento de aspectos específicos de cada conteúdo, relacionados ao contexto da comunidade – concepção relativista.

Isso remete ao posicionamento de Cuche (2002) sobre o entendimento do termo cultura, podendo ser tratada de forma universal – cultura – ou relativizada – culturas.

Silva, Rufino e Darido (2012), por meio da análise do posicionamento de alguns autores da área, estabelecem uma relação entre a Educação Física escolar e a cultura, com o intuito de identificar em qual perspectiva eles se apoiam – universal ou relativista.

Silva, Rufino e Darido (2012) verificam que, apesar de não ocorrer de maneira evidente, em Soares et al. (1992) e nos PCN (BRASIL, 1997; 1998) há o viés do trabalho voltado para a universalidade na questão cultural, enquanto Daolio (2004) direciona o pensamento para a relatividade, identificando-se a necessidade da adoção da cultura predominante na comunidade dos alunos durante a prática pedagógica.

Entende-se que a estruturação de um currículo, tendo como referência a perspectiva plural/relativista de cultura, pode limitar o conhecimento dos alunos quanto à diversidade de aspectos relacionados aos elementos culturais, quando são abordados os conteúdos da Educação Física escolar, tais como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e as lutas.

Pode-se exemplificar esse posicionamento quando se trabalha em comunidades da periferia da cidade de São Paulo o hip hop, sendo uma manifestação da dança bastante aceitável nesse meio. Serão aprofundados os estudos desse ritmo juntamente com os alunos, para que ocorra um maior conhecimento, não apenas superficial; essa, entretanto, é apenas uma das possibilidades de tema no interior do conteúdo da dança. Entende-se que é determinante os alunos extrapolarem o conhecimento local, sendo oferecidas outras possibilidades de aprendizagem dentro do mesmo conteúdo.

Fato similar ocorre nas comunidades da cidade do Rio de Janeiro em relação ao funk, pois, da mesma forma que é interessante os alunos aprofundarem o entendimento de como surgiu, quais foram as transformações, o que representa socialmente o funk, também a abertura de possibilidades para conhecimento de outros ritmos pode propiciar uma visão mais ampla do aluno em relação ao mundo.

Não se trata de querer mudar as atividades sociais ou gostos dos alunos dessas comunidades, mas sim oferecer um leque de diversidades, permitindo assim o entendimento de que dentro de um mesmo elemento da Cultura Corporal de Movimento, no caso a dança, há uma variedade de manifestações.

Outro exemplo é o caso do esporte, ao citar a cidade de Franca, localizada no interior do Estado de São Paulo; constata-se lá uma forte evidência da modalidade basquetebol, explicada devido à tradição de equipes de rendimento daquele município. Assim, apresenta-se de maneira interessante um aprofundamento no estudo dessa modalidade, como o entendimento dos porquês desta apresentar um histórico significativo na cidade. Isso não quer dizer que o basquetebol deva ser a modalidade hegemônica nas aulas de Educação Física escolar quando o conteúdo esporte for desenvolvido, pois restringiria o conhecimento do aluno perante a diversidade de modalidades existentes.

Concorda-se com Forquin (1993), quando cita Gramsci (1919), alertando que os conteúdos escolares não devem ser limitados às características locais ou à cultura do aluno, mas sim servir como ponto de partida, uma ponte para a realização de conexões com outras perspectivas de aprendizagem.

Young (2007) também se posiciona nessa perspectiva quando ressalta a importância da estruturação do currículo escolar com o propósito de oferecer uma equidade na formação de alunos pertencentes a diferentes grupos sociais:

O currículo tem que levar em consideração o conhecimento local e cotidiano que os alunos trazem para a escola, mas esse conhecimento nunca poderá ser uma base para o currículo. A estrutura do conhecimento local é planejada para relacionar-se com o particular e não pode fornecer a base para quaisquer princípios generalizáveis. Fornecer acesso a tais princípios é uma das principais razões pelas quais todos os países têm escolas (YOUNG, 2007, p. 1.299).

Neira (2009) destaca a importância da questão cultural para o componente curricular Educação Física no Ensino Fundamental:

O cerne da questão é compreender a importância de possibilitar às crianças e aos professores o contato e a intimidade com a cultura corporal da comunidade mais próxima, como também com aquela pertencente a outros grupos e, dessa forma, abrir caminhos para a experiência cultural, provocando novas formas de sentir, pensar, compreender, dizer e fazer (NEIRA, 2009, p. 87).

Estruturar um currículo no qual sejam contemplados apenas os conteúdos culturais característicos à comunidade a que os alunos pertencem parece um reducionismo no processo educacional, além de estar na contramão do que acontece no mundo atual.

A denominada globalização e a velocidade da comunicação, por meio essencialmente da mídia televisiva e da internet, oferecem às pessoas informações diversificadas e uma possibilidade de entrar em contato com aspectos culturais que não fazem parte da comunidade local, porém, essas novidades passam a ser observadas, analisadas, avaliadas e, em determinadas ocasiões, incorporadas. Nessa perspectiva, restringir o currículo escolar a um conhecimento local significa distanciar a escola da realidade universal contemporânea.

No caso do esporte como conteúdo da Educação Física escolar, essa questão também é eminente. As quatro modalidades coletivas – handebol, basquetebol, voleibol e futebol – sempre foram tradicionais nas aulas, todavia o universo desse conteúdo é muito mais abrangente; aliás, a crítica no trato de apenas essas modalidades esportivas é unânime entre os estudiosos da área.

Recentemente, uma emissora de televisão brasileira popular transmitiu as Olimpíadas de Inverno, evento do qual a maioria das modalidades não é praticada em nosso país, pois muitas são realizadas na neve; contudo, crianças e jovens brasileiros tiveram acesso à informação dessa competição.

Outra situação são os Jogos Olímpicos de Verão, em especial os próximos que ocorrerão na cidade do Rio de Janeiro em 2016, no qual os alunos poderão observar variadas modalidades. Ou seja, parece incoerente a ideia de que, com tantas informações chegando aos estudantes pela televisão, internet ou outro meio, a escola prive-se de tratar dessa variedade esportiva, trabalhando apenas as modalidades esportivas características do contexto comunitário dos alunos.

Além de propiciar aos alunos o entendimento de que em cada conteúdo da esfera da Cultura Corporal de Movimento há uma diversidade de manifestações, o currículo deve traçar um caminho que identifique o que há de comum nessas manifestações, procurando assim respeitar e valorizar a pluralidade cultural, mas também considerar que há elementos que permeiam o interior de toda e qualquer sociedade, constituindo-se em uma cultura universal.

Nesse sentido pode-se fazer um paralelo com a obra de Mauss (1974) sobre o estudo das técnicas corporais, que afirma a possibilidade de diferenciação entre

mulheres americanas e francesas, por meio da observação de sua forma de caminhar. Na situação descrita no estudo, fica evidente que há diferenças culturais desenvolvidas pelo gênero feminino, nos respectivos países, em relação à habilidade motora de andar.

O papel da escola nesse contexto, além de respeitar as diferenças existentes entre as “culturas”, seria, essencialmente, o de identificar o que há de comum nelas; ou seja, independentemente das formas corporais de manifestação da habilidade em questão, propiciar o entendimento de que o Homem, por exemplo, evoluiu na sua forma de deslocamento, passando inicialmente de uma posição quadrúpede para uma posição ereta.

A escola não pode ignorar os aspectos “contextuais” da cultura (o fato de que o ensino dirige-se a tal público, em tal país, em tal época), mas ela deve sempre também se esforçar para pôr ênfase no que há de mais geral, de mais constante, de mais incontestável e, por isso mesmo, de menos “cultural”, no sentido sociológico do termo, nas manifestações da cultura humana (FORQUIN, 1993, p. 143).

Todavia, há uma questão a ser solucionada, pois o currículo não conseguirá contemplar todos os aspectos de cada conteúdo da Educação Física escolar; reforçando o pensamento de Forquin (1993) e Bracht (2000/2001), é realizada uma escolha, uma espécie de seleção de temas para que seja efetuada a transmissão cultural na educação.

Para resolver esse dilema, a adoção de uma classificação dentro dos elementos da Cultura Corporal de Movimento mostra-se interessante. Isso é observado no estudo de Carvalho (2012) no trato da ginástica, quando esse conteúdo é dividido em três categorias, de acordo com os objetivos apresentados: ginástica para a saúde, sendo aquela que tem como propósito uma melhora da condição física do praticante; ginástica para a demonstração, envolvendo a apresentação coreográfica de movimentos ginásticos, sem haver o caráter de rendimento entre os grupos; ginástica para a competição, sendo estabelecida a pontuação dos movimentos conforme os códigos das federações internacionais, ocorrendo a busca pela performance.

No caso do presente estudo, que utilizou o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, também é apresentado o conteúdo esporte em categorias, sendo elas: esportes de marca, esportes de precisão, esportes estéticos ou técnico-

combinatórios, esportes de combate ou luta, esportes de campo e taco, esportes de rede/quadra dividida ou muro e esportes de invasão ou territoriais (RIO GRANDE DO SUL, 2009). A utilização desse sistema de classificação pode facilitar o entendimento dos alunos sobre a diversidade inerente ao esporte, propiciando a busca de um olhar abrangente e crítico dos estudantes.

Ao tratar das questões acerca da elaboração, do estabelecimento e do cumprimento do currículo, há necessidade de compreensão do processo e dos responsáveis pelo mesmo, essencialmente quando o olhar é direcionado para a inovação pedagógica. Arroyo (2001) estabelece a divisão em três grupos: o primeiro referente aos governantes, que decidem sobre a política educacional empregada; o segundo refere-se aos pesquisadores, que pensam e criticam a estrutura educacional; e, por último, os professores, que efetivamente atuam no processo educacional.

Young (2007) também adere à ideia desses três grupos e alerta para a necessidade de que eles, de forma separada ou conjunta, estabeleçam condições para os alunos adquirirem conhecimento, seja acerca dos conteúdos intrínsecos a cada disciplina escolar, seja nas relações entre a escola e os produtores de conhecimento (comunidade acadêmica) e nas relações entre a escola e o conhecimento específico pertencente às comunidades locais.

Segundo Arroyo (2001), o grupo dos governantes, composto pelo Ministério da Educação, pelas Secretarias de Educação, entre outros, determina qual política a ser utilizada no sistema educacional, sendo que, além das propostas ocorrerem de fora para dentro da escola, também há substituições das mesmas, conforme mudam os mandatos políticos.

Para Sacristán (2000), o currículo determinado pelo órgão administrativo:

[...] tem impacto importante para estabelecer e definir as grandes opções pedagógicas, regula o campo de ação e tem como consequência o plano de um esquema de socialização profissional através da criação de mecanismos de alcance prolongado [...] (SACRISTÁN, 2000, p. 147).

Esse autor posiciona-se no sentido de que o professor deveria ser um dos formuladores do currículo, mas como essa realidade é pouco identificada, defende uma filosofia na qual o professor tenha autonomia para promover alterações, de acordo com a necessidade de utilização do currículo na prática.

Arroyo (2001) ressalta que a inovação é pensada e estruturada por aqueles que não atuam na escola, sendo justificada pela divulgação de uma imagem negativa do trabalho que ocorre no interior das instituições escolares, como: déficit na qualidade do ensino, desatualização dos conteúdos, professores incapacitados e recursos públicos mal aplicados.

Destaca ainda que o motivo alegado pelos que oferecem a denominada inovação educacional é que a escola está em crise e os professores essencialmente do Ensino Infantil e do Ensino Fundamental mostram-se imaturos e despreparados para estruturar um modelo educacional que atenda às necessidades do mundo moderno, às demandas das novas tecnologias e ao processo de globalização.

Conforme Arroyo (2001), essa visão é equivocada, pois a mudança vem dos que não vivenciam a instituição escolar e fica essencialmente centrada na alteração dos conteúdos, ou seja, em síntese, inovar pedagogicamente é simplesmente reestruturar conteúdos e programas, sendo que os demais fatores, como a organização, os procedimentos, as relações interpessoais, entre outros, acabam se adequando às mudanças desses conteúdos.

De acordo com o autor, as preocupações e o papel específico desse grupo deveriam se concentrar em oferecer adequadas condições de trabalho, bem como desenvolver políticas que envolvam melhores salários e planos de carreira, e ainda criar espaços para que haja possibilidade de formação continuada dos professores.

O segundo grupo, formado pelos acadêmicos, criticam as políticas educacionais e travam uma discussão constante com o primeiro grupo; entretanto, conforme Arroyo (2001), os embates têm se concentrado basicamente no âmbito político-ideológico e pouco no plano pedagógico e escolar. Para Arroyo (2001), nas últimas décadas, ocorreu um distanciamento entre a teoria e a prática, pelo fato de as pesquisas terem como foco principal as tendências teóricas, ficando à margem o direcionamento para a prática profissional.

A procura pela inovação pedagógica é muito mais complexa do que criticar o sistema escolar, os currículos ou a atuação profissional, pois se torna necessário demonstrar uma maior preocupação no que acontece in loco, ou seja, detectar os problemas, as necessidades e as possibilidades contidas no interior da unidade escolar.

Falta-nos uma postura pedagógica e, por isso, não avançamos no questionamento das práticas escolares e do pensamento dos professores tanto quanto avançamos na produção de análises críticas sobre poder, ideologia, escola e currículos (ARROYO, 2001, p. 150).

Para Arroyo (2001), o problema concentra-se, basicamente, no entendimento de que há uma transferência automática da teoria para a prática; em outras palavras, basta refletir sobre a teoria que, de uma forma quase mecânica, ocorrerá uma incorporação dessa teoria na ação pedagógica do professor.

Salienta que não se deve incorrer no equívoco de deixar de olhar para as teorias e buscar por novas ideias, mas deve-se, sim, aumentar a investigação no âmbito escolar, apresentando uma maior preocupação com o desenvolvimento das práticas pedagógicas, para que teoria e prática recebam uma atenção em mesmo nível e caminhem de forma conjunta (ARROYO, 2001).

O terceiro grupo é composto pelos professores, aqueles que efetivamente fazem a educação, sendo que “os sujeitos da ação pedagógica são os sujeitos da inovação” (ARROYO, 2001, p. 152). Conforme esse autor, para que haja inovação, têm que ser respeitadas e incorporadas a experiência e a vivência do professor, bem como é necessário investir no trabalho coletivo, pois a diversidade de ideias, posicionamentos e valores é que proporcionará uma variedade nas práticas. Ressalta-se que “descolar as políticas educacionais, os conteúdos e os currículos dessa cultura vivida, da totalidade de vivências escolares é desconhecer a lógica da formação, da socialização e da aprendizagem dos seres humanos” (ARROYO, 2001, p. 157).

O presente estudo direcionou-se nessa perspectiva defendida por Arroyo (2001), pois deu oportunidades para que ocorresse uma participação efetiva dos professores participantes da pesquisa, tendo em vista que poderiam realizar alterações no material didático original, com o intuito de atender às dificuldades e às possibilidades identificadas na prática educacional.

Arroyo (2001) ressalta que, por mais progressista e estruturada que seja qualquer tentativa de inovação pedagógica, se tratar os membros da comunidade escolar, entre eles, professores, alunos e pais, como meros consumidores de propostas pedagógicas, irá fracassar. Portanto, torna-se necessário um envolvimento direto, essencialmente dos professores, não apenas como executores,

mas também como sujeitos reflexivos, críticos, elaboradores, transformadores de toda e qualquer proposta educacional que se desenvolva no interior da escola.

Sacristán (2000) afirma que, para o professor poder ter uma participação mais efetiva, é necessária uma melhora nas condições da profissão, pois o mesmo enfrenta dificuldades como: elevada quantidade de aulas, acentuado número de alunos por turma, mínimo de recursos didáticos, baixa remuneração, falta de tempo para estudar etc.

Para Sacristán (2000), o professor, com melhoria nas condições de trabalho, deveria também fazer parte de toda e qualquer alteração no processo pedagógico, como na estruturação curricular e na elaboração de materiais didáticos para a utilização diária.

Sacristán (2000) destaca ainda que o currículo é posto em prática nas instituições escolares por meio da utilização de instrumentos mediadores, entendidos como materiais didáticos, tendo o propósito de cumprimento do que está estabelecido nele.

A ideia é que o professor utilize os materiais, mas não fique submisso a eles, pois “o professor pode utilizar quantos recursos sentir necessários para auxiliá-lo, mas a dependência dos meios estruturadores da prática é um motivo de desqualificação técnica em sua atuação profissional” (SACRISTÁN, 2000, p. 155).

Conforme Sacristán (2000), os materiais didáticos, essencialmente os livros, devem servir como um dos instrumentos para a prática profissional e não como o único, pois os mesmos podem conceber um controle da prática pedagógica dos professores.

Ao realizar um paralelo entre as considerações que direcionam a inovação pedagógica e o foco desse estudo, podem-se identificar os que decidem, os que pensam e os que fazem a educação. O documento elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, denominado de Referencial Curricular, foi concebido por acadêmicos que estudam a temática e trabalham diretamente com ela, tendo a colaboração de um grupo de professores que atuam na escola.

Dessa forma, é possível dizer que se procurou estabelecer uma aproximação entre os grupos, pois a proposta oriunda do órgão administrativo foi estruturada por autores de publicações científicas que investigam os conteúdos da Educação Física escolar e a forma de organização desses conteúdos nos diversos anos escolares.

Contou ainda com a participação de profissionais que estão inseridos na prática pedagógica em âmbito escolar.

Entretanto, nesta pesquisa, aqueles que efetivamente utilizaram o material didático com os alunos foram os professores que tomaram conhecimento dele por intermédio do pesquisador, que o apresentou.

Destaca-se, ainda, a posição de Arroyo (2001) acerca das inovações pedagógicas:

As propostas de inovação que estão acontecendo em inúmeras escolas não ignoram a centralidade dos saberes ensinados, dos currículos, mas os ressitua na relação com os complexos mecanismos que interagem na prática escolar (ARROYO, 2001, p. 162).

Assim, ressalta-se a importância de as propostas pedagógicas estarem pautadas em uma organização curricular, contendo o que deve ser trabalhado e como deve ser a sua distribuição nos diversos anos escolares.

Nesta pesquisa, mesmo os professores participantes não estando envolvidos na elaboração do material didático original, puderam intervir nos mesmos. Essa modificação possibilitou a valorização da experiência e da vivência do professor, analisando quais as dificuldades e as possibilidades inerentes à sua prática, e, a partir disso, a transformação do material didático, adequando-o às necessidades e às características da sua realidade.

Com base nas discussões efetuadas nos encontros, entre o pesquisador e os participantes do estudo, apresentaram-se resultados que possibilitam um diálogo mais estreito entre os que decidem, os que pensam e os que fazem a educação.

Entretanto, há necessidade de reforçar que as informações oriundas deste estudo estão relacionadas ao grupo específico de professores participantes da pesquisa.

4.3 O currículo da Educação Física escolar

Reafirma-se que, conforme Moreira e Candau (2007), Arroyo (2001) e Forquin (1993), o currículo sempre esteve à mercê dos interesses governantes em diferentes momentos da história, sendo estruturado para atender a questões políticas, sociais e econômicas.

A Educação Física não foge dessa característica. Nunes e Rúbio (2008) ressaltam, inclusive, que os currículos desse componente curricular se estruturaram levando em conta conteúdos dominantes, sendo vinculados aos objetivos de formação de identidades dos educandos.

Para Nunes e Rúbio (2008), o currículo deve sempre ser analisado em consonância com a construção social e, assim, jamais pode ser interpretado como puramente técnico ou neutro.

O currículo, por transmitir certos modos de ser e validar certos conhecimentos, está intimamente ligado ao poder. O currículo, pelos seus modos de endereçamento nos chama a ocupar determinadas posições de sujeito. O currículo, por regular as ações dos sujeitos da educação, forma identidades (NUNES e RÚBIO, 2008, p. 56).

Nunes e Rúbio (2008) esclarecem que o primeiro currículo da Educação Física escolar, datado do início do século XX, apresentava como conteúdo a ginástica, com o objetivo profilático e corretivo, tendo o propósito da construção de identidades saudáveis, servindo às formas de ser e agir da elite, como referência para as demais classes sociais. De acordo com Soares et al. (2002), nesse período as aulas eram referenciadas pelos métodos ginásticos oriundos de países europeus, entre eles o sueco, o francês e o alemão.

A partir de 1930 entra em evidência o militarismo nas aulas de Educação Física escolar, que deixam de ser voltadas às questões ortopédicas e higiênicas, direcionando-se ao rendimento físico. Nessa fase, a Educação Física tinha o mesmo propósito de uma instrução física militar, preparando os indivíduos para atuarem nas guerras, por meio de uma seleção dos considerados perfeitos e excluindo aqueles avaliados como incapacitados (DARIDO e SANCHES NETO, 2005).

De acordo com Castellani Filho (1993), durante o período da ditadura militar em nosso país – 1964 a 1984 –, o esporte ganha força como conteúdo da Educação Física na escola. Nesse período, as aulas priorizavam as questões cívicas e morais e a formação de atletas para possíveis representações em competições internacionais. Nesse momento, o professor de Educação Física assume um papel de instrutor e treinador, visando à vitória, passando o aluno a ser visto como um atleta (SOARES et al., 2002). Darido e Sanches Neto (2005) destacam que se inicia um processo de seleção dos alunos mais habilidosos para treinamentos específicos, visando exclusivamente o rendimento físico.

A partir do processo democrático instalado no país, durante os anos 1980, ocorrem na Educação Física discussões e reflexões acerca do papel da disciplina na escola e dos conteúdos que deveria contemplar, gerando a denominada crise de identidade na área.

Darido e Sanches Neto (2005) destacam que as mudanças ocorridas nessa fase contribuem para o questionamento de o desempenho físico ser o principal objetivo das aulas de Educação Física no ambiente escolar. Diversos autores da área, dentre eles Betti (1991), Castellani Filho (1993), Soares et al. (2002), Darido e Rangel (2005), ressaltam a importância desse período na trajetória histórica da Educação Física escolar brasileira, sendo caracterizado por novas reflexões e quebras de paradigmas acerca dos objetivos e conteúdos desse componente curricular.

Com origem no final dos anos 1970 e agora com maior evidência, a abordagem da psicomotricidade apresenta o enfoque nos aspectos cognitivos, afetivos e motores para servir como referência à Educação Física escolar. Conforme Darido e Sanches Neto (2005), busca-se o desenvolvimento da criança, visando à aprendizagem dos processos cognitivos, afetivos e psicomotores, garantindo assim a formação integral do aluno. Essa passou a ser uma nova fase de preocupações para o professor de Educação Física, pois tal abordagem excede os limites biológico e corporal, valorizando o conhecimento de origem psicológica.

No final de 1980, surge a abordagem desenvolvimentista, alicerçada pela área de conhecimento da aprendizagem motora e do desenvolvimento motor, sendo os conteúdos tratados a partir do estabelecimento de uma sequência no processo de aquisição das habilidades (DARIDO e RANGEL, 2005).

Tani et al. (1988) apresentam um modelo para estruturação da Educação Física escolar com base em estudos de David L. Gallahue, alicerçado pelo desenvolvimento cronológico dos alunos, determinando-se as fases: aquisição das habilidades motoras fundamentais (2 a 6 anos); aperfeiçoamento e sincronismo das habilidades motoras fundamentais (7 a 10 anos); e aquisição das habilidades motoras específicas (a partir dos 11 anos). Assim, o principal objetivo dessa tendência pedagógica é proporcionar aos alunos diferentes experiências de movimentos adequados à sua faixa etária.

Para Darido e Rangel (2005), essas duas abordagens pedagógicas – psicomotora e desenvolvimentista – continuaram separadas de uma

contextualização com os acontecimentos da sociedade, ressaltando que não é considerado o ambiente em que o aluno está inserido, ou seja, os aspectos culturais são menosprezados no processo de aprendizagem.

Posteriormente, origina-se o currículo com tendência à saúde, objetivando a melhoria da saúde individual. Guedes e Guedes (1997) destacam a importância de os alunos terem acesso a informações e vivências que favoreçam certa autonomia para a prática de atividade física em busca da melhora da saúde individual; para tanto, os conteúdos devem superar a superficialidade de atividades práticas e oferecer aos educandos um domínio acerca de conceitos e teorias referentes ao tema.

Também nessa perspectiva, entretanto transferindo a concepção de sujeito saudável para uma concepção coletiva de saúde, Palma (2000) ressalta a importância de a promoção da saúde não se restringir à individualidade e referir-se à coletividade. Além disso, alerta para não ocorrer a limitação da atenção às causas biológicas, ampliando o olhar para as condições socioeconômicas da comunidade.

O estreitamento da Educação Física com as ciências humanas e a discussão acerca de aspectos pedagógicos leva ao surgimento do currículo crítico, mais fortemente nos anos 1990. As abordagens crítico-superadora (SOARES et al., 2002) e crítico-emancipatória (KUNZ, 1994) apontam para a necessidade de uma relação entre os elementos da Cultura Corporal de Movimento – jogo, ginástica, esporte, dança, lutas – e as questões sociais e políticas.

A abordagem construtivista-interacionista, que tem como seu principal mentor o professor João Batista Freire, alicerçou o trabalho pedagógico dos professores na escola e permanece como importante referência, principalmente para os atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para Freire (1992), o conhecimento inicial do aluno deve ser valorizado, ocorrendo o processo de aprendizagem a partir da experiência oriunda de diferentes estímulos do ambiente, elencando o jogo como principal conteúdo a ser tratado nas aulas.

Na década de 1990, por meio do governo federal, são lançados os PCN para servir como referencial dos diferentes componentes curriculares escolares. Os documentos apresentam uma diferente concepção de conteúdo, sendo concebido pelas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais (BRASIL, 1997; 1998). O intuito é de incorporar, ao ensino da Educação Física escolar – que tradicionalmente envolve movimentos corporais –, conhecimentos referentes aos diferentes

elementos da Cultura Corporal de Movimento, bem como a reflexão sobre valores e atitudes presentes nas diversas práticas corporais e a inclusão dos mesmos na vida em sociedade.

Além dos PCN, mais recentemente o Ministério da Educação delegou aos Estados Brasileiros e ao Distrito Federal a organização das propostas curriculares para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, contemplando as diversas disciplinas pertencentes ao currículo escolar; são exemplos disso os documentos do Paraná (2008), de Pernambuco (2008), de São Paulo (2008), de Goiás (2009), de Minas Gerais (2009), do Rio Grande do Sul (2009), do Acre (2010), do Distrito Federal (2010), do Espírito Santo (2010), do Rio de Janeiro (2010) e de Sergipe (2011).

Os documentos apresentam a cultura como perspectiva para a Educação Física escolar, sendo denominada de Cultura Corporal ou Cultura Corporal de Movimento ou Cultura de Movimento. Apesar de esses termos apresentarem sentidos diferentes, muitos autores têm considerado a cultura ao fazer referência à Educação Física escolar (BETTI, 1991; SOARES et al., 1992; DAOLIO, 2004; DARIDO e SOUZA JUNIOR, 2007; NEIRA, 2009; DARIDO, 2011).

Especificamente o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, documento que serve como referência para este estudo, apresenta o termo Cultura Corporal de Movimento e indica para serem tratadas durante os anos finais do Ensino Fundamental as práticas corporais: esporte, ginástica, jogo motor, lutas, práticas corporais expressivas, práticas corporais junto à natureza, atividades aquáticas e as denominadas representações sobre a Cultura Corporal de Movimento: práticas corporais e sociedade, práticas corporais e saúde, sendo distribuídas percentualmente, conforme o quadro abaixo.

Ano / Conteúdo	Esporte	Ginástica	Jogo Motor	Lutas	Prát. Corp. Expres.	Prát. Corp. Natur.	Ativ. Aquát.	Prát. Corp. Socied.	Prát. Corp. Saúde
6º e 7º	50%	18%	10%		10%			6%	6%
8º e 9º	44%	10%		8%	10%	10%	6%	6%	6%

Quadro 2: Distribuição dos conteúdos durante os ciclos dos anos finais do Ensino Fundamental (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Observa-se que a distribuição é feita por ciclos (6º e 7º; 8º e 9º) e não por ano escolar, ocorrendo uma valorização do elemento esporte, sendo destinadas 50% e

44% das aulas, respectivamente, para cada ciclo escolar. Entretanto, no documento é esclarecido que se trata de uma sugestão de porcentagem, não havendo obrigatoriedade para o cumprimento preciso das mesmas. Ressalta-se, ainda, que as práticas corporais de lutas, junto à natureza e atividades aquáticas não são contempladas no ciclo de 6º e 7º anos e o mesmo acontece com jogo motor no ciclo envolvendo 8º e 9º anos.

Para a Educação Física em tempos atuais, Nunes e Rúbio (2008) defendem a ideia de a Educação Física abarcar, em sua prática, diversificadas formas de expressões corporais, valorizando a diversidade cultural dos educandos e estabelecendo uma reflexão crítica referente aos problemas sociais que afetam as características culturais heterogêneas dos indivíduos que integram uma determinada comunidade escolar.

Neira (2009) corrobora esse pensamento, destacando a necessidade de a Educação Física possibilitar aos alunos o conhecimento tanto da cultura corporal de sua comunidade, como de outras, propiciando, dessa forma, um respeito entre diferentes sociedades e uma melhor compreensão da vida.

Tanto para Nunes e Rúbio (2008), como para Neira (2009), a Educação Física escolar, ao respeitar as diferenças do multiculturalismo, deve promover a concretização das várias “culturas”.

Concorda-se em determinados aspectos com Nunes e Rúbio (2008) e Neira (2009), essencialmente quando os autores defendem a necessidade de a Educação Física propiciar aos alunos o entendimento da existência de características diferentes da cultura corporal em sociedades distintas, e assim trabalhar o respeito entre os diferentes grupos; como, também, não tratar os elementos da cultura corporal apenas se restringindo aos movimentos de forma isolada, sem que haja uma contextualização com as manifestações sociais e políticas.

Entende-se, porém, a inviabilidade do tratamento de todas as diversidades que possam existir em cada elemento da cultura corporal, novamente remetendo-se a Forquin (1993), acerca da educação de maneira geral e a Bracht (2000/2001), acerca da Educação Física em particular, quando afirmam que há uma seleção, uma escolha do que deve ser tratado na escola, pois essa instituição não conseguirá transmitir toda a construção cultural produzida pela humanidade.

Dessa forma, mais uma vez é defendido o posicionamento de uma transmissão universal da cultura no ambiente escolar, identificando o que há de

comum nas diferentes culturas. Nem por isso o tratamento dos conteúdos deve menosprezar e/ou desrespeitar as características culturais de determinadas sociedades ou deixar de contextualizar os conteúdos elencados com os problemas sociais.

Em relação à legislação, o país registrou três momentos da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), documento oficial que regulamenta a Educação em território nacional: a primeira em 1961, posteriormente em 1971 e a atual, promulgada em 1996, de número 9.394. Além desse documento, também há o Conselho Nacional de Educação, órgão federal que supervisiona e normatiza as ações do Ministério da Educação.

Silva e Venâncio (2005) destacam que a Educação Física, até a LDB de 1971, era considerada apenas uma atividade, sem apresentar o compromisso formalizado nas instituições de ensino.

Silva e Venâncio (2005) salientam que a LDB em vigor (9.394/96) apresentou mudanças importantes no Sistema Nacional de Educação, entre elas: alteração na estrutura didática, autonomia às unidades escolares e aos sistemas de ensino de âmbito federal, estadual, municipal e privados, além de direcionar o objetivo para a formação do cidadão.

No caso específico da Educação Física, a disciplina deixou de ser considerada uma mera atividade e ganhou o status de componente curricular, conforme o texto da legislação, em Brasil (1996), citado por Silva e Venâncio (2005): “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos” (SILVA e VENÂNCIO, 2005, p. 55).

Nessa perspectiva, Moreira e Pereira (2009) entendem que “a diferença entre ‘um componente curricular’ e uma ‘atividade escolar’ é a importância e o campo do conhecimento científico constituído ao longo dos anos” (MOREIRA e PEREIRA, 2009, p. 32).

Moreira e Pereira (2009) ainda recorrem a Souza Júnior (2001) para ressaltar que um componente curricular apresenta conteúdos específicos e realiza uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, têm o propósito de oferecer ao aluno a reflexão referente à dimensão da cultura e, em conjunto com outros componentes, direcionar para uma formação cultural dos educandos.

Contudo, para Silva e Venâncio (2005), no primeiro momento, a mudança da disciplina Educação Física para componente curricular não aconteceu de forma significativa na prática, pois as aulas, principalmente na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em sua maioria, permaneceram sendo ministradas por professores que não tinham a formação específica, pois o artigo referente à legislação ainda se apresentava de forma muito genérica.

Silva e Venâncio (2005) ainda destacam que em 2001 houve a inclusão da palavra “obrigatório” após o termo “componente curricular” no texto da legislação, com o propósito de garantir as aulas de Educação Física durante toda a Educação Básica – Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Não estabeleceu, entretanto, a obrigatoriedade de as mesmas serem ministradas por especialistas da área.

Nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio a presença do professor de Educação Física sempre foi mais efetiva; recentemente também vem se estabelecendo a presença do professor formado na área para assumir as aulas desse componente curricular nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

5. PROPOSTAS CURRICULARES E A CLASSIFICAÇÃO DO ESPORTE

Ressalta-se que esta pesquisa utilizou o material didático do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul para o ensino do sistema de classificação do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental, verificando as necessidades de alterações desse material para corresponder à realidade dos professores que atuam diretamente no âmbito escolar.

Dessa forma, apresenta-se interessante, além do documento desse Estado, fazer um mapeamento de como se dá o tratamento do esporte nas diversas propostas curriculares estaduais e no Distrito Federal, procurando identificar convergências e divergências acerca desse conteúdo.

O intuito deste capítulo foi também apontar algumas sugestões de classificação do esporte realizada por estudiosos da área e apresentar o modelo de classificação do esporte adotado no material didático do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul.

5.1 Propostas curriculares estaduais

Nos anos 2000, o Ministério da Educação delegou aos Estados a elaboração de propostas curriculares para referenciar os trabalhos pedagógicos nas diversas disciplinas escolares.

O mapeamento das propostas apresenta-se como uma estratégia interessante para visualização da forma de organização do componente curricular Educação Física, em especial, para este estudo, o esporte, pois possibilita um posicionamento atual de como esse conteúdo está sendo desenvolvido nos diferentes Estados do país, sendo possível verificar convergências e divergências no tratamento desse elemento da Cultura Corporal de Movimento nas aulas de

Educação Física escolar. Além disso, observar o documento do Estado do Rio Grande do Sul em relação aos demais Estados.

Assim, foram analisados os documentos que se encontravam disponíveis pela web ou impressos referentes aos anos finais do Ensino Fundamental, totalizando 11 propostas estaduais (mais a do Distrito Federal): Acre (AC/2010), Espírito Santo (ES/2010), Goiás (GO/2009), Minas Gerais (MG/2009), Pernambuco (PE/2008), Paraná (PR/2008), Rio de Janeiro (RJ/2010), Rio Grande do Sul (RS/2009), Rondônia (RO/1998), São Paulo (SP/2008), Sergipe (SE/2011); e Distrito Federal (DF/2010). Diferentemente dos demais Estados, Rondônia, que também teve o seu documento estudado, apresenta um documento oficial, na respectiva Secretaria de Educação, elaborado no final dos anos 1990.

Inicialmente contactou-se que o esporte é apresentado, em dez documentos, como conteúdo independente; somente nos Estados do Acre (ACRE, 2010) e de Rondônia (RONDÔNIA, 1998) isso não foi identificado. Nesses dois Estados não houve uma preocupação em organizar os conteúdos a serem tratados na disciplina. Esse fato confirma o esporte como um conteúdo significativo nas propostas curriculares, ressaltando a tradição desse elemento da Cultura Corporal de Movimento na Educação Física escolar.

Em oito Estados (AC, ES, GO, PE, PR, RJ, RS, SP) ocorre uma classificação do esporte, sendo que a maioria deles baseia-se no critério da existência ou não de cooperação entre os participantes das modalidades esportivas, dividindo-as em dois grupos: individuais e coletivas.

A proposta do Rio Grande do Sul apresenta uma classificação mais diversificada, propiciando maior abrangência de modalidades no trato do conteúdo esporte. No documento desse Estado são estipuladas duas categorias: esportes em que não há interação com o oponente e esportes em que há interação com o oponente. Ainda há uma subdivisão dessas categorias, fazendo parte dos esportes sem interação: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão; e dos esportes com interação: esportes de combate ou luta, esportes de campo e taco, esportes de rede/quadra dividida ou muro e esportes de invasão ou territoriais (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Essa organização pode auxiliar o professor a apontar os elementos comuns entre as modalidades esportivas que compõem uma mesma categoria, mostrando ser didaticamente interessante, pois não há necessidade e nem mesmo tempo

pedagógico para abarcar um número excessivo de modalidades, já que existem outros conteúdos da Cultura Corporal de Movimento a serem tratados durante as aulas.

No Distrito Federal e em cinco Estados (PE, RO, RS, SE, SP) há uma sistematização/organização das modalidades esportivas do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental. Esse fato se mostra interessante para que haja uma diversidade durante os quatro anos do período escolar, evitando que sejam abordadas sempre as mesmas modalidades esportivas em todas as séries.

Tendo como exemplo a proposta do Estado de São Paulo, as modalidades trabalhadas são:

Ano Escolar	Conteúdo da Educação Física
5ª série (atual 6º ano)	futebol, handebol e ginástica artística ou ginástica rítmica
6ª série (atual 7º ano)	atletismo (corridas e saltos), voleibol, basquetebol e ginástica artística ou ginástica rítmica (a que não foi contemplada no ano anterior)
7ª série (atual 8º ano)	atletismo (corridas e arremesso/lançamentos), modalidade individual ou coletiva (ainda não trabalhada)
8ª série (atual 9º ano)	modalidade popular em outros países (rúgbi, badminton, beisebol, entre outras) e modalidade esportiva a escolher

Quadro 3: Adaptado da organização das modalidades esportivas tratadas nos anos finais do Ensino Fundamental (SÃO PAULO, 2008).

Destaca-se na proposta de São Paulo o tratamento de algumas modalidades esportivas além das tradicionais nas aulas de Educação Física escolar – futebol, handebol, basquetebol e voleibol. Isso é avaliado como um fator positivo, pois as aulas não ficam restritas apenas às modalidades consideradas mais comuns,

havendo a preocupação de tratar também modalidades individuais, bem como modalidades menos tradicionais no Estado em questão.

Em relação à identificação do que se deve ensinar ao abordar o esporte, em dez dos Estados analisados (ES, GO, MG, PE, PR, RJ, RO, RS, SE, SP) verificou-se um apontamento dos conhecimentos específicos inerentes a esse conteúdo. Contudo, tendo como referência as dimensões do conteúdo – conceitual, procedimental e atitudinal (ZABALA, 1998; COLL et al., 2000) –, o direcionamento do que deve ser ensinado não ocorre de maneira proporcionalmente estruturada.

Destaca-se a dimensão procedimental, quando nas propostas são esclarecidos os tópicos a serem tratados de maneira evidente, como os fundamentos específicos e as combinações técnicas e táticas.

Na dimensão conceitual, observa-se um avanço em determinados Estados, quando são sugeridos assuntos que vão além da abordagem da origem e das regras da modalidade. Nesse sentido, a proposta do Estado de Goiás é uma que se destaca, na qual aparecem os seguintes itens: histórico; regras; princípios lúdicos de participação e inclusão; características sociais, políticas e econômicas; discussão da mulher no esporte; relação com problemas sociais (consumismo, uso de substâncias químicas, violência etc.); relação de eventos com aspectos sociais, econômicos e políticos (GOIÁS, 2009).

Em relação à dimensão atitudinal, poucas propostas apontam efetivamente o que se deve tratar, sendo que os aspectos referentes a essa dimensão são apresentados essencialmente no texto introdutório da maioria das propostas. Dessa forma, as questões acerca de valores e atitudes ficam restritas ao que Brasil (1998) e Darido e Souza Júnior (2007) denominam de currículo oculto, ou seja, não é explicitado no detalhamento dos conteúdos o que efetivamente deve ser tratado.

Constata-se a predominância de quatro modalidades esportivas coletivas (basquetebol, voleibol, handebol e futebol) e da modalidade esportiva individual atletismo nas propostas curriculares, sendo especificadas em dez documentos. O trato dessas modalidades coletivas identificadas talvez possa ser explicado por alguns fatores: o primeiro relaciona-se ao fato da característica do espaço físico encontrado na maioria das escolas públicas do país, ou seja, a quadra poliesportiva, com as demarcações relativas a essas modalidades.

Outro ponto pode estar relacionado às experiências de vida dos professores, pois estes podem ter tido uma vivência maior em determinados esportes e, com isso,

sentir-se mais confortáveis para abordá-los em suas respectivas práticas pedagógicas. Benites e Souza Neto (2011) mostraram, em pesquisa realizada com professores, que, em muitos casos, até a opção pela formação em Educação Física é atribuída às experiências anteriores, como a prática de determinadas atividades motoras na escola, em clubes ou em outros locais, e também ao bom relacionamento com o professor de Educação Física.

Mais um problema pode estar relacionado à formação voltada para uma concepção tradicional. Essa questão é apontada por Galvão (2002) e Rosário e Darido (2005) nos seus respectivos estudos, alertando para uma deficiência pedagógica quando é abarcado um número limitado de modalidades esportivas, sem haver nenhuma sistematização e contextualização do conteúdo desenvolvido. Esse fato é constatado principalmente nos documentos de sete Estados (AC, ES, PR, RJ, SE, MG, PE) e do Distrito Federal.

Em relação ao atletismo, é a modalidade esportiva individual com maior evidência nas propostas, identificada em dez documentos, caracterizando-se como um aspecto positivo, pois, mesmo não havendo espaço físico apropriado e materiais específicos referentes a essa modalidade, existem propostas pedagógicas interessantes que apresentam a possibilidade de se abordar o atletismo no ambiente escolar, por meio de adaptações e materiais alternativos, conforme apresentam em suas obras Matthiesen (2005; 2007) e Meurer, Schaefer e Miotti (2008).

Uma questão importante a ser destacada é que alguns elementos da Cultura Corporal de Movimento apresentam similaridades, podendo apresentar temas que façam parte de diferentes conteúdos, como os casos da ginástica e das lutas.

A ginástica aparece em muitas propostas como conteúdo independente, separado do esporte, embora dentro desse conteúdo específico existam as ginásticas de cunho esportivo. Carvalho (2012) apresenta uma classificação de acordo com o objetivo de cada tipo de ginástica, estabelecendo três categorias: ginástica para a saúde, ginástica para a demonstração e ginástica para a competição, estabelecendo, esta última, uma relação íntima com o conteúdo esporte.

Outro elemento que apresenta característica semelhante é o de lutas, pois da mesma forma que há possibilidade de se apresentar como um conteúdo independente, também pode ser integrante do conteúdo esporte. Talvez por ocorrer essa aproximação entre esses elementos é que os PCN (BRASIL, 1997; 1998)

optaram por integrar, no mesmo bloco de conteúdo, os esportes, as ginásticas e as lutas, juntamente com os jogos.

Essa é uma questão que pode culminar em um equívoco, pois não se deve determinar que todas as manifestações de ginástica e de lutas devam ser interpretadas como esporte. Existe essa possibilidade devido à forte tradição do esporte nas aulas de Educação Física escolar em nosso país, como também pela influência da mídia, que tem a tendência de direcionar práticas corporais distintas ao caráter esportivo, vinculando-as essencialmente à competição.

No caso do conteúdo das lutas, por exemplo, Rufino e Darido (2011) defendem a separação em relação ao esporte para procurar garantir a sua abordagem nas aulas, inicialmente pelo fato de terem origens distintas, pois enquanto o esporte moderno tem a sua origem no século XIX na Inglaterra, o ato de lutar coincide com a própria história da humanidade.

Rufino e Darido (2011) ainda destacam que as diferentes manifestações das lutas têm em comum a característica do enfrentamento físico direto com o oponente, com o propósito de superá-lo, diferentemente das modalidades esportivas.

Da mesma forma, o jogo deve ter propósitos distintos e ser identificado aos alunos: apresentando-se como um instrumento pedagógico para o ensino de modalidades esportivas, podendo ser nomeado diferentemente, por exemplo, como jogo possível (PAES, 2002) ou como jogo pré-desportivo (FREIRE e SCAGLIA, 2003); e também receber o tratamento apropriado de um dos elementos da Cultura Corporal de Movimento (DARIDO et al., 2011).

Analisando os documentos, os pertencentes aos Estados do Espírito Santo, Goiás, Pernambuco, Paraná, Rio de Janeiro e Sergipe apresentam os conteúdos de lutas e ginástica de forma independente; já nos Estados de Minas Gerais e Rondônia, a ginástica também aparece separada, mas não há menção ao conteúdo das lutas. No Acre e no Distrito Federal, tanto para lutas, como para ginástica não é feita nenhuma referência como conteúdo independente, tampouco no interior do conteúdo esporte.

Destaca-se o Estado do Rio Grande do Sul, que realiza uma separação das modalidades de lutas, sendo algumas apresentadas como conteúdo isolado – como a capoeira –, e outras inseridas no conteúdo esporte, como os casos do judô e do tae-kwon-do. Ainda é tratada nesse conteúdo específico a diferença entre lutas de caráter esportivo e não esportivo (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Ocorre o mesmo procedimento com a ginástica, ou seja, estruturando-a como conteúdo independente em subtópicos: acrobacias, exercícios físicos e práticas corporais introspectivas, enquanto a ginástica com características esportivas pertence à categoria de esportes técnico-combinatórios (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Em São Paulo, essa estruturação referente à ginástica também é identificada, aparecendo tanto no conteúdo esporte (artística e rítmica), como de forma independente (aeróbica, localizada etc.), sendo as lutas apresentadas de maneira independente (SÃO PAULO, 2008). No entanto, ao professor e ao aluno não é apresentada qualquer diferenciação das intencionalidades dessas práticas, o que deixa tudo confuso.

Nos casos dos conteúdos da ginástica e das lutas, é importante relacionar o tipo de manifestação das mesmas com a complexidade dos movimentos e a intencionalidade de quem as pratica. Por exemplo, ao participar de uma roda de capoeira em uma praça urbana, não há necessidade de execução de gestos motores perfeitos, diferentemente nos eventos de judô ou tae-kwon-do, nos quais existe uma exigência de movimentos de acordo com as normas e regulamentos específicos de cada modalidade.

No caso da ginástica, é possível o praticante buscar uma melhora no condicionamento físico e/ou muscular, por meio da ginástica aeróbica ou localizada; em contrapartida, aqueles que praticam a ginástica artística em caráter competitivo terão como propósito a pontuação e a qualificação de seus resultados.

A diversidade de apresentação, como também, em alguns casos, a não abordagem em relação aos conteúdos de ginástica e de lutas nas propostas curriculares indicam que não há uma homogeneidade na forma como esses elementos devem ser tratados no interior da escola.

Entende-se que alguns pontos podem ser salientados acerca dessa questão; primeiramente tratando da ginástica, ela não pode ser reduzida ao caráter competitivo, sendo elencadas apenas as que aparecem em competições, como artística, rítmica e trampolim, estabelecendo-se assim somente determinadas manifestações desse conteúdo. Outro aspecto equivocado é o ato de restringir o conteúdo da ginástica ao momento de aquecimento das aulas de Educação Física no âmbito escolar.

Em relação às lutas, Rufino e Darido (2011) alertam que há uma contradição em relação a esse conteúdo, pois, apesar de pertencer a uma boa parte das propostas curriculares estaduais e também por ser defendido por vários autores, não é plenamente desenvolvido nas aulas.

No caso específico do conteúdo lutas, encontra-se resistência, por parte de alguns professores, em virtude de sua associação com questões de violência encontrada em muitas escolas. Todavia, entende-se que o fato de haver problemas de agressões físicas não deve determinar a exclusão desse elemento da Cultura Corporal de Movimento das aulas de Educação Física escolar, pois é necessário estabelecer a diferença entre ambas – luta e violência – e tratá-las de maneira apropriada.

Observando o apontamento das demais modalidades esportivas nas propostas curriculares, ressalta-se a indicação da natação em Goiás e no Rio Grande do Sul; esporte adaptado no Espírito Santo; ciclismo, peteca e esporte de aventura indicados em Rondônia e no Rio Grande do Sul.

O esporte como conteúdo hegemônico das aulas de Educação Física foi muito criticado nos anos 1980, entretanto, conforme ressalta Bracht (2000/2001), o que basicamente se defende não é a exclusão, mas sim a resignificação do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar.

Assim, apresenta-se de forma positiva a estruturação curricular pelos Estados e Distrito Federal, contudo ainda há algumas limitações nesses documentos quando é analisado o conteúdo esporte, como o fato de boa parte apresentar apenas cinco modalidades esportivas para serem abordadas, enquanto a diversidade ocorre de maneira ainda tímida; ou ao verificar que alguns Estados não organizam esse conteúdo de forma a apontar uma sistematização de modalidades e/ou tópicos a serem desenvolvidos nos anos escolares. Porém, entende-se que o processo para uma melhor organização foi iniciado, sendo importante a concretização de novos estudos e produções acadêmicas para incentivar a (re)estruturação das atuais e das futuras propostas curriculares.

5.2 A classificação do esporte

Existem algumas sugestões para classificar as modalidades esportivas, procurando agrupá-las de acordo com as características semelhantes, como esportes individuais, esportes coletivos, esportes com bola, esportes com raquete,

esportes aquáticos, entre outras. Formatos desse tipo servem, inclusive, como referência para o curso de graduação em Educação Física, habilitação em licenciatura e bacharelado, em determinadas instituições de ensino superior.

Autores da pedagogia do esporte vêm demonstrando, nos últimos anos, atenção acentuada quanto ao grupo de esportes que apresentam a coletividade, equipe oponente, a utilização de bola e a invasão territorial, como, por exemplo, é o caso do basquetebol, do handebol e do futebol, sendo estruturadas propostas pedagógicas para o trato de modalidades que possuem essas características. É o caso dos estudos de Bayer (1994), Garganta (1998), Paes (2001), Galatti (2006), Greco e Benda (2006), Mesquita e Graça (2006), entre outros.

Conforme Parlebas (2001), classificação pode ser definida como “distribución de los elementos de un conjunto en un cierto número de categorías homogéneas según los criterios escogidos” (PARLEBAS, 2001, p. 56). Com isso, a classificação atende ao desejo de organizar um conjunto de objetos ou fenômenos, facilitando a análise dos elementos em questão.

Para apresentar uma classificação dos jogos esportivos (incluindo jogos e modalidades esportivas), Parlebas (2001) tem como referência o que denomina de situação motora, entendida como uma série de elementos objetivos e subjetivos que caracterizam uma ação motora de um ou mais indivíduos ao executarem uma tarefa motora, em determinado ambiente.

Assim, Parlebas (2001) considera a situação motora como um sistema de interação global, envolvendo o praticante, o ambiente em que é realizada a atividade e a eventual participação de outras pessoas. Dessa forma, entende que a ação do indivíduo é analisada a partir de um contexto e não a execução do movimento de forma isolada.

Inicialmente, para estruturação do sistema de classificação dos jogos esportivos, Parlebas (2001) utiliza o critério de haver ou não estabilidade no ambiente que compõe a situação motora. São exemplos de ambientes estáveis modalidades realizadas em quadras, campos e tatames; enquanto como ambientes instáveis podem ser citadas modalidades praticadas no mar, em montanhas com gelo e as que utilizam equipamentos para grandes deslocamentos em espaço aéreo.

Nos dois grupos, ambiente estável e ambiente instável, há uma subdivisão em situação psicomotora, na qual o participante atua sozinho, e situação sociomotora, havendo a participação de outros indivíduos. Dessa forma, cada grupo é subdividido

em dois e, posteriormente, os subgrupos referentes à situação sociomotora são novamente divididos em três categorias, a partir do critério de comunicação motora dos indivíduos da mesma equipe e/ou equipe oponente.

Assim, Parlebas (2001) define as categorias da seguinte forma:

1. ambiente com estabilidade: 1.1 situação psicomotora – categoria individual (exemplos: atletismo – menos os revezamentos; natação – menos os revezamentos; e ginástica artística); 1.2 situação sociomotora – categoria comunicação motora com companheiro (exemplos: ginástica rítmica em equipe, remo em equipe, revezamentos do atletismo e natação); categoria comunicação motora contra adversário (exemplos: judô, esgrima, tênis de campo individual); categoria comunicação motora com companheiro e contra adversário (exemplos: voleibol, futebol, polo aquático).
2. ambiente sem estabilidade: 2.1 situação psicomotora – categoria individual (exemplos: surfe, vela individual, esqui alpino); 2.2 situação sociomotora – categoria comunicação motora com companheiro (exemplos: vela com tripulação, alpinismo); categoria comunicação motora contra adversário (exemplos: bicicross, corrida cross country); categoria comunicação motora com companheiro e contra adversário (exemplos: ciclismo com rota, vela em equipe).

Entende-se que esse modelo de classificação permite uma estruturação diversificada, não se limitando apenas à separação entre modalidades individuais e coletivas. Entretanto, é importante ressaltar que uma mesma modalidade esportiva, de acordo com as características de suas provas, pode compor mais de uma categoria, como é o caso do atletismo, da natação, do tênis de campo e da vela.

Em outra proposta de classificação, Freire e Scaglia (2003) propõem da quinta à oitava série escolar (atualmente sexto ao nono ano do Ensino Fundamental) o ensino do esporte. Para tanto, esse conteúdo é estruturado em: esportes individuais, esportes com raquetes, esportes sobre rodas e esportes com bolas.

Freire e Scaglia (2003) deixam claro que a seleção de modalidades pertencentes a cada um dos grupos deve ocorrer por intermédio dos professores de Educação Física; que o espaço físico e os materiais da escola devem possibilitar o desenvolvimento das atividades, mesmo quando adaptadas à realidade local; e que

todo o conteúdo deve estar vinculado ao projeto político-pedagógico da unidade escolar.

Todavia, Freire e Scaglia (2003) não se omitem da apresentação de sugestões de modalidades, sendo assim, para os esportes individuais são citados o atletismo e a natação; nos esportes com raquetes o tênis de campo, tênis de mesa, badminton, tamboréu, padle e squash; no caso dos esportes com rodas são apontadas as possibilidades de desenvolvimento da patinação, skate, ciclismo e hóquei; nos esportes com bola são sugeridas as modalidades tradicionais em nosso país – futebol, handebol, basquetebol e voleibol.

É necessário ressaltar que, na proposta de Freire e Scaglia (2003), caracteriza-se a interface do conteúdo esporte com a ginástica e as lutas, fato comum de ocorrer entre esses elementos da Cultura Corporal de Movimento.

Verifica-se no trabalho de Freire e Scaglia (2003) o tratamento da ginástica, especificamente as esportivas artística e rítmica, como também das lutas esportivas, sendo citados judô, caratê e capoeira, separadamente do conteúdo esporte.

A interface também ocorre no caso dos esportes com rodas sugeridos, principalmente referentes aos patins e ao skate, podendo pertencer a outro conteúdo, como no trabalho de Franco (2011), que insere esses temas em atividades físicas de aventura.

González (2006) estruturou uma proposta de classificação das modalidades esportivas tendo como referência a lógica interna e a lógica externa, caracterizando-se estas por perspectivas distintas, porém complementares.

Segundo González (2006), a lógica interna envolve “as características de desempenho exigidas pelas situações motoras criadas pelos diferentes tipos de esportes” (GONZÁLEZ, 2006, p. 90), enquanto a lógica externa é definida como “as características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire em um determinado contexto histórico e cultural” (GONZÁLEZ, 2006, p. 90).

Dessa forma, entende-se que a lógica interna refere-se à compreensão dos objetivos da modalidade esportiva, das características táticas, do desempenho dos participantes; já a lógica externa é estabelecida por meio de uma relação da modalidade esportiva com a sociedade, podendo apresentar variações de importância, predominância e interesse, de acordo com o momento histórico e as características culturais de determinados grupos sociais.

Em relação à lógica externa, pode-se discutir a diferença entre o futebol no Brasil e nos Estados Unidos, ou seja, analisar os motivos pelos quais essa modalidade esportiva é tão difundida em nosso país para o gênero masculino e desvalorizada no que se refere ao gênero feminino, fato que se mostra invertido quando é observado o país norte-americano.

Outra possibilidade de abordagem é em relação ao voleibol de quadra em nosso país, que até os anos 1980 não era uma modalidade muito disseminada, e desse período em diante apresentou um aumento constante no número de praticantes, bem como no interesse de espectadores e telespectadores.

Pode-se também mencionar a questão das lutas, ou seja, modalidades como o boxe, o judô e o karatê nunca apresentaram grande repercussão nacional, entretanto, recentemente, a modalidade denominada como artes marciais mistas tem recebido elevada atenção da nossa população.

Para categorizar as modalidades esportivas, de acordo com a lógica interna, González (2004) estipula um sistema de classificação baseado nos critérios de cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho motor e objetivos táticos da ação.

Inicialmente, González (2004) concentra-se nas questões da relação de cooperação e de oposição, gerando, assim, quatro categorias. Primeiro verifica-se se há ou não uma relação com companheiros em uma mesma equipe, ou seja, se a participação ocorre individualmente ou em grupo, sendo este último caracterizado por dois ou mais integrantes.

No segundo momento, analisa-se se ocorre ou não interação direta com o oponente. É importante frisar que essa interação não se relaciona ao estabelecimento do contato físico entre os participantes de equipes distintas, mas sim ao fato de uma ação motora influenciar na decisão das ações dos participantes de outra equipe, como é o caso do voleibol.

Assim, conforme González (2004), são estipuladas as seguintes categorias: esportes individuais em que não há interação com o oponente, esportes coletivos em que não há interação com o oponente, esportes individuais em que há interação com o oponente e esportes coletivos em que há interação com o oponente.

Ainda de acordo com González (2004), devido às variações no interior de uma mesma modalidade esportiva, esta pode estar vinculada a duas categorias, por exemplo: no tênis de campo, quando o formato é de apenas um jogador, encaixa-se

na categoria esportes individuais em que há interação com o oponente; já no formato de duplas, insere-se na categoria de esportes coletivos em que há interação com o oponente.

Outro exemplo é a ginástica rítmica, pois na apresentação de apenas uma participante enquadra-se na categoria esportes individuais em que não há interação com o oponente; contudo, na apresentação por equipe, a categoria contemplada é a de esportes coletivos em que não há interação com o oponente.

É possível mencionar também o atletismo e a natação, modalidades que apresentam predominantemente em suas provas a participação de um integrante, inserindo-se na categoria esportes individuais em que não há interação com o oponente; porém, nas provas de revezamento de ambas as modalidades, enquadram-se na categoria esportes coletivos em que não há interação com o oponente.

Dando continuidade aos critérios para classificação do esporte, González (2004) aponta a questão do ambiente físico no qual é praticada a modalidade, podendo esse ambiente interferir ou não nas ações motoras dos integrantes.

Dessa forma, González (2004) apresenta as modalidades nas quais o ambiente não oferece incertezas para o praticante, denominando essa categoria de esportes com estabilidade ambiental ou praticados em espaços padronizados, como é o caso do basquetebol, da ginástica artística e do judô; e aquelas cujos espaços necessitam de adaptações do praticante, de acordo com as exigências ambientais, que pertencem à categoria de esportes sem estabilidade ambiental ou praticados em espaços não padronizados, como a canoagem, o surfe e a corrida de orientação.

Em seguida, González (2004), a partir das categorias oriundas de esportes sem e com interação com o adversário, utiliza outros critérios para a formação de subcategorias. No caso dos esportes sem interação com o oponente, o critério baseia-se no tipo de desempenho motor utilizado para a definição do vencedor/perdedor nas diversas modalidades; e nos esportes com interação com o oponente, o critério refere-se ao objetivo tático da ação, ou seja, à exigência imposta aos integrantes para que se atinja o propósito durante o desenvolvimento da prática esportiva.

Os esportes sem interação com o oponente, tendo como critério a comparação de desempenho, divide-se nas seguintes subcategorias:

- Esportes de “marca”: são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparado é um registro quantitativo de tempo, distância ou peso.
- Esportes “estéticos”: são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios.
- Esportes de precisão: são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparado é a eficiência e a eficácia de aproximar um objeto ou atingir um alvo (GONZÁLEZ, 2004, p. 2).

Em relação aos esportes com interação com o oponente, utilizando o critério referente aos princípios táticos do jogo, definem-se as subcategorias:

- Esportes de combate ou luta: são aqueles caracterizados como disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa.
- Esportes de campo e taco: compreendem aqueles que têm como objetivo colocar a bola longe dos jogadores do campo a fim de percorrer espaços determinados para conseguir mais corridas que os adversários.
- Esportes de rede/quadra dividida ou muro: são os que têm como objetivo colocar/arremessar/lançar um móvel em setores onde o(s) adversário(s) seja(m) incapaz(es) de alcançá-lo ou forçá-lo(s) para que cometa(m) um erro, servindo somente o tempo que o objeto está em movimento.
- Esportes de invasão ou territoriais: constituem aqueles que têm como objetivo invadir o setor defendido pelo adversário procurando atingir a meta contrária para pontuar, protegendo simultaneamente a sua própria meta (GONZÁLEZ, 2004, p. 2).

Após os procedimentos citados, González (2004) finaliza o sistema de classificação do esporte, tendo, portanto, como referência os critérios: da relação com o adversário, a lógica de comparação de desempenho, as possibilidades de cooperação e as características do ambiente físico onde se realiza a prática esportiva.

Pode-se discutir a questão de uma modalidade integrar determinada subcategoria, contudo utilizando características de outra subcategoria. Por exemplo, para a execução do lance livre no basquetebol, o tiro de sete metros no handebol ou o saque no voleibol há necessidade de uma precisão no movimento, todavia, nenhuma dessas modalidades pertence à subcategoria de esportes de precisão. Ou seja, nesse sistema de classificação não se delimita a modalidade em determinada categoria a partir de momentos isolados do desenvolvimento da mesma, como nos exemplos acima citados, mas sim priorizando os fatores preponderantes de cada uma delas.

No Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul, mais especificamente referente ao caderno do professor e ao caderno do aluno, proposto para trabalhar o conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar nos anos finais do Ensino Fundamental (RIO GRANDE DO SUL, 2009), documento este que foi utilizado inicialmente neste estudo, organiza-se o material a partir da referência da lógica interna encontrada nas modalidades esportivas.

Esse material é estruturado por meio das categorias: a. Esportes em que não há interação com adversário direto ou sem oposição direta – subcategorias: esportes de marca (ex.: atletismo, levantamento de peso), esportes de precisão (ex.: arco e flecha, boliche) e esportes estéticos ou técnico-combinatórios (ex.: ginástica artística, saltos ornamentais); b. Esportes em que há interação com adversário direto ou com oposição direta – subcategorias: esportes de combate ou luta (ex.: judô, esgrima), esportes de campo e taco (ex.: beisebol, críquete), esportes de rede/quadra dividida ou muro (ex.: tênis de mesa, squash) e esportes de invasão ou territoriais (ex.: handebol, futebol americano).

No quadro abaixo é apresentada uma síntese da organização das subcategorias esportivas nos anos finais do Ensino Fundamental proposta no documento da Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul.

Esportes para saber praticar			Esportes para conhecer	
Ano	Competência	Conteúdo	Competência	Conteúdo
6º e 7º	Usar de forma proficiente elementos técnico-táticos básicos do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s); Usar de forma proficiente os elementos técnico-táticos básicos do voleibol.	Intenções táticas básicas individuais dos esportes de invasão; Elementos técnico-táticos básicos do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s); Intenções técnico-táticas individuais do voleibol.	Conhecer esportes de marca, esportes técnico-combinatórios, esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e esportes de invasão.	Lógica de funcionamento dos diferentes tipos de esporte; Técnicas esportivas elementares dos esportes de marca e esportes técnico-combinatórios escolhidos; Intenções táticas e elementos técnico-táticos dos esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e de esportes de invasão

				escolhidos.
8º e 9º	Usar de forma proficiente alguns elementos técnico-táticos avançados e, de forma incipiente, combinações táticas elementares e básicas no(s) esporte(s) de invasão escolhido(s); Usar de forma proficiente alguns elementos técnico-táticos avançados e de forma rudimentar combinações táticas elementares e básicas do voleibol; Atuar de forma ajustada em pelo menos um sistema de jogo de ataque e um de defesa no voleibol.	Intenções técnico-táticas avançadas individuais dos esportes de invasão; Elementos técnico-táticos individuais avançados do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s); Combinações táticas (CT) do(s) esporte(s) de invasão escolhido(s); Intenções técnico-táticas individuais do voleibol; Sistemas de jogo	Conhecer esportes de precisão, esportes de combate, esportes com rede divisória ou parede de rebote, e esportes de invasão.	Lógica de funcionamento dos diferentes tipos de esporte; Técnicas esportivas elementares dos esportes de precisão escolhidos; Intenções táticas e elementos técnico-táticos dos esportes de combate, com rede divisória ou parede de rebote e de invasão escolhidos.

Quadro 4: Síntese da organização das subcategorias esportivas tratadas nos anos finais do Ensino Fundamental (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Observa-se que a distribuição não é feita por ano, mas por ciclo escolar (6º e 7º; 8º e 9º), havendo uma separação entre os esportes para saber praticar e esportes para conhecer.

Conforme consta no documento, a diferença entre os dois refere-se ao nível de proficiência desejado durante o tratamento das modalidades esportivas elencadas. Os esportes para saber praticar têm “como propósito desenvolver durante as aulas um tipo de saber prático que leve à apropriação dos elementos necessários para participar, de forma proficiente e autônoma, de práticas corporais recreativas” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 120); enquanto os esportes para conhecer têm “a proposição de um fazer corporal em aula que leve os alunos a conhecerem tal prática, mas sem a pretensão de investir em um nível de

apropriação que lhes permita praticar, fora da escola” (RIO GRANDE DO SUL, 2009, p. 120-121).

Destaca-se que o tempo destinado às modalidades selecionadas como esportes para saber praticar deve ser maior que aquele destinado às pertencentes ao grupo de esportes para conhecer, pois as primeiras deverão receber um tratamento mais aprofundado, referente às intenções técnico-táticas individuais, elementos táticos, sistemas de jogo, entre outros (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Esclarece-se que o critério de escolha para alocar as modalidades está relacionado com o potencial de utilização dessas modalidades no tempo livre dos alunos. Ou seja, aquelas que apresentarem maior potencial deverão se enquadrar em esportes para saber praticar, sendo que cada comunidade escolar deverá identificar quais práticas devam receber tal tratamento, não havendo a obrigatoriedade de seguir o que é sugerido no Referencial Curricular (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Torna-se importante ressaltar que a proposta de sistema de classificação adotada no Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul não se mostra de forma completa, como o próprio González (2004) cita um esporte da Índia – kabaddi –, tratando-se de uma modalidade que envolve a luta e o aspecto coletivo.

Dessa forma, mesmo tendo a clareza de que esse modelo de classificação não é perfeito, ele oferece uma possibilidade de apresentação da diversidade existente no conteúdo esporte, fazendo com que o professor, nas aulas de Educação Física escolar, propicie ao aluno um melhor entendimento da complexidade inerente a esse elemento da Cultura Corporal de Movimento.

Em outras palavras, se é fato que se mostra impossível abordar todas as modalidades esportivas existentes, por meio dessa classificação é possível oferecer ao aluno uma visão ampla do conteúdo esporte, além de fazê-lo entrar em contato com modalidades variadas, não se restringindo a um número limitado das mesmas, aspecto tão comum na prática pedagógica de boa parte dos professores da área.

6. MATERIAL DIDÁTICO, ESPORTE E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

O foco desta pesquisa está concentrado no material didático como um recurso pedagógico para o ensino de um modelo de classificação do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, mostram-se interessantes alguns apontamentos sobre a utilização do livro didático, levantando críticas e possibilidades do uso do mesmo no ambiente escolar.

Também é significativo levantar na bibliografia questões referentes ao esporte, sendo este o elemento da Cultura Corporal de Movimento em que se concentra o estudo, procurando tratar de conceitos, transformações sofridas desde a antiguidade até os tempos atuais, no qual tem se apresentado, essencialmente pela mídia, como esporte espetáculo, e como se deu o tratamento pedagógico referente a esse conteúdo na história da Educação Física escolar brasileira.

6.1 Material didático como instrumento pedagógico

Um material didático pode se caracterizar de diferentes formas, como material audiovisual, material vinculado à informática (internet, hipermídia, multimídia, ferramentas para educação a distância etc.), material impresso produzido por meio de apostilas, livros didáticos, livros paradidáticos, entre outros.

É importante destacar que, devido aos avanços das tecnologias de informação e comunicação (TICs), estudos têm apresentado a importância de pensar e produzir materiais didáticos referentes às novas tecnologias, como é o caso do trabalho de Franco (2014).

O material didático impresso também se apresenta como uma ferramenta tecnológica, porém não pode ser considerada uma nova tecnologia, por ser utilizado, na maioria dos componentes curriculares, há determinado tempo; entretanto, ao nos defrontarmos com a Educação Física, apesar de essa ferramenta de ensino se

apresentar de forma consolidada no âmbito escolar, neste componente curricular ainda pode ser entendida como novidade.

Ainda no caso específico da Educação Física, objetos como bolas, arcos, cordas, raquetes, redes, entre outros, também se caracterizam como materiais didáticos, porém apresentam finalidades específicas, não podendo ser confundidos com os propósitos educacionais encontrados, por exemplo, nos livros didáticos.

Para apresentar uma melhor diferenciação, recorre-se à classificação dos materiais curriculares em Educação Física apresentada por Molina, Devís e Peiró (2008), na qual livros, apostilas e guias didáticos são denominados de materiais impressos, e objetos como bolas, cones, colchonetes e cordas são chamados de recursos materiais.

Nesta pesquisa direcionou-se a atenção para o material impresso, podendo ser uma ferramenta significativa para tratar de assuntos que envolvem a importância da compreensão de determinados conhecimentos inerentes aos conteúdos da Cultura Corporal de Movimento.

O livro didático, material tradicionalmente utilizado por vários componentes curriculares no âmbito escolar, sofre várias críticas, entre elas, as relacionadas aos seus autores, aos critérios de distribuição dos mesmos nas redes de ensino e essencialmente na forma de utilização pelos professores.

Ao analisar a produção e o comércio de livros escolares nos Estados Unidos, Apple (1995) salienta para o fato de estes estarem cada vez mais norteados por interesses governamentais. De acordo com Apple (1995), o livro estabelece e direciona o que deve ser ensinado nas escolas e, como os professores invariavelmente não possuem acesso à elaboração desse material, o Estado acaba definindo o conhecimento a ser ensinado e a forma como deve ser conduzido, os objetivos e os resultados do processo de ensino, tornando o livro didático uma ferramenta de controle.

No Brasil, conforme as investigações realizadas por Munakata (2003) sobre os livros escolares durante o regime militar, as críticas foram mais incisivas quanto à adoção de livros didáticos, por exemplo, quando os críticos apontavam que os mesmos davam uma sustentação ideológica ao governo; havia também a crítica de esse material servir de “muleta” para os professores atuarem na prática pedagógica.

Ou seja, conforme as análises de Munakata (2003), a utilização de livros didáticos era considerada pelos críticos como uma sustentação à ideologia oficial,

colaborando com a ditadura; também impedia o processo educacional voltado para uma perspectiva criativa, reflexiva e crítica.

Sacristán (2000), ao tecer críticas ao livro didático, corrobora a ideia de que o uso dos mesmos pode caracterizar um controle sobre a prática dos professores, pois o livro, em boa parte das vezes, direciona o currículo, bem como os conteúdos, as estratégias de ensino e as atividades a serem ministradas aos alunos. Conforme esse autor, a obediência fiel a esse tipo de material leva à desprofissionalização dos professores atuantes no ambiente escolar.

Zabala (1998) afirma, ainda, que o livro geralmente apresenta um tratamento com um único direcionamento do conteúdo, não propiciando vertentes diferentes acerca de um mesmo tópico de estudo; com isso, peca pela reprodução de valores, ideais e conceitos preconceituosos de certas ideologias.

Respeitam-se os apontamentos realizados referentes às críticas ao livro didático, mas se torna necessário refletir em contraposição, pois se tem a ideia de que esse tipo de material deve ser utilizado como um dos instrumentos da prática pedagógica, mas não o único; também o professor não deverá se tornar um “escravo” desse material, mas sim utilizá-lo conforme as necessidades do conteúdo a ser desenvolvido.

Concorda-se com Bittencourt (2010) quando a autora afirma que “o livro é um objeto feito para o professor e é dependente do uso que o professor faz dele” (p. 545). Também nesse sentido, Zabala (1998) adverte que o fundamental não está na discussão entre a utilização ou não do material didático, mas sim no entendimento referente a quais materiais utilizar e como deverão ser utilizados.

Corroborando esse pensamento, Polidoro e Stigar (2010) alegam que o livro didático apresenta-se como instrumento determinante para a aprendizagem, servindo como um suporte desse processo e um referencial para a execução de tarefas além da sala de aula. Destaca-se, ainda, o posicionamento de Darido et al. (2010, p. 455):

O livro didático, como um dos materiais possíveis, pode auxiliar os professores na prática pedagógica, pois pode servir como referencial e pode ser transformado pelo docente de acordo com a realidade na qual atua e as necessidades dos alunos.

Apesar de ocorrerem em nosso país problemas profundos na formação de professores, entende-se que, por melhor que seja a qualidade do livro didático, este jamais deverá substituir a formação inicial dos professores, bem como a importância da formação continuada. Da mesma forma não se pode fechar os olhos para o fato de, no dia a dia dos profissionais que atuam em sala de aula, os livros apresentarem-se como um alicerce fundamental para o processo de ensino e aprendizagem.

Assim, entende-se que se deva buscar a elaboração de materiais que apresentem constantemente uma melhor qualidade para a utilização do professor no ambiente escolar, mesmo porque há em nosso país um programa consolidado em relação ao material didático, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que se caracteriza como um dos principais do mundo nesse assunto.

Entretanto, deve-se ter o cuidado com a questão apresentada por Apple (1995), indicando que o livro didático é considerado um produto mercantil. Nessa perspectiva, o propósito essencial da sua produção é gerar lucro aos produtores desse material. Dessa forma, Apple (1995) salienta que as decisões estabelecidas pela indústria do livro têm como referências determinantes o custo de produção e o possível retorno financeiro advindo de obras dessa natureza.

De acordo com Polidoro e Stigar (2010), o livro didático apresenta-se como um importante instrumento para que ocorra a transposição didática, “concebida como um conjunto de ações transformadoras que tornam um saber sábio em saber ensinável” (POLIDORO e STIGAR, 2010, p. 159). Segundo os autores, o termo transposição didática apareceu pela primeira vez em 1975, por intermédio do sociólogo Michel Verret, e foi posteriormente discutido em 1985, principalmente por Yves Chevallard.

Conforme Souza Júnior e Galvão (2005), estudos acerca desse tema ganham força por meio dos denominados didaticistas franceses, sendo que “os pesquisadores passam a investigar o percurso do saber até chegar à escola, ou seja, a transformação do conhecimento científico exterior à escola em conhecimento escolar” (SOUZA JÚNIOR e GALVÃO, 2005, p. 399). Trata-se, portanto, de conhecimentos produzidos pelas diferentes ciências e que, para se tornarem possíveis de ser transmitidos aos educandos, sofrem um processo de modificação, denominada de transposição didática.

Polidoro e Stigar (2010) recorrem a Chevallard (1991) para explicar que a transformação do saber científico em saber escolar ocorre em dois momentos: o primeiro, expressado por meio do currículo formal e dos livros didáticos, que se considera uma transposição externa; e o segundo momento acontece internamente, durante a prática pedagógica do professor, com o desenvolvimento do currículo real na sala de aula.

Polidoro e Stigar (2010) destacam que esse processo acarreta a transformação do saber original, gerando a constituição de um novo saber, apropriado para ser ensinado no interior da escola e não em uma possível hierarquia de saberes, pelo fato de se tratar de conhecimentos que se inter-relacionam, mas que não apresentam uma sobreposição.

Polidoro e Stigar (2010) ainda ressaltam que a modificação do conhecimento originado pelas ciências para o conhecimento a ser transmitido durante o processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar não se caracteriza pela simplificação desse conhecimento; também se deve ter o cuidado de preservar conceitos e informações fidedignas acerca dos conteúdos tratados.

Entretanto, há outra abordagem de estudiosos franceses que tratam da história das disciplinas escolares e criticam a ideia de transposição didática, defendendo o pensamento de estas disciplinas possuírem autonomia e gerarem um conhecimento próprio, entendendo que a escola é um local que apresenta características originais e com isso produz o seu conhecimento, sendo as disciplinas escolares compreendidas como fruto da cultura escolar (SOUZA JÚNIOR e GALVÃO, 2005).

Para esses autores, há necessidade de continuidade nos estudos, como a realização periódica de balanços acerca do tema para chegar a uma direção mais contundente para definir se os conhecimentos pertencentes às disciplinas escolares são oriundos da transposição didática ou da cultura escolar.

Independentemente de os conhecimentos das disciplinas fazerem parte da modificação do saber científico para o saber escolar ou serem produzidos a partir de uma cultura específica no interior da escola, o material didático apresenta-se como um instrumento significativo para o processo de ensino e aprendizagem desses conhecimentos.

No caso da Educação Física, identifica-se certo “atraso” em relação aos demais componentes curriculares no que se refere à utilização desses materiais.

Isso pode ser explicado pelo percurso histórico dessa área de conhecimento, pois a Educação Física escolar, até o início dos anos 1980, foi direcionada apenas para a aprendizagem de movimentos corporais, ligada ao propósito de aprender a fazer, caracterizando a dimensão procedimental do conteúdo (DARIDO e RANGEL, 2005).

Esse fato é corroborado no estudo de Faganello (2008), que faz um levantamento dos livros relacionados à modalidade esportiva atletismo. Na categoria aspectos didáticos, a autora faz uma subdivisão entre livros técnicos e livros pedagógicos para o ensino do atletismo. No levantamento, chegou-se aos seguintes números: 16 livros técnicos e 7 livros pedagógicos¹.

Segundo Faganello (2008), os livros técnicos têm o propósito de ensino dos gestos técnicos da modalidade esportiva seguindo os padrões do treinamento esportivo, sendo direcionado para futuros atletas, enquanto os livros pedagógicos têm o intuito de oferecer um melhor conhecimento do atletismo, voltado para a formação dos alunos, ocorrendo a aprendizagem dos movimentos específicos, porém sem a necessidade de execução eficiente dos mesmos.

Destaca, ainda, que os livros pedagógicos são direcionados a professores que atuam na escola, apresentando em nosso país publicações mais recentes a partir da década de 1980, oriundas das discussões referentes aos objetivos da Educação Física no âmbito escolar, tendo o propósito de tratar de aspectos que vão além dos movimentos específicos do atletismo, tais como a criatividade e a criticidade, almejando a autonomia dos educandos.

De acordo com Faganello (2008), os livros classificados em seu estudo como técnicos serviam como norteadores da docência do professor. Ela cita, inclusive, que até a década de 1980, a Educação Física escolar tinha como objetivo a busca de talentos esportivos, sendo as aulas caracterizadas pelo ensino de movimentos específicos referenciados com base nos padrões técnicos estabelecidos em diferentes modalidades esportivas. Ou seja, os materiais produzidos eram direcionados exclusivamente ao “aprender a fazer”.

Essa questão é reforçada por Souza Júnior e Galvão (2005), ao afirmarem que, apenas recentemente, a área iniciou a constituição de saberes propriamente científicos, indo além das questões vinculadas à denominada dimensão procedimental do conteúdo.

¹ Para o levantamento das obras foi utilizado o acervo disponível nas bibliotecas das Universidades Públicas de São Paulo: USP, UNESP, UNICAMP e UFSCar, coletando os livros nacionais, portugueses e traduzidos para o português, específicos do atletismo.

Darido et al. (2010) ainda ressaltam que uma das poucas obras produzidas na área com o propósito de se dirigir aos alunos foi o livro do professor Hudson Ventura Teixeira; entretanto, acabou sendo mais utilizado pelo próprio professor, como apoio na sua prática pedagógica.

Todavia, tem-se verificado em encontros científicos e em publicações de artigos da área da Educação Física uma discussão mais frequente sobre a possibilidade de se trabalhar com o livro didático durante as aulas no ambiente escolar. Essa realidade tem se materializado nas propostas curriculares de alguns Estados, como nos casos de São Paulo (SÃO PAULO, 2008) e Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009), cujas propostas apresentam um material didático tanto para o professor, como para o aluno.

Defende-se a ideia de que é possível oferecer ao professor de Educação Física, atuante em diferentes níveis de ensino, um material de apoio que sirva como mais um instrumento para qualificar a sua prática pedagógica. Esse material não teria o intuito de causar uma dependência direta do profissional, mas sim oferecer subsídios que contribuíssem no processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, entende-se que um caminho interessante é o de procurar aproximar o que está sendo produzido no meio acadêmico – seja relacionado a estudos de mestrado e doutorado, seja a elaboração de artigos científicos ou a apresentação de trabalhos em congressos científicos – da realidade do professor que atua diretamente no ambiente escolar.

Essa a finalidade, neste estudo, da participação de professores dos anos finais do Ensino Fundamental, utilizando inicialmente o material do Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul pelo primeiro grupo de professores e a reestruturação do material feita por esse mesmo grupo; em seguida, a utilização do material modificado, realizada por um segundo grupo de professores, com o propósito de identificar diferenças significativas que possam existir entre o material original e o material modificado pelos professores participantes da pesquisa.

Torna-se importante ressaltar que, como o estudo contou com dois grupos de professores, esperou-se que fossem apresentados resultados diferentes das duas partes. Contudo, o principal questionamento foi se houve muita diferença dos resultados apresentados pelo grupo A, ao utilizar o material original, em comparação aos resultados oriundos do grupo B, com a utilização do material modificado.

6.2 Transformação do esporte

Helal (1990) define esporte como “qualquer competição que inclua uma medida importante de habilidade física e que esteja subordinada a uma organização mais ampla que escape ao controle daqueles que participam ativamente da ação” (HELAL, 1990, p. 28).

Dessa forma, Helal (1990) não considera como modalidades esportivas determinadas práticas corporais, assim apontadas por outros meios, como o jornalístico, pelo fato de não apresentarem esforço físico ou pela característica ambígua da competição.

No primeiro caso, toma-se como exemplo o jogo de xadrez, no qual o embate entre os participantes ocorre no domínio cognitivo; no segundo caso, é possível citar a corrida de cavalos, na qual o protagonista é o animal, ou a corrida de carros, cujo fator determinante, em várias categorias, dá-se pelo desenvolvimento tecnológico da máquina automotiva e não pela habilidade do piloto (HELAL, 1990), portanto não seriam considerados esportes.

Entende-se que, em qualquer modalidade esportiva a ser considerada, é fundamental o raciocínio do participante para um bom desenvolvimento. É bem verdade que, dependendo da modalidade em questão, há a necessidade de níveis diferentes de esforços físicos. Mas isso acontece dentro de uma mesma modalidade, como no futebol, por exemplo, no qual a posição de goleiro não exige desgaste excessivo de resistência motora quando comparada à função de um jogador meio-campista, havendo uma exigência elevada deste, devido aos deslocamentos durante toda a partida.

Da mesma maneira, pode haver uma dependência de outros fatores, como da máquina nas corridas automobilísticas; nesse caso, além de o piloto ter que apresentar um bom condicionamento físico para resistir aos esforços específicos da prova, tem que ser hábil para realizar as tarefas exigidas e desempenhar uma tática que atenda às demandas durante a competição.

Assim, diferentemente de Helal (1990), acredita-se que o que define se uma prática corporal pode ser considerada esporte não é, como o próprio autor citou, a questão da inexistência do esforço físico contundente, como no xadrez, ou se há outros fatores envolvidos, como a utilização tecnológica em corridas automobilísticas ou de animais, no caso da corrida de cavalos.

Elias e Dunning (1992) conceituam o esporte como “uma estrutura ou padrão que um grupo de seres humanos interdependentes formam entre si” (ELIAS e DUNNING, 1992, p. 302).

Adotando uma perspectiva sociológica, Elias e Dunning (1992) definem a estrutura ou o padrão a partir de três aspectos: cooperação existente entre dois ou mais indivíduos, gerando uma rivalidade de certa forma amigável; controle da atividade por membros da arbitragem; possibilidade de haver espectadores com número reduzido ou elevado.

Elias e Dunning (1992) ainda apontam para uma configuração mais abrangente, vinculada às pessoas que participam da atividade, tratando-se de dirigentes de clubes, membros de órgãos legislativos e administrativos, que por consequência pertencem a uma configuração ainda mais vasta, a sociedade.

Entende-se que uma prática corporal, para ser determinada como esporte, além de passar por um processo de normatização e padronização das regras para a atividade ser homogênea em qualquer lugar que seja praticada, há necessidade de que tenha uma representatividade social, ou seja, é como uma legitimidade adquirida na sociedade.

Os indivíduos têm que interiorizar, por meio da participação, da apreciação e da reflexão determinada prática corporal como uma modalidade esportiva e considerá-la como tal. Além disso, é evidente que, devido a fatores culturais, sociais, econômicos e até climáticos, determinadas modalidades ganham mais evidência em determinados países do que em outros.

Para Galvão, Rodrigues e Silva (2005), “em sua origem, a palavra esporte significa regozijo, ou seja, diversão [...]” (GALVÃO, RODRIGUES e SILVA, 2005, p. 179). De acordo com esses autores, várias definições de esporte apresentam uma ligação próxima com o jogo, pois se entende que o esporte é uma forma de jogo com regras padronizadas internacionalmente.

Já Freire e Scaglia (2003), ao relacionar esporte e jogo, apresentam outro paradigma, defendendo a ideia de que o esporte, da mesma forma que as lutas, a ginástica e a dança, é uma manifestação do jogo. Este último, portanto, estaria em um patamar acima, estando presente nos demais elementos da Cultura Corporal de Movimento.

É fato que o jogo e o esporte apresentam interfaces, inclusive, as modalidades esportivas basicamente originaram-se a partir de formas diversificadas

de jogos. Contudo, entende-se que há características determinantes em cada um dos elementos da Cultura Corporal de Movimento, fazendo com que tenham as suas peculiaridades. É bem possível, em vários momentos, utilizar-se do jogo como um instrumento pedagógico para o ensino dos demais elementos culturais, essencialmente quando se trata da dimensão procedimental. Todavia, quando se direciona o olhar para as dimensões conceituais e atitudinais, ficam ainda mais evidentes as especificidades de cada elemento cultural a ser tratado pela Educação Física escolar.

Para o presente estudo, é tratado o esporte moderno, aquele que, segundo Helal (1990), originou-se no fim do século XIX, no transcorrer da revolução industrial. Elias e Dunning (1992) contam que muitos países europeus, mesmo antes do processo industrial, herdaram modalidades esportivas da Inglaterra para serem utilizadas como passatempos dos indivíduos em tempos livres, tais como as corridas de cavalos, o pugilismo e a caça à raposa. O esporte, com características mais contemporâneas, só foi difundido a partir da metade do século XIX.

Conforme Helal (1990), com base na sociologia, não é possível entender a transformação do esporte sem estabelecer uma relação com o Ser Humano e o processo de industrialização que interferiu de maneira significativa na vida das pessoas.

Segundo o autor, “o esporte é uma das instituições sociais mais sólidas do mundo moderno” (HELAL, 1990, p. 11); ou seja, o esporte deve ser considerado um fenômeno do mundo moderno, fazendo parte da construção de um grupo social. Helal (1990) ainda ressalta que, da mesma forma que determinados costumes, a língua e a religião, o esporte também é herdado pelas gerações seguintes de uma sociedade. Por isso a consolidação, por exemplo, do futebol no Brasil e do beisebol e do futebol americano nos Estados Unidos, pois são modalidades que estão enraizadas na cultura desses países. Assim, adverte que, ao efetuar um estudo sobre o esporte, há a necessidade de entendimento das manifestações que permeiam o interior de uma sociedade (HELAL, 1990).

De acordo com Helal (1990), é possível diferenciar o esporte moderno do esporte de épocas anteriores devido a dois fatores: secularização e racionalização. As duas características fazem parte não só do esporte moderno, mas também da própria vida social das pessoas e, além disso, apresentam uma estreita relação.

Secularização pode ser definida como “o processo pelo qual realidades pertencentes ao domínio religioso, sagrado ou mágico passam a pertencer ao domínio profano” (HELAL, 1990, p. 34). Estabelecendo uma aproximação com o esporte, o autor cita as sociedades tribais, que realizavam em seus rituais religiosos a corrida, o salto e a luta; e também os Jogos Olímpicos, disputados na Grécia Antiga, que eram considerados festivais sagrados e cujos atletas tinham o propósito de competir para servir aos deuses.

A partir da origem do esporte moderno, não há mais relação com o sagrado ou o divino, principalmente devido à profissionalização e aos interesses econômicos. O esporte caracteriza-se pelo aspecto laico e profano; nas palavras de Helal (1990), passou a ser “um evento secular”.

Corroborando esse pensamento, Elias e Dunning (1992) afirmam que, como a religião deixou de ser fortemente presente na vida de muitas pessoas, para determinados indivíduos, o esporte passou a ocupar essa lacuna.

A racionalização pode ser entendida como a predominância da razão perante fatores pessoais, afetivos ou emocionais. Não há mais espaço para o misticismo e a improvisação, sendo valorizado o que é racional, calculado e exato (HELAL, 1990). No esporte moderno, a racionalização é observada como:

Uma ênfase cada vez maior na quantificação dos feitos atléticos; busca-se uma maior especialização dos papéis a serem executados pelos atletas; e desenvolvem-se estratégias e táticas de jogos cada vez mais formais, rígidas e calculistas, que visam, em última instância, a um melhor desempenho dos atletas e das equipes nas competições (HELAL, 1990, p. 46).

Elias e Dunning (1992) destacam que a racionalização pode ser constatada pelas inúmeras sessões de treinamento, utilização de métodos científicos cada vez mais específicos durante a preparação dos competidores, bem como pela estruturação de um grupo de especialistas para assistência ao atleta, como técnico, preparador físico, fisiologista, médico, psicólogo, fisioterapeuta, entre outros.

Helal (1990) ressalta que a secularização e a racionalização não nasceram no universo esportivo, pois são fenômenos que surgiram a partir da modernidade, e com isso podem ser consideradas conjunturais, ou seja, provenientes de determinadas circunstâncias e de épocas específicas. Esses fenômenos acabam afastando o esporte da sua essência, a ludicidade.

Com isso, de acordo com Elias e Dunning (1992), o esporte deixa de ser prazeroso para quem o pratica, sendo incorporada a obrigatoriedade. Para Helal (1990), estamos diante de um embate entre o que há de mais genuíno e conservador do esporte e as características surgidas da modernidade, procurando haver uma assimilação, por parte do que é mais original do esporte, dos aspectos mais recentes referentes à secularização e à racionalização.

Conforme Elias e Dunning (1992), as transformações ocorridas com o esporte acompanham o processo de civilização da sociedade, caracterizado pela estruturação das nações e uma adequada consciência sociopolítica dos indivíduos, e pelo baixo nível de violência física permitido e o limiar de tolerância em relação à mesma.

Isso pode ser observado no aspecto da violência física que ocorria nos jogos da Grécia Antiga e da Idade Média. Uma luta popular ocorria no denominado “pancrácio”, no qual eram permitidos fortes golpes ao oponente, tais como fratura nos ossos, estrangulamentos, chegando, em várias situações, ao óbito do competidor. Em algumas lutas não havia divisão em categorias, apenas separação entre jovens e adultos; também não existia um tempo para o término do combate, somente encerrando-se com a desistência de um dos lutadores; além de o espaço do combate não apresentar delimitações, entre outros aspectos (ELIAS e DUNNING, 1992).

Outro exemplo refere-se ao jogo de knappan, que registra a participação de mais de duas mil pessoas, a pé e a cavalo, sendo utilizadas pedras e bastões para golpear tanto a bola como os oponentes, apresentando regras orais e específicas, de acordo com a localidade dos participantes (ELIAS e DUNNING, 1992).

Pode-se citar também o rúgbi no período pré-industrial da Grã-Bretanha, no qual o nível de violência empregado e o sofrimento imprimido ao adversário caracterizavam-se como fonte de prazer dos jogadores, pois era permitida a execução de socos e pontapés entre os participantes da atividade (ELIAS e DUNNING, 1992).

Afinal, as pessoas da Grã-Bretanha pré-industrial desfrutavam todas as espécies de passatempos – luta de galos, combates de touros e combates de ursos, queima de gatos vivos em cestos, boxe profissional, assistência a execuções públicas – que parecem “não civilizados” nos termos dos valores atuais (ELIAS e DUNNING, 1992, p. 335).

Para Elias e Dunning (1992), com o processo civilizatório, as regras passaram a apresentar certo rigor, sendo mais explícitas e diferenciadas, promovendo um caráter de maior igualdade de oportunidade entre os competidores, mais disciplina e ordem, acarretando a preservação do físico do atleta.

De acordo com Elias e Dunning (1992), o esporte moderno é reflexo do processo de industrialização, ou seja, apresenta a característica da competitividade, determinação no envolvimento e a busca incessante pelo resultado. Elias e Dunning (1992) ainda apontam para a tendência de o Homem moderno apresentar-se mais rigoroso e disciplinado, estando mais voltado para a seriedade do que para a espontaneidade no que diz respeito ao esporte.

Outro aspecto que explica a estruturação do esporte é a uniformização das regras, ou seja, no período pré-industrial não existia uma unificação esportiva na Inglaterra, pois com a deficiência na comunicação e no transporte, o que se apresentava era uma rivalidade entre comunidades próximas, formando vários grupos, sendo que cada grupo estipulava as suas próprias regras esportivas. A partir do processo de industrialização, a sociedade mostrou-se favorável à padronização e à regulamentação das regras, sendo possível então a homogeneidade nos eventos, bem como o envolvimento conjunto de várias comunidades; dessa forma, as competições deixaram de apresentar a característica local e passou a estabelecer-se uma abrangência nacional (ELIAS e DUNNING, 1992).

Entende-se que o esporte característico da modernidade é o que se apresenta para a sociedade atual, principalmente por intermédio da mídia e, portanto, é nessa perspectiva que se pretende tratá-lo no ambiente escolar.

Betti (2001) lembra o fato de a mídia televisiva promover uma espetacularização do esporte, havendo uma valorização do conteúdo a ser apresentado, “[...] quer dizer, o como se apresenta o esporte é mais importante do que o que se apresenta [...]” (BETTI, 2001, p. 126). Assim, nomeia o esporte atual como esporte espetáculo.

Betti (2001) ressalta, ainda, que as transmissões esportivas, os jornais esportivos e outros programas com temas acerca do esporte, de maneira geral, são fragmentados e descontextualizados, propiciando pouca ou nenhuma reflexão a respeito da diversidade que envolve esse fenômeno social.

O questionamento sobre as transformações do esporte, os seus diferentes objetivos, os interesses que estão por trás dele, tudo isso pode e deve ser tratado na

escola, quando se pretende a formação de um aluno crítico e participativo na sociedade a que pertence.

É interessante abordar determinados temas atuais e que são oriundos do processo de transformação do esporte, como: o porquê de os atletas de futebol, tempos atrás, manterem-se mais tempo nos clubes de origem e atualmente esse fato ocorrer com menor frequência; os interesses envolvidos na alteração do sistema de pontuação do voleibol de quadra; a inserção de determinadas práticas corporais em modalidades esportivas; a valorização de recordes do homem e da mulher mais rápidos nas pistas de atletismo, bem como o registro dos recordes nas piscinas; as estatísticas de tempo de posse de bola, passes certos e finalizações no futebol; a quantidade de cestas de um, dois e três pontos no basquetebol, bem como o índice de aproveitamento de arremesso de cada jogador; o atacante, o levantador, o defensor, o sacador, o bloqueador que obtiveram os melhores números nos jogos de voleibol etc.

A questão passa não pela crítica a esses e outros aspectos que permeiam o esporte atual, mas pela possibilidade da compreensão, por parte do aluno, das interferências e relações existentes entre o esporte e a sociedade. Isso pode ser tratado em diferentes componentes curriculares, mas essencialmente na Educação Física, por entender que o esporte se apresenta como um significativo elemento da Cultura Corporal de Movimento.

Também se mostra importante o apontamento de Bracht (2011) acerca dos atuais propósitos do esporte na sociedade contemporânea: o esporte de alto rendimento ou esporte espetáculo e o esporte direcionado para o lazer.

Dessa forma, é necessário apresentar e discutir com os alunos a possibilidade de prática esportiva em cenários distintos, tendo a participação de diferentes personagens, culminando em objetivos próprios. Cabe aí o entendimento dos alunos de que o esporte não serve apenas a uma minoria voltada para a busca da plenitude atlética, mas pode ser praticado por todos os indivíduos da sociedade.

6.3 O conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar

Historicamente o esporte tem um papel de destaque como conteúdo da Educação Física escolar; nos anos 1970, era praticamente exclusivo nas aulas desse componente curricular. Isso se justificava pelo fato de a Educação Física ter

como objetivo a detecção de talentos entre os atletas para possíveis representações em competições nacionais e internacionais em diferentes modalidades esportivas.

De acordo com Betti (1999), houve a transformação do Método Desportivo Generalizado – que tinha como característica a utilização de jogos com regras modificadas, atividades de cunho cooperativo, possibilidade de situações que estimulavam a resolução de problemas por parte dos alunos – para o Método Esportivo – no qual se utilizavam as regras oficiais das modalidades esportivas, com o direcionamento do ensino de gestos técnicos específicos ficando a cargo do professor, sendo o treinamento o principal objetivo das aulas. Betti (1999) ressalta que este último não se tratava exatamente de um método, mas sim da adoção de determinados procedimentos vinculados à detecção de talentos e do rendimento esportivo.

Com essa concepção pedagógica, podem-se apontar alguns problemas durante o desenvolvimento das aulas, como o fato de restringir o conhecimento desse componente curricular ao conteúdo esportivo, não oferecendo possibilidades de aprendizagem de outros elementos da área. Além disso, privilegia uma minoria dos alunos que apresentam certa facilidade em adquirir gestos técnicos específicos, em detrimento de uma maioria colocada em segundo plano. Esse modelo foi tão evidenciado na Educação Física que, atualmente, ainda pode ser observado na prática pedagógica de vários profissionais da área (DAOLIO, 2004).

Durante os anos 1980, coincidindo com o término do regime militar no nosso país, iniciou-se um processo de discussão referente às questões educacionais em âmbito nacional, surgindo na área da Educação Física as chamadas abordagens pedagógicas renovadoras (DARIDO e RANGEL, 2005).

Tais abordagens levantaram alguns pontos determinantes para serem repensados pelos especialistas, principalmente aqueles atuantes no ensino superior, sendo realizados estudos na área, culminando com a realização de encontros científicos e publicações de livros e artigos em periódicos.

Com esse processo, algumas mudanças foram profundas, como a própria discussão sobre qual seria o objetivo da Educação Física no ambiente escolar. Determinados autores da área, entre eles Daolio (2004) e Darido e Rangel (2005), começaram a defender a ideia de a cultura ser a principal referência do componente curricular Educação Física. Para Daolio (2004, p. 2):

Cultura é o principal conceito para a educação física, porque todas as manifestações corporais humanas são geradas na dimensão cultural, desde os primórdios da evolução até hoje, expressando-se diversificadamente e com significados próprios no contexto de grupos culturais específicos.

Ao tratar do conhecimento específico da área da Educação Física faz-se um recorte da produção cultural realizada pela humanidade, adotando-se o termo Cultura Corporal de Movimento, ou seja, aspectos que se relacionam ao corpo e ao movimento. A partir dessa concepção, o esporte deixa de ser o único conteúdo a ser tratado nas aulas, devendo ser incorporados o jogo, a dança, a ginástica, a atividade física de aventura, as lutas, entre outros.

Além disso, o propósito é de que o tratamento pedagógico destinado ao esporte deva ser outro, ou seja, deixe de ser desenvolvido apenas para a aprendizagem das habilidades motoras específicas e passe a ocorrer uma contextualização desse conteúdo, como é sugerido, por exemplo, em Soares et al. (1992) e Brasil (1997).

Bracht (2000/2001) acompanha esse pensamento, porém adverte que houve alguns equívocos acerca da crítica envolvendo o tratamento do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar. Um deles refere-se à questão de não ser mais abordado o esporte no âmbito escolar, sendo que a proposta não era a de exclusão, mas de um tratamento pedagógico apropriado, que não reproduzisse o esporte de alto nível.

Outro equívoco a se destacar é a substituição das atividades práticas por teóricas, quando na verdade o que se propunha era propiciar aos alunos uma reflexão acerca da prática esportiva (BRACHT, 2000/20001).

Contudo, ao abordar o esporte ou qualquer outro elemento da Cultura Corporal de Movimento, concorda-se com Forquin (1993), quando afirma que a escola jamais terá condições de transmitir fielmente todos os aspectos da cultura, mas sim, no máximo, algo da cultura.

Corroborando essa ideia, Bracht (2000/20001) esclarece que a escola faz uma seleção dos saberes para definir o que deve ser ensinado em cada área de conhecimento. Dessa forma, deve-se identificar o que se apresenta como fundamental em cada um dos conteúdos, almejando oferecer aos alunos uma aprendizagem significativa referente aos elementos da Cultura Corporal de Movimento.

Assim, é necessário verificar no interior do conteúdo esporte o que se mostra imprescindível para compor as aulas de Educação Física escolar. Nesse sentido, apresenta-se de forma positiva a adoção de um sistema de classificação do esporte, pois o mesmo poderá apontar caminhos e diretrizes que possam facilitar a estruturação dos aspectos determinantes desse elemento da Cultura Corporal de Movimento para serem tratados no âmbito escolar.

7. RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa contou com a participação inicial de 4 professores do sexo masculino e 4 do sexo feminino. As primeiras questões realizadas trataram da caracterização dos participantes da pesquisa, abordando: idade, tempo de formação inicial, tempo de atuação no âmbito escolar e tempo em que ministra aula para oitavo e/ou nono ano, sendo apresentados os dados no quadro a seguir.

PROFESSORES/ TEMPO	1	2	3	4	5	6	7	8
Idade	31	42	32	26	32	34	26	30
Formação Inicial	8	8	7	4	9	9	4	9
Aula na Escola	5	6	7	3	6	6	3	4
Aula no 8º/9ºano	5	6	5	3	6	6	2	4

Quadro 5: Idade, tempo de formação inicial, tempo de atuação na escola, tempo que ministra aulas para 8º e/ou 9º anos (representados em anos).

A idade dos participantes apresentou uma variação de 16 anos, sendo que, no período de desenvolvimento do estudo, os dois professores mais novos tinham 26 anos e o professor mais velho, 42 anos.

Em relação ao tempo de formação inicial, o menor foi de 4 anos, relativo a dois professores, enquanto o maior tempo registrado foi de 9 anos, referente a três professores.

Apenas o professor 8 cursou a licenciatura em Educação Física na universidade pública – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) – e os demais professores em instituições particulares, sendo os professores 1, 2, 3, 4 e 7 na Faculdade de Jaguariúna e os professores 5 e 6 na Faculdade Integrada de Amparo.

A professora 1, além da licenciatura em Educação Física, também apresenta a formação em Ciências Contábeis.

No quesito tempo de atuação na escola, há uma pequena variação, verificando-se no mínimo 3 anos e no máximo 7 anos.

Em relação ao tempo ministrando aulas para oitavo e/ou nono anos, o menor e maior período registrados foram, respectivamente, de 2 e 6 anos.

Os professores também foram questionados quanto à formação continuada, sendo que somente o professor 2 possui especialização voltada diretamente para a Educação Física escolar – Pedagogia do Esporte Escolar (Faculdade de Educação Física – UNICAMP).

Os professores 5, 7 e 8 também possuem curso de especialização, porém não é específico para a área escolar.

Os professores 1, 3 e 6 não possuem nenhum tipo de especialização, entretanto a professora 6 participou, juntamente com o professor 5, de um curso de extensão referente à área escolar oferecido pela rede de ensino do município em que trabalham.

Os dados em relação à caracterização dos participantes mostram que o grupo de professores possui uma formação recente, porém com alguma experiência no ambiente formal de ensino, como também nos anos escolares nos quais é direcionado o material didático do estudo – caderno do professor e caderno do aluno.

Essa característica pode ser entendida como positiva, pois ao relacionar com o estudo de Dessbesell e González (2013) envolvendo o Referencial Curricular do Rio Grande do Sul, os professores com formação mais recente apresentaram uma resposta mais positiva na receptividade do documento, em comparação aos professores que possuíam uma formação mais antiga.

Os dados demonstram também que quatro dos participantes buscaram a formação continuada – nível de especialização –, porém no caso de três deles não se caracterizando de forma evidente na área da Educação Física escolar, o que pode ser explicado pelo fato de esses professores também possuírem a formação inicial em bacharelado e atuarem nesse de campo de trabalho; os professores 7 e 8, por exemplo, atuam com treinamento de basquetebol e handebol, respectivamente.

Quanto ao desenvolvimento das aulas, os professores 1, 2, 5, 6 e 8 realizaram em escolas públicas, enquanto os professores 4 e 7, em escolas

privadas. Ressalta-se novamente que a professora 3 participou somente dos dois primeiros encontros, não trabalhando o material didático com os alunos e por isso não se pôde contar com a sua participação nos encontros posteriores.

Com base nos demais dados obtidos na pesquisa, procurando oferecer um tratamento apropriado dos mesmos, chegou-se a três categorias na discussão dos resultados, sendo elas: compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte; compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno; implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte.

Destaca-se que a opção por organizar a discussão dos resultados nessas três categorias se deu por possibilitar o aprofundamento das questões referentes ao sistema de classificação, ao material didático e ao desenvolvimento das aulas; salienta-se, entretanto, que elas não se apresentam de forma isolada, pois há um diálogo constante entre as mesmas, gerando interfaces durante as discussões desenvolvidas nas três categorias de análise.

7.1 Categoria compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte

Para discussão dos resultados nessa primeira categoria optou-se pela organização em tópicos, com o propósito de verificar: 1) elementos da Cultura Corporal de Movimento tratados pelos professores; 2) modalidades esportivas tratadas pelos professores; 3) conhecimento e utilização das dimensões do conteúdo; 4) análise do sistema de classificação do esporte antes do desenvolvimento das aulas; 5) análise do sistema de classificação do esporte após o desenvolvimento das aulas.

7.1.1 Elementos da Cultura Corporal de Movimento tratados pelos professores

Inicialmente foi perguntado aos professores quais conteúdos eles tratam em suas aulas, para verificar se há uma variação dos elementos culturais no desenvolvimento do componente curricular Educação Física.

O quadro abaixo apresenta os conteúdos contemplados pelos professores em suas respectivas práticas pedagógicas.

PROFESSORES/ CONTEÚDOS	1	2	3	4	5	6	7	8
Brincadeira	x		x					
Conhec. Corpo		x						
Dança						x		
Esporte	x	x	x	x	x	x	x	x
Exercício Físico		x						
Ginástica	x			x				x
Jogo		x					x	
Lutas		x						x

Quadro 6: Conteúdos tratados pelos professores nas aulas.

Verificou-se o predomínio do conteúdo esporte, sendo tratado por todos os professores, enquanto o segundo conteúdo que mais apareceu foi a ginástica, porém com apenas três citações, ou seja, menos da metade dos participantes. O fato de o esporte ser o conteúdo mais comum durante as aulas de Educação Física escolar é algo salientado por diversos autores da área, entre eles Bracht (2000/20001), Darido e Rangel (2005), González (2006).

Os conteúdos brincadeira e jogo, respeitando a fala dos professores, constam no quadro de forma independente, recebendo duas citações cada; todavia, salienta-se que, no caso do professor 7, a informação foi direcionada aos jogos de tabuleiro.

As lutas são mencionadas por dois professores, enquanto conhecimento sobre o corpo, dança e exercício físico aparecem somente com um apontamento cada e, ainda assim a dança, citada pela professora 6, foi utilizada para eventos da escola, não ocorrendo um tratamento pedagógico desse conteúdo.

Em relação às lutas, Rufino (2012) salienta o fato de esse conteúdo ser pouco empregado na escola. Quanto à dança, confirma-se o posicionamento de Diniz e Darido (2012), ao afirmarem que este conteúdo fica vinculado às festas e às datas comemorativas que ocorrem durante o ano letivo, reforçando a reduzida diversidade nas aulas de Educação Física no ambiente escolar.

Para elaboração do quadro 6 foi importante identificar na fala dos professores os motivos que os fizeram selecionar esses conteúdos, conforme as análises apresentadas em seguida.

Os professores 1, 5 e 6 trabalham na mesma rede de ensino, no município de Jaguariúna e, segundo eles, as escolas recebem um planejamento dos conteúdos a

serem abordados durante o ano eletivo. Ao serem questionados sobre quem são os responsáveis por esse documento, os professores relataram que este foi estruturado antes da entrada deles na rede de ensino e que os conteúdos devem ser fielmente seguidos, inclusive com registro no diário de classe.

A professora 1 destacou que, mesmo sendo obrigatório, há professores que registram o conteúdo ministrado no documento oficial, entretanto não é o que ocorre na prática, dando a entender que ela conhece professores que apenas preenchem o documento protocolar, mas no dia a dia deixam os alunos à vontade para realizarem qualquer atividade, sem intervenção do professor, o que Darido e Rangel (2005) denominam de “rola bola”, Silva e Bracht (2012) de “desinvestimento pedagógico” e González (2013) de “abandono do trabalho docente”.

A professora 1 também comentou que em 2013 houve um ganho, pois os professores conseguiram que fosse criada uma coordenação para a área, mas mesmo assim as alterações foram discretas, conforme o seu relato:

A gente conseguiu modificar algumas coisas, mas são sempre os esportes handebol, basquete, voleibol, futsal; a gente conseguiu incluir esportes alternativos, que aí eu já trabalhei com beisebol, badminton, brincadeiras tradicionais (bets, peão). Atletismo também tem, mas ele é pouco trabalhado pela falta de material específico, é tudo adaptado. Basicamente é isso durante o ano e aí a gente vai aumentando o grau de dificuldade, a quantidade de informações ao longo dos anos (PROFESSORA 1).

Nos posicionamentos da professora 1 observou-se que ela denominou como esportes alternativos aqueles que não fazem parte do rol das modalidades tradicionais (basquetebol, handebol, voleibol e futebol).

Os professores 1, 5 e 6 também destacaram que há possibilidade de acrescentar algum conteúdo durante o ano, sem deixar de trabalhar os que constam no planejamento oficial do município; entretanto, verificou-se no relato desses professores que raramente realizam esse acréscimo.

Esses três professores, 1, 5 e 6, ao serem questionados quanto aos outros conteúdos, como a ginástica, a dança e as lutas, relataram que os mesmos não constam no planejamento, contudo a professora 1 trabalha movimentos referentes à ginástica artística, rítmica, acrobática e circense. Observou-se no comentário dessa professora a inclusão de movimentos que poderiam fazer parte do conteúdo de atividades circenses, porém os trata como elementos da ginástica. Nesse sentido destaca-se a sugestão feita por Duprat e Bortoleto (2007) de separação dos

conteúdos referentes ao circo e à ginástica, com o propósito de garantir a especificidade de cada um desses elementos no ambiente escolar.

Já o professor 2, que atua em outra rede municipal de ensino, a de Mogi Guaçu, relatou que desde o ano de 2007 há uma coordenação de área, o que em sua opinião é muito positivo porque promove reuniões com todos os professores de Educação Física, possibilitando discussões e elaboração do planejamento, contudo este documento recebeu pouca alteração em relação ao seu primeiro formato. O procedimento mencionado é contrário às ideias de Sacristán (2000), que defende constantes alterações e adequações nos currículos escolares.

O professor 2 ainda explicou que é trabalhada apenas uma modalidade esportiva por ano escolar e juntamente são abordados outros conteúdos, como conhecimento corporal, exercício físico, lutas, entre outros.

Três professores participantes do estudo (3, 4 e 7) atuam em escolas privadas, relatando que o planejamento é feito pelos professores de Educação Física da escola no início do ano letivo. O fato de o esporte ser o conteúdo mais tratado nas aulas se justifica pelos professores dessas unidades escolares se sentirem mais familiarizados com o tratamento desse conteúdo e pelos alunos apresentarem um retorno positivo.

Autores como Bracht (2002), Freire e Scaglia (2003), Daolio (2004), Barros e Darido (2010) ressaltam que essa opção feita pelos professores 3, 4 e 7 não é ideal, pois se torna limitada a aprendizagem dos alunos acerca dos demais elementos da Cultura Corporal de Movimento.

Com os posicionamentos acima dos professores participantes da pesquisa, somente se reforça o que já é comum no cotidiano da maioria dos alunos, não possibilitando que adquiram conhecimento acerca de outros conteúdos, como as lutas, a dança, a ginástica e o jogo, que também apresentam importantes características quando se observa a trajetória histórica do Ser Humano referente ao corpo e ao movimento.

No caso do professor 8, que desenvolveu as suas aulas em uma escola pública do município de Campinas, relatou que elabora sozinho o planejamento do componente curricular, sinalizando para o desenvolvimento dos conteúdos da ginástica, do esporte e das lutas.

Fazendo uma análise dos posicionamentos dos professores, ficou ainda mais evidente a predominância do conteúdo esporte, sendo menos tratados ou, em

alguns casos, sequer abordados outros elementos da Cultura Corporal de Movimento.

Isso reforça a importância do conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar, todavia se mostra preocupante o pouco ou nenhum tempo destinado a outros elementos, com isso, não apresentando aos alunos a diversidade presente na esfera da Cultura Corporal de Movimento.

Conforme defendido por alguns autores desde a década de 1980, entre eles Betti (1995), Soares et al. (1992), Freire (1992), Bracht (1999), Daolio (2004), a concepção renovadora da Educação Física escolar apresenta, além do esporte, outros conteúdos, como o jogo, a ginástica, a dança e as lutas que devem ser tratados nas aulas deste componente curricular. Dessa forma, propõe-se uma melhor formação dos alunos no que se refere ao processo de criação, reprodução e transformação dos elementos culturais pertencentes à área da Educação Física.

Recentemente estudos propõem outros conteúdos para serem incorporados ao ambiente escolar, tais como atividades circenses (DUPRAT e BORTOLETO, 2007), atividades físicas de aventura (FRANCO, 2008), atividades aquáticas, exercícios físicos e práticas corporais alternativas (DARIDO, 2011).

O próprio documento do Estado do Rio Grande do Sul, referência para a pesquisa, apresenta a inserção de demais conteúdos, como exemplo, as práticas corporais junto à natureza e as atividades aquáticas (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

A partir dos posicionamentos dos professores, pôde-se verificar que os resultados apresentaram um viés esportivista, constatando-se grande atenção destinada ao esporte e pequena diversidade de conteúdos selecionados para o planejamento das aulas.

Entende-se com isso que não é oferecida aos alunos uma adequada representação dos elementos da Cultura Corporal de Movimento, ocorrendo uma baixa concentração nas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento, aspectos fundamentais quando se adota a cultura como referência para a Educação Física escolar.

7.1.2 Modalidades esportivas tratadas pelos professores

O quadro 7 apresenta as modalidades esportivas tratadas pelos professores participantes da pesquisa.

PROFESSORES/ MODALIDADES	1	2	3	4	5	6	7	8
Atletismo	x				x	x		x
Badminton	x		x		x		x	x
Basquetebol	x	x	x	x	x	x	x	x
Beisebol	x							x
Biribol				x				
Dodgeball							x	
Futebol/Futsal	x	x	x	x	x	x	x	x
Ginástica								x
Handebol	x	x	x	x	x	x	x	x
Lutas								x
Natação				x				
Polo Aquático				x				
Rúgbi								x
Tênis de Campo					x	x		x
Tênis de Mesa			x					
Voleibol	x	x	x	x	x	x	x	x

Quadro 7: Modalidades esportivas tratadas pelos professores.

Pelo relato dos professores verificou-se no interior do conteúdo esporte uma maior evidência para as quatro modalidades tradicionais – basquetebol, handebol, voleibol e futebol. Mesmo a maioria dos professores citando outras modalidades que desenvolvem durante as aulas, a diversidade apresentada ainda foi pequena.

Provavelmente os professores entendem que essas modalidades devem ser mais vivenciadas, sendo oferecido um aprofundamento dos aspectos técnicos e táticos durante as aulas, como mencionado em Rio Grande do Sul (2009), na perspectiva de adotar esses procedimentos para possibilitar que o aluno saiba praticar.

Entre os professores que tratam de algumas modalidades que fogem ao rol das convencionais, verificou-se certa diferenciação na escolha das mesmas.

Os professores 1, 5 e 6, que atuam na mesma rede de ensino público, apontaram para o tratamento do atletismo e do que denominaram de esportes alternativos, tais como badminton (os professores 1 e 5), beisebol (a professora 1) e tênis de campo (os professores 5 e 6).

Entre os professores que atuam em escolas privadas, no caso da professora 4 ocorre a utilização do meio líquido, devido à infraestrutura da escola, sendo tratados a natação, o biribol e o polo aquático; já na escola do professor 7 destaca-se o desenvolvimento do dodgeball.

O professor 8 foi o que mencionou a maior quantidade de esportes tratados em seu trabalho, citando, por exemplo, o rúgbi, o beisebol e o tênis de campo; destacou, inclusive, que os organiza em categorias.

Com isso, ficou nítido que o professor 8 demonstra a preocupação de possibilitar aos alunos o contato com uma diversidade esportiva, procurando uma melhor organização das modalidades em categorias para facilitar o entendimento e o desenvolvimento do conteúdo. Ressalta-se que esse professor foi o único participante que teve a formação inicial na universidade pública, podendo talvez apresentar alguma relação com a forma de tratamento do esporte apresentado na pesquisa.

Quando os professores foram questionados sobre os critérios adotados para selecionar as modalidades esportivas, os professores 1, 2, 5 e 6 relataram que há obrigatoriedade de seguir o documento oficial de suas respectivas redes municipais de ensino.

O professor 2 acrescentou que as modalidades esportivas são comuns a todas as escolas de seu município, porém os professores têm a liberdade para selecionar os temas pertencentes a cada uma delas, estabelecendo-se então para os anos finais do Ensino Fundamental: sexto ano, futsal, sétimo ano, handebol, oitavo ano, voleibol, e nono ano, basquetebol. A partir dessa estruturação, há um evento esportivo entre as escolas, sendo que cada ano escolar participa com a modalidade correspondente.

Os professores 3 e 7 mencionaram que a seleção das modalidades esportivas a serem tratadas é uma escolha dos professores. Segundo o professor 7, “com essas modalidades é possível trabalhar de forma correta e completa”. Além disso, no caso desses dois professores, são os esportes que compõem eventos esportivos internos na escola e entre as unidades escolares da mesma rede de ensino privada.

Os posicionamentos realizados por esses professores, conforme Rangel-Betti e Betti (1996) e Darido e Rangel (2005), apontam para uma formação esportivista, pertencente a uma concepção tradicional do currículo nos cursos de formação em Educação Física.

Nesse aspecto houve uma discussão interessante, principalmente o posicionamento da professora 1, ao questionar quais seriam os objetivos da Educação Física escolar e apontar que o propósito na escola não é o rendimento esportivo e nem a detecção de talentos, pois, caso o aluno queira buscar uma especialização, deve procurar outros ambientes específicos para esse fim.

O treinamento nas aulas faz parte de uma Educação Física esportivista, característica dos anos 1970, sendo criticado por vários autores, entre eles Soares et al. (1992), Kunz (1994), Betti (1999) e Bracht (2000/2001).

Além disso, tratando apenas de uma modalidade esportiva em cada ano escolar, não há possibilidade de apresentar aos alunos a diversidade inerente a esse conteúdo, algo que, segundo a professora 1, é essencial na escola.

Concordam com esse posicionamento Rangel-Betti (1999) e González (2006), quando apontam que o ensino fica muito restrito ao serem elencadas apenas as quatro modalidades esportivas tradicionais para tratamento com os alunos.

Na perspectiva de possibilitar ao aluno o acesso a uma maior quantidade de modalidades, o Referencial Curricular do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) propõe um grupo de esportes para saber praticar e outro grupo de esportes para aprender.

Sugere-se no documento a seleção de esportes mais comuns da realidade dos alunos para compor o primeiro grupo, sendo oferecido um maior número de vivências, possibilitando assim um aprofundamento nos aspectos técnicos e táticos; já no segundo grupo, é oferecido aos alunos o contato com os elementos básicos de modalidades esportivas menos conhecidas por eles, com o intuito de compreensão das mesmas (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

O professor 7 ainda fez questão de explicar que não trabalha o atletismo devido à falta de espaço físico apropriado, porém gostaria de abordá-lo, por entender que essa modalidade possui uma grande variedade de movimentos.

Esse argumento apresentado pelo professor 7 não coincide com o observado em Matthiesen (2005), quando são propostas possibilidades pedagógicas para tratamento da modalidade no ambiente escolar; em Meurer, Schaefer e Miotti (2008) ao apresentarem uma pesquisa com professores que desenvolvem o atletismo nas aulas de Educação Física escolar sem ter à disposição o espaço físico e os materiais próprios do esporte; e em Barroso (2014), ao propor o ensino do atletismo na perspectiva das três dimensões do conteúdo.

Já o professor 8, para tratamento do conteúdo esporte nas suas aulas, explicou que utiliza certa classificação:

Enquadro os esportes em: esportes coletivos de invasão (futsal/futebol, handebol, basquete, rúgbi, basicamente), esportes coletivos sem invasão (basicamente voleibol e badminton em duplas), esportes individuais (ginástica, lutas e atletismo), esportes de raquetes e tacos (badminton, tênis, beisebol, basicamente) (PROFESSOR 8).

Em relação à organização do conteúdo ao longo dos anos, o professor 8 mencionou que aborda cada grupo de modalidades citadas, tratando um pouco de cada uma delas em todos os anos e aumentando o nível de complexidade das mesmas. Também relatou que procura trabalhar na perspectiva da Cultura Corporal de Movimento, considerando a cultura local, porém apresentando aos alunos outras possibilidades menos presentes na comunidade em que estão inseridos.

Essa ação pedagógica é corroborada por Forquin (1993), quando utiliza as ideias de Gramsci (1919) para destacar que as características locais da comunidade na qual o aluno está inserido devem servir como um marco inicial, não se esgotando nelas, mas, a partir delas, estabelecer relações com os demais conhecimentos durante o processo de ensino e aprendizagem no interior do ambiente escolar.

Analisando os relatos, observou-se que esse grupo de professores reafirmou a tradição da área em abordar com maior evidência as quatro modalidades tradicionais no trato do conteúdo esporte no ambiente escolar, apresentando-se como uma característica na prática pedagógica de vários profissionais da área, sendo esporadicamente selecionados outros esportes. Essa característica também é presente em outros estudos, tais como Barros e Darido (2010), Barroso e Darido (2010), Rodrigues e Darido (2011).

Apenas o professor 8 apresentou um critério mais detalhado ao organizar as modalidades esportivas em categorias: esportes coletivos de invasão, esportes coletivos sem invasão, esportes individuais e esportes de raquete e taco.

A pouca variedade de modalidades esportivas a serem tratadas em âmbito escolar infelizmente ainda se manifesta em propostas curriculares; são exemplos os documentos dos Estados do Acre (ACRE, 2010), Espírito Santo (ESPÍRITO SANTO, 2010), Paraná (PARANÁ, 2008), Rio de Janeiro (RIO DE JANEIRO, 2010), Sergipe (SERGIPE, 2011), Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2009), Pernambuco (PERNAMBUCO, 2008) e do Distrito Federal (DISTRITO FEDERAL, 2010).

Porém, há propostas curriculares que procuram sair do que há de mais tradicional, indicando ao professor o trato de um rol maior de modalidades esportivas; são exemplos disso o Estado de São Paulo, contemplando o atletismo, a ginástica artística e rítmica e algumas modalidades denominadas no documento como populares em outros países, como rúgbi, badminton e beisebol (SÃO PAULO, 2008) e o Estado do Rio Grande do Sul, por meio do modelo de classificação adotado no documento (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Entende-se que os documentos que apresentam uma diversidade no interior do esporte podem proporcionar uma formação mais abrangente do educando em relação a esse conteúdo, fazendo-o conhecer modalidades não convencionais da comunidade que está inserido e proporcionando o entendimento acerca de aspectos técnicos e táticos de variadas modalidades, além de possibilitar uma visão ampla do esporte no cenário mundial.

O fato de limitar o trabalho pedagógico do conteúdo esporte em um número reduzido de modalidades esportivas vai na contramão do mundo globalizado, que possibilita ao aluno o acesso imediato à informação, essencialmente por meio das novas tecnologias.

Assim, mostra-se fundamental abrir o leque de possibilidades referente ao esporte como conteúdo da Educação Física escolar, para que o aluno entre em contato com assuntos que ele tem acesso fora desse ambiente, entretanto, conforme alerta Bracht (2000/2001), tendo a preocupação de não reproduzir no interior da instituição escolar o que ocorre externamente no esporte com fins direcionados à performance, mas procurando oferecer um tratamento pedagógico apropriado nesse espaço educacional.

Desta forma, com os relatos da maioria dos participantes do estudo confirmando a concentração voltada para as quatro modalidades esportivas coletivas – basquetebol, futebol, handebol e voleibol, ocorrendo apenas, em alguns momentos, o tratamento de outros esportes que fogem ao rol das quatro tradicionais, demonstra a necessidade de apresentar aos professores propostas renovadoras, com o propósito de fazê-los refletir acerca da reduzida diversidade que estão oferecendo aos alunos quando desenvolvido o conteúdo esporte, e, com isso, estimulá-los a buscar um novo direcionamento de suas práticas pedagógicas, a partir de uma reestruturação do planejamento desenvolvido na unidade escolar, como também nas redes de ensino pública ou privada que possam pertencer.

7.1.3 Conhecimento e utilização das dimensões do conteúdo

Procurou-se verificar o conhecimento dos participantes da pesquisa em relação às dimensões do conteúdo – conceitual, procedimental e atitudinal –, pois a compreensão do sistema de classificação se refere essencialmente à dimensão conceitual do conteúdo.

Dessa forma, os professores foram questionados se, nas suas respectivas práticas pedagógicas, tratam além da dimensão procedimental e como isso ocorre.

Os professores apresentaram uma concentração direcionada à dimensão conceitual, sendo utilizadas estratégias como caderno de registro, ficha técnica para acompanhamento e análise de vídeos.

Verificou-se, porém, uma limitação no trato dessa dimensão do conteúdo, concentrando-se em aspectos relacionados a origem, história, materiais utilizados e sistemas de jogo das modalidades esportivas. Essa característica também foi constatada no estudo de Barros e Darido (2010), ao observar como se dava o tratamento da dimensão conceitual de dois professores em suas aulas de Educação Física escolar.

Os professores 2, 5, 6, 8 também mencionaram que costumam utilizar o instrumento da avaliação escrita para verificar a aprendizagem dos alunos referente aos conceitos tratados em aula.

Os professores compreendem que apresentar conceitos aos alunos possibilita uma melhor formação dos mesmos, conforme exemplos de relatos: “Ao trabalhar conceitos, os alunos se interessam mais sobre a modalidade, realizando perguntas e despertando curiosidades” (PROFESSORA 1); “os alunos entendem melhor o que vão fazer” (PROFESSOR 2).

Em relação à dimensão atitudinal, apesar de alguns professores comentarem que a mesma está presente em todos os momentos da aula, o professor 5 foi o único que apresentou um exemplo que efetivamente contemplasse essa dimensão do conteúdo.

O professor 5 comentou que criou uma ficha de avaliação dos alunos abordando aspectos atitudinais, isso se deu pelo fato de estar havendo muitos problemas relacionados a comportamento, respeito entre os colegas e vestuário inadequado para atividade física. Com essa ficha, passou a realizar anotações

referentes às atitudes e apresentava um retorno aos alunos; relatou, assim, que houve uma diminuição dos problemas que estavam ocorrendo inicialmente.

A professora 3 posicionou-se comentando que a dimensão atitudinal ocorre o tempo todo, pois em vários momentos da aula chama a atenção dos alunos em relação às questões de atitude, entretanto a professora não elabora atividades específicas para atender essa dimensão do conteúdo, caracterizando, conforme Darido e Rangel (2005), o currículo oculto.

Ao fazer um paralelo com outras pesquisas envolvendo as dimensões do conteúdo, identificou-se no estudo de Barroso (2008), que tinha como propósito tratar do voleibol no âmbito escolar na perspectiva das três dimensões do conteúdo, que inicialmente apenas uma professora, entre os quatro participantes, abordava em sua prática pedagógica as dimensões conceituais e atitudinais. Porém, a partir do desenvolvimento do trabalho, ocorrendo encontros de estudos entre os professores e observadas e desenvolvidas aulas do pesquisador com alguns dos professores, pôde-se verificar um avanço dos participantes do estudo, havendo um tratamento apropriado das três dimensões do conteúdo.

No estudo de Barros e Darido (2010), cujo propósito era investigar, na prática pedagógica de dois professores de Educação Física, quais os conteúdos da dimensão conceitual tratados e as estratégias de ensino utilizadas durante as aulas, observou-se a importância de valorizar a dimensão conceitual sem deixar em segundo plano a dimensão procedimental.

Nesse sentido Barros e Darido (2010) identificaram respostas significativas dos alunos, quando lhes foi perguntado para que servem as aulas de Educação Física. Conforme esses autores, os alunos superaram nos seus posicionamentos os aspectos acerca do saber fazer, referente à dimensão procedimental, incluindo apontamentos em relação ao saber sobre o que se faz, relativo à dimensão conceitual.

Ressaltou-se, no trabalho, a necessidade de inserção da dimensão conceitual no tratamento dos diferentes conteúdos da Educação Física escolar, quando se pretende uma prática pedagógica voltada para uma concepção renovadora desse componente curricular (BARROS e DARIDO, 2010).

Na pesquisa realizada por Berne et al. (2013) com 15 professores de três municípios do interior do Estado de São Paulo, observou-se que houve certa dificuldade ao trabalhar com as dimensões do conteúdo, pois, apesar de

demonstrarem certo domínio referente à dimensão procedimental, a maioria confundiu ou demonstrou não ter conhecimento específico ao tratar das dimensões conceituais e atitudinais durante as aulas que envolvem o conteúdo esporte.

Os dados do estudo atual demonstraram que os professores têm a preocupação de incluir em suas práticas pedagógicas aspectos referentes à dimensão conceitual, porém, os exemplos apresentados limitaram-se às regras, à origem, às medidas dos espaços físicos e aos sistemas de jogo.

Entende-se que no tratamento da dimensão conceitual é também pertinente estabelecer relações do esporte com aspectos da sociedade, estimulando o aluno a realizar reflexões e construir uma visão crítica ao serem apresentados temas como: diferenças do esporte voltado para o espetáculo e para o lazer; influência do treinamento esportivo, da medicina, da fisioterapia, da psicologia, da tecnologia e de outras áreas para evolução das modalidades esportivas; alterações nos esportes para atender aos interesses midiáticos, diferenças salariais entre atletas de futebol e demais modalidades em nosso país, efeitos que levam ao uso de anabolizantes em atletas de alto nível, a participação de atletas Paralímpicos nos Jogos Olímpicos, entre outros.

Quanto à dimensão atitudinal, a maioria dos professores não planeja atividades para o seu tratamento. Os professores fazem referência às questões de valores e atitudes quando geralmente ocorrem situações de conflito no desenvolvimento das aulas. Isso também ficou evidenciado no estudo de Acedo (2009), ao observar aulas de dois professores de Educação Física para alunos do nono ano do Ensino Fundamental.

Entende-se que se mostra fundamental abordar no ambiente escolar assuntos relacionados a respeito, colaboração, participação, coletividade, coeducação no trato do conteúdo esporte, assim como levar ao aluno a refletir sobre as suas atitudes perante a prática esportiva e procurar transferir essa reflexão para demais situações da sua vida em sociedade.

Sabe-se que a dimensão procedimental está relacionada à essência da Educação Física, possibilitando aos alunos a vivência de movimentos relacionados ao esporte e aos demais elementos da Cultura Corporal de Movimento, mas se acredita que a inserção das dimensões conceitual e atitudinal pode propiciar uma formação melhor, procurando fazer com que os alunos incorporem valores e atitudes

compatíveis ao convívio social, bem como possam participar ativamente das decisões na sociedade, por meio da reflexão, da criticidade e da criatividade.

7.1.4 Análise do sistema de classificação do esporte antes do desenvolvimento das aulas

Tratando especificamente da compreensão do sistema de classificação do esporte adotado no material didático do Estado do Rio Grande do Sul solicitou-se aos professores que fizessem a leitura do artigo científico “Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação” de autoria de González (2004) e a leitura do próprio material da Secretaria de Educação do Rio Grande do Sul – caderno do professor e caderno do aluno (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

No início do segundo encontro com cada grupo de professores (A e B), o pesquisador realizou uma exposição sobre o sistema de classificação, com o propósito de reforçar conceitos tratados nas leituras preliminares, abordando: definição de classificação, por que classificar, conceituação de lógica externa e interna, critérios utilizados na lógica interna, mapa dos esportes.

Em seguida foi proposto um exercício para os professores classificarem as modalidades esportivas pertencentes ao quadro dos Jogos Olímpicos de Verão, segundo os critérios elencados para classificação dos esportes na perspectiva da lógica interna.

Entre os participantes do estudo, o professor 2 era o único a apresentar um conhecimento prévio do sistema de classificação, pois estivera presente no IV Congresso Estadual de Educação Física Escolar e I Congresso Nacional de Educação Física Escolar em 2014 organizado pelo Letpef, participando da oficina “Classificação dos Esportes”, que teve o pesquisador como um dos responsáveis pela estruturação e desenvolvimento.

Observou-se que algumas interpretações equivocadas ocorreram durante os primeiros contatos dos demais professores com o modelo de classificação adotado na pesquisa.

Exemplo disso foi quando as professoras 3 e 6 demonstraram certa confusão ao classificar algumas modalidades, mais especificamente a professora 3 para compreensão da questão territorial na categoria esportes de invasão, e a professora

6 ao interpretar que a modalidade dos saltos ornamentais poderia se encaixar na categoria esportes de marca.

Outra situação foi referente às provas de meio fundo e fundo do atletismo, apontamento realizado pelos professores 6 e 8, pois entenderam que pode ocorrer certa interferência entre os corredores para ocupar um espaço mais adequado na pista ou na rua.

Nessa mesma perspectiva, houve o comentário da professora 4, referindo-se à maratona aquática, na qual há a busca de um melhor posicionamento durante o desenvolvimento da prova, realizada em “águas abertas”.

Foi ressaltado que a análise da lógica interna tem que ser feita observando a essência da modalidade esportiva, pois podem ocorrer certas interpretações equivocadas, como, por exemplo, no caso do basquetebol, o jogador ter que apresentar determinada precisão para acertar os arremessos ao longo do jogo, sendo bem característico o lance livre, e, nem por isso, a modalidade se encaixa na categoria de esportes de precisão.

Outras modalidades foram citadas e debatidas entre os participantes, como o caso do hóquei na grama, que utiliza o taco e é praticado em um campo, pois pode haver uma interpretação enviesada em relação à categoria de esporte de campo e taco. Para esclarecimento, o pesquisador explicou que, caso isso ocorresse, o critério seria o material e o espaço físico utilizado para a prática e não a lógica interna envolvida na modalidade, como é o caso desse modelo de classificação.

A modalidade esportiva do pentatlo moderno também gerou uma discussão interessante, pelo fato de apresentar provas com características que se encaixam em mais de uma categoria.

Um questionamento que chamou muito a atenção e levou ao debate foi em relação a bocha, bilhar e curling, podendo fazer parte do grupo de esportes com interação entre os oponentes, pois, conforme salientado pelos professores, em muitas ocasiões, o jogador irá estruturar a sua ação de acordo com o que o jogador da outra equipe executou anteriormente.

Para esclarecimento dessa questão foi explicado aos professores que, no caso das modalidades citadas, as tomadas de decisão não ocorrem simultaneamente e também não acontecem durante o desenvolvimento ativo das atividades, pois esses esportes se caracterizam por pausas entre as ações para que o jogador defina qual será o procedimento motor adotado. Esses fatores são

determinantes para classificar qualquer modalidade no grupo de esportes em que há interação entre os oponentes.

Para estruturar o conceito que difere as modalidades esportivas em que há interação entre adversários das modalidades esportivas em que não há interação entre adversários, González e Bracht (2012) apresentam o modelo de processamento da informação de Marteniuk.

Nesse modelo entende-se que, para uma ação motora ser realizada, em resposta a um estímulo do ambiente, ocorrem no sistema nervoso do indivíduo três mecanismos pertencentes ao modelo de processamento da informação, sendo eles: mecanismo de percepção, mecanismo de decisão e mecanismo de execução.

Nesse sentido, conforme González e Bracht (2012), entre as modalidades em que não há interação entre adversários, o mecanismo predominante é o de execução. Isso se explica pelo fato de as ações não ocorrerem concomitantemente entre os oponentes durante o desenvolvimento da prática esportiva.

Dessa forma, os movimentos de execução já estão predeterminados, como é o caso de uma apresentação de ginástica artística ou de nado sincronizado (GONZÁLEZ e BRACHT, 2012), ou então, há uma pausa na atividade, na qual o jogador define qual será a sua ação motora, como na bocha, no bilhar e no curling.

Já nas modalidades em que há interação entre adversários, González e Bracht (2012) apontam que o mecanismo de decisão prevalece, pois devido às características dessas práticas esportivas, o jogador terá que escolher qual será o movimento mais apropriado durante a dinâmica da atividade.

Com isso, os movimentos não podem ser definidos antes de a atividade ocorrer, sendo, portanto, tomadas as decisões conforme se apresentam as situações da prática esportiva, como é o caso do futebol, do voleibol e do judô.

Nas palavras dos autores:

Podemos concluir, com base na análise dos mecanismos de processamento da informação em relação aos esportes, que aqueles nos quais não há interação direta entre adversários se caracterizam por demandar essencialmente o mecanismo de execução, no momento em que sua lógica interna passa basicamente pela reprodução do movimento e não pela adaptação da ação corporal diante da atuação dos adversários [...]. Já os esportes individuais e coletivos com interação entre adversários, pelas características próprias da atividade, têm a maior demanda sobre o mecanismo de tomada de decisão, já que exigem dos participantes anteciparem as ações do(s) adversário(s) – e do(s) colega(s) se a modalidade for coletiva – para organizar suas próprias ações orientadas a alcançar o(s) objetivo(s) da ação (GONZÁLEZ e BRACHT, 2012, p. 31).

O embasamento teórico apresentado por González e Bracht (2012) esclarece a inquietação demonstrada pelos professores, porém se entende que é uma dúvida comum na classificação das modalidades esportivas citadas.

Ao serem questionados acerca dos pontos positivos e negativos em relação ao sistema de classificação, no primeiro momento, sem o desenvolvimento das aulas com os alunos, os professores 1 e 2 mostraram-se favoráveis, principalmente no sentido de organização e apresentação da variedade de modalidades aos alunos.

Na verdade isso até facilita pra uma escolha deles do que eles gostariam de praticar, se é esporte com interação, sem interação. Se eles gostam mais de competir seria de marca, um objetivo de competir maior ou estético, mais pra quem gosta de beleza do esporte, pra eles seria ótimo, uma classificação legal, pra mostrar pra eles quais são os esportes que existem (PROFESSORA 1).

O professor 2 ainda estabeleceu uma relação com os Jogos Olímpicos de Inverno, pois, de acordo com ele, se tivesse conhecimento do sistema de classificação anteriormente, poderia ter explicado melhor as provas realizadas nesse evento, pois os alunos, ao assistirem pela televisão, o questionaram sobre as modalidades, buscando uma melhor compreensão das mesmas.

Aproveitando esse comentário do professor 2, estabeleceu-se uma discussão interessante em relação à migração de atletas brasileiros de modalidades esportivas que compõem o programa dos Jogos Olímpicos de Verão para modalidades dos Jogos Olímpicos de Inverno, como foi o caso do Claudinei Quirino, ex-atleta do atletismo que representou o Brasil na prova do bobsled. Isso também aconteceu com Laís Souza, competidora da ginástica artística que se transferiu para a modalidade esqui aéreo estilo livre.

No caso dos dois atletas citados pelos professores, foi explorada a possibilidade de classificação das modalidades, chegando-se à conclusão de que, mesmo com a migração para modalidades de outro evento esportivo, os atletas em questão se mantiveram participando de provas que apresentam a mesma lógica interna: Claudinei Quirino em esportes pertencentes à categoria esporte de marca e Laís Souza na categoria esporte técnico combinatório.

Outros aspectos interessantes em relação aos fatores positivos foram apontados individualmente por alguns professores, como a professora 4 ao destacar

a questão do interesse demonstrado pelos alunos nas aulas, pois, segundo essa professora, muitos alunos apresentam resistência para a participação em atividades práticas em diversos conteúdos, ocorrendo um apego aos equipamentos eletrônicos, sendo que o tratamento diversificado de modalidades pode se apresentar como um fator positivo para aumentar o interesse dos alunos pela experimentação de novos esportes.

Quanto ao entendimento dos alunos acerca do sistema de classificação, houve outro posicionamento:

De positivo eu acho que eles vão conseguir compreender que tem esportes que têm exigências de habilidades motoras diferentes, mas eles vão ter o mesmo objetivo, às vezes os esportes têm exigências motoras totalmente diferentes, mas tem o mesmo objetivo, qual é o objetivo no esporte de marca? Ver quem consegue atingir uma marca melhor, eu acho que isso é positivo pra eles estarem observando. (PROFESSORA 6).

Foi interessante a colocação da professora 6, pois é necessário ter a compreensão de que o fato de pertencer à mesma categoria não significa que as habilidades motoras específicas sejam semelhantes; isso pode ser exemplificado ao comparar os movimentos das provas de corridas do atletismo e as provas da natação, nas quais o propósito é estabelecer o menor tempo possível, porém os gestos técnicos são distintos.

O professor 8 salientou a seguinte possibilidade:

Positivo, imagino que eu consigo trabalhar por categoria na minha aula, eu não preciso trabalhar modalidade específica, eu posso pegar a categoria de precisão e abordar a precisão com meus alunos de maneira lúdica, brincadeiras. Não preciso fazer o tiro com arco, posso fazer um arremesso ao alvo, eu tô trabalhando esse tema. Lutas, eu posso enquadrar lutas numa categoria maior. Eu acho que otimiza o trabalho pra quem de repente tem pouco tempo pra fazer, não precisa trabalhar tantas modalidades (PROFESSOR 8).

Esse comentário feito pelo professor 8 é determinante no modelo de classificação, pois havendo o tratamento do esporte em categorias e contando com a compreensão dos alunos, pode-se estabelecer uma lista de modalidades pertencentes à mesma categoria.

Em outra perspectiva, pensando na utilização desse modelo de classificação na prática pedagógica, o professor 7 posicionou-se:

Quando a gente faz uma brincadeira de jogos de invasão, por exemplo, pebolim gigante, a gente usa três modalidades: basquete, handebol e futsal, consegue dentro do jogo fazer com que essas três atividades consigam ser jogadas ali, então eu acho que um jeito legal usar essas atividades, ter os jogos de invasão e já inserir essas três modalidades (PROFESSOR 7).

Nesse mesmo sentido, o professor 8 também destacou: “Eu posso pegar de repente o tema jogos de invasão, uma aula um esporte, na outra aula outro esporte e fazê-los entenderem que tem uma coisa comum, que é a invasão de território”.

Quanto aos aspectos negativos, apenas dois participantes levantaram possíveis dificuldades referentes ao ensino do sistema de classificação: “O negativo que eu vejo é uma confusão, no ciclismo, na natação, eu posso ter interação, tô lá nadando, ele pode me atrapalhar. Eu acho que nas provas abertas, em um espaço aberto, vai ser meio complicado pra eles estarem entendendo” (PROFESSORA 6).

Nesse comentário, foi reforçada a preocupação apresentada anteriormente acerca da interpretação sobre a interação entre os competidores, pois, conforme a professora 6, o aluno pode entender que, em provas como a maratona aquática, o ciclismo em pista ou na rua e as provas de corridas do atletismo sem balizamento há uma interferência entre os oponentes.

Foi explicado à professora que realmente pode ocorrer uma interferência, inclusive causando possíveis alterações táticas dos competidores nessas provas, todavia não se estabelece uma relação direta com a tomada de decisão para a execução dos gestos motores, fato que é determinante nos esportes em que há interação entre os adversários, como nas categorias de esportes de invasão, combate, rede/quadra dividida ou muro e campo e taco.

Também foi esclarecido à professora 6 que o fato de ela ter apresentado esta interpretação não significa dizer que os alunos também apresentarão, portanto se mostra importante verificar como será o posicionamento dos mesmos, não antecipando algum tipo de problema.

O outro posicionamento desfavorável foi: “No ponto negativo, acho que, não sei, de repente perde um pouquinho da especificidade, mas eu acho que é um preço a pagar, você perde um pouco da especificidade, mas ganha em abrangência do tema com os alunos” (PROFESSOR 8).

Em relação a esse aspecto apontado pelo professor 8, o professor 5 argumentou que, para o tratamento do conteúdo esporte no ambiente escolar, a especificidade tem que ser observada com cuidado, pois se o aluno quiser buscar

um maior aprofundamento em aspectos técnicos e táticos de determinada modalidade, ele deve procurar um ambiente de ensino que tenha esse objetivo, como clube ou turmas da secretaria de esporte do município.

Ainda com referência à questão da especificidade, foi explicado aos professores que o sistema de classificação dos esportes apresenta-se como uma unidade didática, portanto pode haver outras unidades didáticas para abordagem de diferentes temas relativos ao esporte, inclusive explorando assuntos relacionados a uma única categoria de esporte ou mesmo específicos de uma determinada modalidade.

Outro questionamento realizado pelo pesquisador foi acerca da possibilidade de já terem apresentando algum tipo de classificação aos alunos, sendo que a maioria dos professores mencionou a divisão em esportes individuais e coletivos.

A resposta mais abrangente relativa à adoção de alguma classificação foi apresentada pelo professor 8, demonstrando que alicerça a sua prática pedagógica utilizando autores da área ao citar o livro “Educação como prática corporal” (FREIRE e SCAGLIA, 2003), no qual, para tratamento do conteúdo esporte, as modalidades são organizadas em: esportes individuais, esportes com bolas, esportes com raquetes e esportes sobre rodas.

O professor 8 também citou o livro “Iniciação aos esportes coletivos: uma escola da bola para crianças e adolescentes” (GRECO e BENDA, 2006) e o livro “Pedagogia do esporte aplicada às lutas” (BRENDA et al., 2010) classificando as lutas em curta, média e longa distância. Outro livro mencionado por esse professor, para trabalhar mais especificamente com esportes de invasão foi “Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão” (SCAGLIA e REVERDITO, 2009).

A partir dos posicionamentos dos professores, percebeu-se que responderam positivamente quanto à possibilidade de utilização do sistema de classificação com os seus respectivos alunos, inclusive demonstrando certa ansiedade para iniciar o desenvolvimento das aulas, tanto em relação à forma diferenciada de tratamento do conteúdo esporte por parte do próprio professor, como na expectativa de como seria a aceitação e o nível de compreensão do modelo por parte dos alunos.

Verificou-se que a quantidade de apontamentos direcionados aos fatores favoráveis foi superior às possíveis dificuldades, inclusive estas, em certo momento, deram-se pela interpretação equivocada de haver ou não interação entre

adversários, do que propriamente se caracterizou como um problema ou algo inviável de ser desenvolvido.

Foram vários os termos utilizados pelos professores, como organização, estruturação, apresentação, diversidade, variedade, interesse, curiosidade, que sinalizam positivamente e estão plenamente relacionados à proposta de utilização do modelo de classificação desenvolvido na pesquisa.

Entretanto, a partir dos posicionamentos, dúvidas e até mesmo interpretações equivocadas por parte de alguns participantes, pôde-se verificar que a leitura do artigo científico e do material didático referente ao caderno do professor e caderno do aluno não foi suficiente para que todos os professores tivessem uma completa compreensão do modelo de classificação do esporte adotado na pesquisa, fato que foi superado com a exposição do professor sobre os critérios para classificação das modalidades e a realização das discussões durante os encontros, conforme salientado anteriormente.

Esse dado pode se apresentar como um problema, caso o professor somente receba o material referente ao sistema de classificação, sem haver uma explicação do mesmo, uma leitura complementar e a realização de exercícios propiciando um melhor entendimento e esclarecimento das dúvidas, como foi possível realizar durante os encontros da pesquisa.

A falta desses procedimentos poderá levar a um tratamento inadequado do sistema de classificação, pois há possibilidade de o professor se defrontar com uma situação que não consiga resolver ou uma explicação incorreta de determinados conceitos, devido ao fato de não ter sido estabelecida uma plena compreensão da proposta.

7.1.5 Análise do sistema de classificação do esporte após o desenvolvimento das aulas

Ao término do desenvolvimento das aulas, quando foi retomada a discussão sobre a utilização do sistema de classificação para tratamento do conteúdo esporte, todos os professores dos dois grupos da pesquisa confirmaram a avaliação inicial, reforçando principalmente o fato de poder oferecer uma melhor organização do conteúdo, de apresentar aos alunos um universo mais diversificado do esporte e possibilitar-lhes uma melhor compreensão dos objetivos das modalidades esportivas, como observou-se em alguns relatos:

Eu acho que se fosse adotado um material como esse, a gente ia trabalhar, ao invés de 10, 12 aulas, como eu fiz, ia trabalhar dois bimestres, você conseguiria trabalhar essa classificação, incluindo vários esportes. Ficaria o conteúdo mais diversificado (PROFESSOR 2).

Eu acho que, com essa classificação, ficou mais fácil eles entenderem o objetivo do esporte, porque quando eu comecei a explicar a parte dos esportes com interação, quando eu coloquei campo, eles já foram: futebol, direto. Aí eu expliquei qual era o objetivo do futebol. A classificação tá muito ligada ao objetivo, então ficou mais claro pra eles entenderem o objetivo de cada esporte (PROFESSORA 6).

Pensando nisso agora, seria bem mais interessante, porém muito mais trabalhoso também, trabalhar dessa forma os esportes, do que eu trabalhar, como eu trabalho aqui com o programa que tem voleibol, handebol, basquetebol, futsal. Se eu trabalhasse dessa forma, pela classificação, por exemplo, agora nós vamos trabalhar esporte de marca, eu teria uma variedade muito maior de modalidades pra eu trabalhar com meu aluno, ele ia ter contato com um maior número de esportes que eu conseguisse passar, porém ia ser muito mais trabalhoso também, montar aula, tudo assim. Seria bem mais significativo do que trabalhar da forma que eu trabalho hoje (PROFESSORA 1).

Concordo com a professora 1, porque aí você possibilita os alunos ter um conhecimento a mais e até a gente a ter mais vivências, não ficar naquela mesmice de sempre (PROFESSORA 4).

Barros (2014) identificou em sua pesquisa que o grupo de professores que avaliou positivamente e implementou por convicção os conteúdos presentes no material didático do Estado de São Paulo foi o que desenvolveu o material de forma mais adequada. Ainda ressaltou que, para isso ocorrer, há necessidade de os professores compreenderem os princípios que dão sustentação aos conteúdos contemplados (BARROS, 2014).

Em relação à pesquisa atual os professores avaliaram como positiva a proposta do sistema de classificação do esporte, fazendo com que a implementação da mesma ocorresse de forma efetiva no desenvolvimento das aulas com seus respectivos alunos.

Nos parágrafos seguintes podem ser observados outros aspectos favoráveis ao sistema de classificação do esporte apresentados nos posicionamentos dos participantes da pesquisa.

Os professores 1, 6 e 8 destacaram que o modelo de classificação possibilita a quebra do ensino tradicional presente em muitas escolas, quando se limita apenas ao tratamento das quatro modalidades tradicionais, instigando o professor a abordar

possibilidades variadas a partir da exploração de esportes menos tradicionais, conforme os relatos:

Pensando o que é tradicional na escola, ele quebra completamente. A escola tá baseada tradicionalmente nas quatro modalidades coletivas, o tradicional, isso é uma discussão que data desde a década de 80 e ainda hoje tem reprodução disso em muitos lugares. Se eu tiro o específico da modalidade na escola e trago categoria que abranjam temas maiores, eu aumento a diversidade de conteúdos, eu acho isso muito bom (PROFESSOR 8).

Eu acredito que, com essa unidade, a gente conseguiu trabalhar atividades que antes não eram comuns de serem trabalhadas dentro da escola, porque assim eu, o prof. 5 e a profa. 1, que trabalhamos dentro de uma prefeitura e que temos que seguir um planejamento, imposto pela prefeitura, muitos desses esportes aqui a gente não atinge. Então numa unidade dessa a gente conseguiu uma dimensão enorme de esportes e levar pros nossos alunos um repertório diferenciado, possibilitou um leque de aprendizagem enorme, então eles conseguiram entender um pouquinho de cada categoria que tem, que tem esportes diferentes daqueles que a gente vivencia lá todos os anos dentro da escola (PROFESSORA 6).

No caso dessa unidade específica, eles entendem que esporte não é só regra, muitas vezes é o que eles acham que é, tem muito mais coisas relacionadas à lógica interna e à lógica externa, do que eles imaginavam, então acaba sendo mais significativo pra eles aprenderem certos esportes e também a quantidade de esportes que a gente viu na unidade (PROFESSORA 1).

Nos relatos das professoras 1 e 6 observou-se uma crítica em relação aos seus próprios trabalhos, pois os mesmos se concentram no tratamento dos quatro esportes coletivos, mesmo sabendo que, no caso dessas duas professoras, há uma dependência do planejamento da rede municipal de ensino em que atuam.

No enfoque apresentado pelos professores 1, 6 e 8 ressalta-se ainda que, ao abordar somente as modalidades tradicionais, na perspectiva do sistema de classificação do esporte adotado no estudo, são contempladas apenas duas categorias: invasão no caso do basquetebol, handebol e futebol e rede/quadra dividida para o voleibol; ou seja, um universo muito restrito, quando se considera a amplitude de possibilidades inerentes ao esporte.

Cabe alertar que González (2004), o próprio autor do sistema de classificação de esporte, admite o fato de esse modelo não ser completo, ao citar como exemplo o “kabaddi”, esporte típico da Índia que se caracteriza como uma modalidade de combate e pela coletividade, não se encaixando em nenhuma das categorias de esporte.

Porém, concorda-se com González (2004) ao salientar que isso não se apresenta como um problema, pois a maioria dos esportes pode ser classificada, permitindo o agrupamento de modalidades de acordo com as características comuns identificadas na lógica interna.

Pelo fato de existir uma grande variedade no mundo do esporte – conforme Tubino (2001) são mais de quinhentas modalidades esportivas –, dificilmente se terá uma classificação que consiga abarcar todas, portanto, mesmo deixando de contemplar um ou outro esporte, não se apresenta como algo que invalide ou desvalorize o sistema de classificação adotado na pesquisa.

Os professores 5 e 6 apontaram para a possibilidade de organizar o trabalho em suas práticas pedagógicas futuras, sem estabelecer como referência as modalidades esportivas, mas estruturando unidades didáticas que contemplem cada categoria de esporte, inclusive refletindo na possibilidade de metodologias de ensino para cada categoria.

Os professores 1, 2 e 8 também destacaram que o sistema de classificação auxilia no tratamento de aspectos conceituais referentes ao esporte, possibilita uma conexão entre as modalidades pertencentes à mesma categoria de esporte e propicia uma continuidade do trabalho pedagógico ao longo do ano letivo no trato do conteúdo esporte, consolidando a compreensão do modelo.

Especificamente no caso do professor 2 foi ressaltada a preocupação em tratar de aspectos conceituais, pelo fato de ter no município em que ministra aulas um vestibulinho para ingresso em uma escola de Ensino Médio, sendo que nessa prova classificatória há questões referentes à Educação Física.

O professor 2 também vê a necessidade da continuidade desse tratamento durante os anos do Ensino Médio, nos diferentes conteúdos da Educação Física, por serem contempladas questões dessa área de conhecimento nas provas do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O ENEM tem como propósito avaliar a formação do aluno ao final da Educação Básica, servindo também como critério para ingresso em diversas instituições de Ensino Superior em nosso país. A avaliação é composta por questões envolvendo conteúdos dos componentes curriculares que integram os Ensinos Fundamental e Médio.

Em levantamento realizado por Souza Júnior e Darido (2011) envolvendo as quatro provas (duas provas invalidadas e duas provas validadas) do ENEM nos anos

de 2009 e 2010 verificou-se um percentual de 7,22% de questões direcionadas aos conteúdos da Educação Física em relação ao total de questões pertencentes à área matriz de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias.

Outro ponto interessante foi o questionamento do pesquisador direcionado ao professor 8, pelo fato de ter sido o único que relatou, antes do desenvolvimento das aulas referentes ao estudo, a utilização de um referencial bibliográfico para apresentar uma classificação do esporte aos seus alunos. Dessa forma, esse professor foi questionado acerca de uma possível relação entre o modelo de classificação da pesquisa e as propostas dos autores que utiliza na sua prática pedagógica, observando-se um posicionamento significativo:

Não se negam, na verdade eles são complementares no ponto de vista de trazer pro professor a possibilidade de trabalhar, como eu falei o macro, criar categorias que envolvem tudo, porque a Educação Física escolar tem a característica de não especializar. Dá a possibilidade de olhar o todo e permite depois a gente olhar o micro universo [...]. E o material é muito mais abrangente, ele coloca conceituações que eu não conhecia, colocar o vôlei e o tênis na mesma categoria no meu ponto de vista não era viável, porque até na dupla a minha interação com o meu parceiro é limitada, eu não passo a bola pra ele. Nessa classificação tem lógica estar juntos, na verdade me fez refletir algumas coisas (PROFESSOR 8).

O professor 8 destacou a divisão em categorias para o aluno ter uma visão do todo e em seguida fez menção às particularidades trabalhadas dentro da mesma categoria, porém com especificidades das modalidades, como citado no trecho acima, comparando a possibilidade ou não de haver uma construção coletiva da equipe no contato com a bola, apresentando, portanto, distinções entre o voleibol e o tênis de campo/mesa em duplas.

No seu posicionamento, o professor 8 também retrata uma carência acerca de procedimentos metodológicos para o ensino direcionado para as modalidades pertencentes à mesma categoria, fato que, em obras que costuma utilizar, é contemplada essa necessidade, mais especificamente nos esportes de invasão.

Constata-se um aprofundamento de autores da pedagogia do esporte na produção de trabalhos direcionados para o ensino de esportes coletivos de invasão. Além dos citados anteriormente pelo professor 8, podem-se também destacar Bayer (1994), Graça (1998), Garganta (1998), Oliveira e Paes (2004) e Galatti et al. (2008).

Foi explicado aos professores que realmente nessa unidade didática não havia essa pretensão, até porque seria necessária uma quantidade maior de aulas

para desenvolvimento dos procedimentos metodológicos. Entretanto, mostra-se interessante o desenvolvimento de estudos com esse viés, ou seja, na perspectiva de estruturar o processo de ensino direcionado para cada uma das categorias do esporte.

Ao comparar os resultados obtidos antes do desenvolvimento das aulas, quando a maioria dos professores conheceu o sistema de classificação utilizado no estudo, e após o desenvolvimento das aulas, confirmou-se a avaliação positiva feita pelos participantes.

Os professores demonstraram aprovação pelo sistema de classificação, principalmente depois de terem desenvolvido o trabalho com seus alunos, levantando diversos fatores favoráveis para a sua utilização nas suas respectivas práticas pedagógicas, tais como a quebra do ensino tradicional ao tratar do conteúdo esporte, o aumento no leque de possibilidades de aprendizagem dos alunos, a identificação das características presentes em uma mesma categoria e as relações entre modalidades da mesma categoria.

Além disso, os professores foram estimulados a realizar uma reflexão acerca de como tratam o conteúdo esporte durante o ano letivo, entendendo que o planejamento seguido em suas redes municipais de ensino e/ou unidades escolares não está oferecendo um tratamento pedagógico apropriado desse elemento da Cultura Corporal de Movimento.

Isso os levou a refletir a respeito de uma reestruturação no planejamento do componente curricular para contemplar o conteúdo esporte. Além de demonstrar que os professores participantes deste estudo apresentam uma boa receptividade em relação às novas propostas de trabalho, transparecendo que estão preocupados em oferecer uma prática pedagógica de qualidade em seus ambientes escolares.

Outro aspecto a ser salientado em relação ao sistema de classificação do esporte utilizado no referencial curricular do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009) e avaliado neste estudo é o fato de este modelo ser adotado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), documento este que apresentará os objetivos de aprendizagem dos diferentes componentes curriculares nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, norteando o trabalho pedagógico dos professores na Educação Básica.

O documento pertencente ao Ministério da Educação está sendo construído por especialistas dos diversos componentes curriculares e terá abrangência nacional, tendo a previsão de ser apresentado como lei em 2016.

Ressalta-se que, no período de elaboração do texto desta pesquisa, o documento foi disponibilizado por meio eletrônico à sociedade, para que pudesse receber contribuições relacionadas às possíveis modificações, sendo posteriormente avaliadas pelos respectivos responsáveis pelo documento.

Sendo assim, entende-se que o modelo de classificação em questão receberá maior evidência, pois será utilizado como marco teórico para estruturação do conteúdo esporte na Educação Física escolar durante a Educação Básica. Isso remete a uma valorização desse sistema de classificação, bem como a importância de verificar a compreensão e a avaliação dos professores durante o seu processo de implementação.

7.2 Categoria compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno

Para tratamento da categoria compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno – os dados foram organizados em tópicos, com o intuito de verificar com os professores: 1) materiais utilizados para fins didáticos; 2) utilização de materiais didáticos convencionais; 3) vantagens e desvantagens na utilização de materiais didáticos; 4) análise dos professores do grupo A em relação ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas; 5) análise dos professores do grupo B em relação ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas.

7.2.1 Materiais utilizados para fins didáticos

Inicialmente foi feito um diagnóstico com o propósito de verificar se os professores participantes da pesquisa se apropriam, em suas respectivas práticas pedagógicas, de materiais que não são elaborados com finalidades didáticas, mas podem ser utilizados para esses fins, como textos, reportagens de jornais escritos, vídeos, imagens, atividades na internet.

Nesse sentido, os professores apontaram a utilização desses materiais, com exceção da professora 3, a única que não apresentou exemplo de atividade que se apropria de tais materiais.

Os professores 1, 2 e 5 sinalizaram que utilizam reportagens de jornal impresso, citando “cadernos especiais” nesse veículo de comunicação, como as características dos esportes que fazem parte do rol dos Jogos Olímpicos.

Os professores 4, 6, 7 e 8 mencionaram a utilização de vídeos, expondo filmes, recorte de jogos e documentários para tratar de regras, fundamentos e sistemas de jogo. Os professores 4 e 8 também recorrem ao vídeo para fazer a apresentação de modalidades esportivas menos conhecidas pelos alunos, como polo aquático, badminton e beisebol.

Para exemplificar a utilização do vídeo, o professor 7 relatou que, ao abordar a história das Copas do Mundo de futebol, apresentou um documentário sobre o evento no ano de 1950. Da modalidade basquetebol, reproduz trechos de jogos das seleções brasileiras masculina dos anos de 1990 e de 2014, estimulando uma reflexão dos alunos acerca da individualidade e da coletividade entre essas equipes. Também apresenta vídeos de jogos da liga de basquetebol norte-americana e da liga europeia de handebol para visualização dos alunos dos aspectos técnicos e táticos.

Betti (2001) destaca que as mídias podem representar uma importante ferramenta pedagógica para o tratamento de diferentes elementos da Cultura Corporal de Movimento, apresentando-se como uma aliada do professor no âmbito escolar.

Porém, é importante uma apropriação adequada desse recurso, pois não basta o professor escolher determinado filme ou trecho de jogos e exibir aos alunos, é preciso que haja uma contextualização desse material. É necessário pensar em estratégias para que os alunos reflitam sobre o assunto e possam se posicionar, além da atividade, ir ao encontro do objetivo da aula a ser desenvolvida.

Em outras palavras, não se defende a utilização de mídias para simplesmente preencher determinado tempo da aula ou para substituir outra atividade prática devido às condições climáticas, sem que haja uma relação desse material com o conteúdo programático.

Ressalta-se que, mesmo não aparecendo nos relatos dos professores, há possibilidade de utilização de vídeos para fins diretamente educacionais, elaborados

para servirem como instrumentos auxiliares na prática pedagógica dos professores que atuam no ambiente escolar. Como exemplo, pode-se citar o estudo de Carvalho (2012), sendo estruturado um vídeo para servir como um dos recursos pedagógicos no ensino do conteúdo da ginástica.

Em relação à internet, os professores 1, 5, 6, 7 e 8 relataram que utilizam esse recurso ao solicitar pesquisas aos alunos sobre aspectos da modalidade esportiva desenvolvida, contendo histórico, regras e curiosidades, como nomes de atletas profissionais e resultados alcançados pelas seleções nacionais.

A professora 6 ainda citou o exemplo de uma atividade realizada na sala de informática envolvendo as ginásticas artística e rítmica, na qual divide os alunos em grupos e estes têm como tarefa identificar as diferenças entre essas modalidades.

Parece fato que a internet está cada vez mais sendo utilizada no dia a dia do professor atuante no ambiente escolar; essa característica também ficou evidente no estudo de Rodrigues (2009), quando os professores mencionaram esse recurso como fonte de pesquisa para tratar de determinados temas. Ou seja, os professores empregam diferentes materiais contidos na internet, que podem funcionar como materiais didáticos.

É notório que a internet está plenamente presente no cotidiano de alunos e professores, por isso se apresenta como um instrumento que pode ser explorado pelo professor, na busca de estratégias de ensino que propiciem aos alunos a utilização de ferramentas tecnológicas com as quais estão familiarizados; além disso, pode se apresentar como um fator motivacional para aumentar o interesse por assuntos a serem tratados na escola.

O fato de os participantes terem mencionado a utilização de recursos que possam oferecer um tratamento dos conteúdos que vão além da dimensão procedimental apresenta-se como um fator positivo em relação ao desenvolvimento da pesquisa, pois o ensino do sistema de classificação do esporte, além da vivência dos jogos, requer o contato dos alunos com o material impresso, direcionando-os para a realização de leituras e o cumprimento de tarefas escritas com o propósito de possibilitar a compreensão do modelo adotado.

7.2.2 Utilização de materiais didáticos convencionais

Em relação ao material elaborado com a finalidade didática, como livro didático, livro paradidático e apostila, nenhum dos participantes utiliza efetivamente esse tipo de material em suas aulas.

Entretanto, houve diferença nas realidades dos professores, podendo os mesmos serem divididos em quatro grupos: os que não possuem nenhum material disponível (professores 3, 4 e 8); a que possui um material de orientação e o utiliza parcialmente (professora 1), caracterizando-se este material como um documento de orientação do que deve ser tratado no componente curricular, seguido de uma lista de sugestões de atividades; os que têm à disposição o material de orientação, mas não o utilizam (professores 5 e 6); aqueles que possuem material apostilado, porém não o utilizam (professores 2 e 7), sendo este material estruturado em modelos de planos de aula, contendo o roteiro de atividades a serem executadas pelo professor durante cada encontro com os alunos .

Em relação ao primeiro grupo, os que não possuem nenhum tipo de material disponível, a professora 3 informou que na sua instituição privada de ensino há o material didático do professor e do aluno para os diversos componentes curriculares, com exceção da Educação Física; inclusive os professores dessa instituição questionaram os coordenadores da escola a respeito dos motivos de não haver um material específico, não recebendo uma justificativa coerente.

A única representante do segundo grupo é a professora 1, possuindo um material de orientação à disposição e o utilizando de forma parcial. Essa professora destacou que em seu município foi adotado um sistema apostilado de ensino de uma instituição privada para os demais componentes curriculares. Porém, no caso da Educação Física, há apenas um documento de orientação destinado ao professor, com alguns exemplos de atividades. Nele constam conceitos acerca da Cultura Corporal de Movimento e os seus elementos, como esporte, ginástica e dança, entretanto não houve obrigatoriedade de segui-lo. A professora 1 comentou que apenas utilizou algumas sugestões de atividades que constavam no material, realizando alterações nas mesmas para as necessidades da sua realidade educacional, ação pedagógica esta preconizada por Munakata (2003), Bittencourt (2010) e Rodrigues e Darido (2011).

O terceiro grupo, composto pelos professores 5 e 6, que atuam na mesma rede municipal de ensino da professora 1, apesar de possuir o material de orientação, não o utiliza. Os professores 5 e 6 levantaram um paradoxo, pois eles

têm a obrigatoriedade de seguir um planejamento anual padrão, com várias limitações, contudo recebem o mesmo material de orientação citado pela professora 1, contendo maior diversidade do que os conteúdos presentes no planejamento.

Esse documento de orientação pôde ser visualizado pelo pesquisador e pelos participantes da pesquisa durante o encontro, sendo identificados conteúdos além do esporte, como dança, ginástica e lutas, inclusive com sugestões de classificação desses elementos da Cultura Corporal de Movimento. Os professores 5 e 6 justificaram a não utilização desse documento como referência para a prática pedagógica por conter uma quantidade de conteúdos mais abrangente do que o planejamento da rede municipal de ensino.

O quarto grupo é formado pelos professores 2 e 7, sendo importante destacar as justificativas apresentadas para explicar o porquê de possuírem um material apostilado e não o utilizarem em suas respectivas práticas pedagógicas.

No caso do professor 2, na rede de ensino municipal em que atua, foi adquirida uma apostila para o professor, confeccionada por uma instituição privada de Curitiba, porém o grupo de professores da rede avaliou que o material estava defasado em relação ao que já era desenvolvido nas escolas, inclusive apresentando essa avaliação à Secretaria de Educação do Município; com isso, o material que já havia sido adquirido não foi utilizado. Arroyo (2001) e Barros (2014) advertem que, quando chega ao professor um material didático de cuja elaboração ele não participou ou não teve a possibilidade de selecioná-lo, em muitas ocasiões, não apoia a utilização do mesmo.

Em relação ao professor 7, a rede de escolas privadas em que trabalha possui uma apostila para o professor, elaborada pela própria instituição, porém não é obrigatória a sua utilização, e também, conforme avaliação desse professor, o material específico da Educação Física apresenta-se ultrapassado e repetitivo nas séries escolares.

Verificou-se que nenhum dos professores conta com um material voltado para o aluno; mesmo nas duas instituições escolares nas quais há um material apostilado destinado ao professor de Educação Física, não existe um material direcionado ao aluno para acompanhamento dos conteúdos durante as aulas.

Munakata (2003) ressalta a necessidade de serem elaborados documentos específicos para professores e alunos quando se pensa em materiais que apresentem finalidades didáticas.

Rodrigues e Darido (2011) corroboram a ideia de o livro didático caracterizar-se como um material para o professor e para os alunos, pois apesar de tratarem do mesmo conteúdo, a diferenciação se dá na necessidade de o material para o professor apresentar o conteúdo de forma aprofundada, contendo informações e conceitos com fundamentação alicerçada em detalhamentos teóricos; já o material para os alunos deve buscar uma dinamicidade no desenvolvimento do conteúdo e incentivá-los às resoluções de situações-problema e exercícios.

Em pesquisa realizada por Barros (2014) acerca dos conteúdos contemplados no material didático da proposta curricular do Estado de São Paulo, os professores participantes afirmaram que os cadernos do professor e dos alunos, disponibilizados para o desenvolvimento das aulas, propiciaram a inclusão de conteúdos referentes à dimensão conceitual, inclusive ocorrendo uma valorização da Educação Física em relação aos demais componentes curriculares.

Pode-se observar nas opiniões de todos os professores participantes do estudo atual um posicionamento favorável à utilização do material didático durante o desenvolvimento das aulas, conforme o exemplo: “Muitos professores de Educação Física que estão na escola possuem um conhecimento satisfatório, o que falta é um material didático adequado pra trabalhar, diferente do que acontece nas outras disciplinas” (PROFESSOR 7).

Os professores também comentaram que é essencial o material apresentar uma estrutura apropriada, ou seja, um instrumento que estabeleça relações com os conteúdos tratados pelos professores e que apresentem informações e atividades significativas para contribuir com o trabalho do professor e com o processo de aprendizagem dos alunos.

Destaca-se que os professores sinalizaram para uma carência em relação à disponibilidade de materiais didáticos para o desenvolvimento do trabalho pedagógico na Educação Física escolar. É verdade que isso não se apresenta como algo novo, pois este componente curricular tem a tradição de se concentrar em atividades de cunho prático, sem ocorrer uma apropriada contextualização por parte do professor e reflexão por parte dos alunos acerca das diversas práticas corporais existentes.

A incorporação de materiais didáticos impressos na atuação do professor de Educação Física vai ao encontro da importância de se tratar de questões que vão

além da vivência e da experimentação de movimentos pertencentes ao universo da Cultura Corporal de Movimento.

Dessa forma, a utilização desse tipo de material didático é no sentido de servir como um instrumento pedagógico para que possa auxiliar o professor no trato de aspectos pertencentes às dimensões conceituais e atitudinais.

O posicionamento dos participantes desse estudo e de outros professores da área, ao traçarem uma prática pedagógica na qual possa ser incorporada à dimensão procedimental os conhecimentos, os valores e as atitudes, direciona-se para a busca de um processo de ensino que possibilite uma formação mais abrangente dos alunos.

Assim, constatou-se que os professores desse estudo, ao tratarem de assuntos que vão além da dimensão procedimental, buscaram materiais elaborados para outras finalidades, pois nenhum deles relatou a experiência da utilização de materiais didáticos convencionais. Mesmo os dois professores que tinham à disposição apostilas destinadas ao professor não as incorporaram em suas práticas pedagógicas, por avaliarem que o material não apresentava uma estruturação adequada para utilização durante as aulas.

Isso reforça a importância na produção de materiais didáticos voltados para a área da Educação Física, com o propósito de servir como instrumentos pedagógicos para auxiliar o professor no tratamento do conteúdo esporte e de outros elementos da Cultura Corporal de Movimento.

7.2.3 Vantagens e desvantagens na utilização de materiais didáticos

Os professores foram indagados acerca das vantagens e desvantagens da utilização do material didático impresso como um instrumento pedagógico no tratamento dos conteúdos da Educação Física escolar.

Sinalizando positivamente, os participantes 1, 2 e 8 entenderam que, com o material didático, os professores podem ter acesso a uma maior quantidade de informações, propiciando um melhor conhecimento do conteúdo contemplado, acrescentando contribuições àqueles que já apresentam certo domínio do tema, como também auxiliando os que apresentam pouco conhecimento, servindo assim como uma importante ferramenta educacional.

Os professores 1, 2 e 8 ainda acrescentaram que a possibilidade de ter à disposição esse tipo de instrumento pode contribuir na melhoria da qualidade das

aulas, conforme relato do professor 8: “Na minha opinião acaba auxiliando o professor, mostrando possibilidades de utilização, com dicas e ideias de sistematização das aulas [...]”.

As professoras 3 e 4 comentaram que o material didático possibilita uma melhor organização dos conteúdos, não ficando cada professor livre para tratar o que melhor entender, levando inclusive, em algumas situações, ao tempo ocioso dos alunos. Porém, destacaram que o professor terá que introduzir o material de uma maneira que a parte teórica não seja exaustiva e que desperte interesse nos alunos pelo assunto.

Nesse sentido, Galatti, Paes e Darido (2010) apontam que o livro pode servir como um instrumento para mediar o processo de ensino, vivência e aprendizagem, possibilitando o direcionamento de uma sequência didática para tratamento dos conhecimentos relativos aos conteúdos selecionados.

De acordo com Galatti, Paes e Darido (2010) o livro tem o potencial, entre outros fatores, de oferecer aos alunos um material escrito com informações sobre o tema a ser estudado, incentivando a reflexão e certas conclusões, como também, permite a estruturação dos textos em módulos para melhor organização das atividades pedagógicas, além de favorecer o trabalho em grupo por meio de projetos.

Em estudo realizado por Rodrigues e Darido (2011) para o ensino da modalidade basquetebol, destacaram-se os seguintes pontos citados pelos participantes em relação às vantagens na utilização do livro didático: por oferecer uma sequência organizada do conteúdo, poderá direcionar o trabalho pedagógico do professor; pode se apresentar como uma fonte de atualização do professor; pode servir como um instrumento para colaborar nas reflexões acerca das ações do professor no seu dia a dia.

Fazendo o contraponto, considerando os fatores negativos na utilização de materiais didáticos, referindo-se ao mesmo estudo de Rodrigues e Darido (2011), citam-se as principais respostas dos professores obtidas em relação às desvantagens ou dificuldades na utilização do livro didático: elevada quantidade de discussões a serem realizadas com os alunos, devido principalmente ao tempo reduzido de aula e pela expectativa que os alunos têm de vivenciar atividades práticas; caso haja obrigatoriedade de seguir fielmente as propostas contidas no livro, isso pode levar a uma limitação por parte do professor; dificuldade referente às

condições de trabalho, como o número excessivo de alunos e a falta de materiais, dificultando a implementação do material.

Ao comparar os resultados no estudo de Rodrigues e Darido (2011) e os dados da pesquisa, verificou-se que os aspectos favoráveis – como organização e melhor direcionamento do trabalho pedagógico, contribuição nas informações aos professores e possibilidade de reflexão dos professores acerca da prática pedagógica – apareceram em ambos os trabalhos.

Quando comparadas as possíveis dificuldades nesses dois estudos apresentou-se em comum a preocupação com o tempo destinado às atividades teóricas e certa obrigatoriedade em seguir as instruções do livro, sem que haja possibilidade de realizar alterações.

Com isso se pode observar que os pontos positivos apresentaram maior convergência ao analisar os posicionamentos dos professores na pesquisa de Rodrigues e Darido (2011) e na pesquisa atual, reforçando as contribuições favoráveis que a utilização do didático pode oferecer na prática pedagógica do professor.

Para abordar outra possível dificuldade, a professora 1 fez menção ao material didático da rede de ensino do Estado de São Paulo, destacando a sua insegurança quanto à utilização desse tipo de material:

Eu tenho receio desse material engessar a gente, a gente ter que fazer aquilo e tem parte que não seria necessário pra aquele grupo que a gente dá aula. A gente poderia fazer uma coisa mais rica e não dar esse tempo, por conta de ter que cumprir a apostila, eu tenho esse receio (PROFESSORA 1).

O professor 2 salientou que inicialmente teve a mesma preocupação da professora 1 ao ter contato com o material do Estado de São Paulo, ou seja, um engessamento do conteúdo. Porém, ao consultar durante uma palestra o professor Jocimar Daolio, um dos autores da proposta curricular do Estado de São Paulo, entendeu que o material em questão deveria servir como um orientador para os professores e não como uma cartilha a ser seguida fielmente.

Em estudo realizado por Ladeira et al. (2008) a respeito do impacto do material fornecido pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, na opinião de professores de Educação Física encontraram-se fatores negativos, como a baixa

liberdade da unidade escolar para selecionar e organizar os conteúdos e a falta de capacitação dos professores para trabalharem com o material fornecido.

No trabalho citado, os professores, quando questionados a respeito de sugestões para melhor utilização dos materiais, posicionaram-se no sentido de eles terem uma participação ativa na elaboração e uma prévia preparação para trabalharem com os mesmos (LADEIRA et al., 2008).

Ao relacionar os dados obtidos em Ladeira et al. (2008) e este estudo, alerta-se que os professores da pesquisa atual não participaram da elaboração do material, porém, foram deixados à vontade para realizarem modificações, sendo permitida uma flexibilidade quanto às transformações do mesmo durante a sua utilização. Outro ponto a ser observado é que se mostrou importante uma prévia preparação dos professores, não exatamente para a utilização do material, mas essencialmente para compreensão do conteúdo tratado, pois a maioria não tinha conhecimento do sistema de classificação do esporte.

Uma particularidade foi levantada pelo professor 7 ao citar sua realidade escolar, advertindo que os professores dos demais componentes curriculares que utilizam o material didático são obrigados a segui-lo fielmente, inclusive com o cumprimento de prazos, havendo a cobrança dos coordenadores da escola.

Entende-se que, dessa forma, cria-se outra situação problemática, pois os professores ficam reféns desse material, sem ter a liberdade e o tempo disponível para utilização de outros instrumentos.

Nesse aspecto, o professor 5 alertou que o material didático deva servir como um norte para o trabalho do professor e que o mesmo não deve ficar limitado a apenas um único instrumento para o tratamento dos conteúdos selecionados.

Na pesquisa de Rufino (2012), os participantes também apontaram para a importância de haver uma diversidade de materiais didáticos referentes ao mesmo conteúdo, propiciando ao professor a utilização de diferentes fontes para estruturação de suas aulas.

Essa perspectiva é defendida por Zabala (1998), quando ressalta a importância de os professores utilizarem mais de uma fonte de consulta, e ainda acrescenta a possibilidade de os professores elaborarem o seu próprio material.

Para o desenvolvimento desse estudo os professores não tiveram a obrigatoriedade de se limitar ao material fornecido, inclusive o próprio material apresentava a indicação de links do YouTube para que esses profissionais

pudessem se apropriar de conhecimentos acerca de modalidades esportivas menos tradicionais em nosso país.

Entende-se que a informação está disponível em diferentes canais, sendo determinante que o professor busque possibilidades de oferecimento de tratamento do esporte ou de outro conteúdo da Educação Física em fontes variadas, tais como livros, sites da internet, reportagens de jornais impressos, imagens da televisão, entre outros.

Fazendo uma análise geral, os professores participantes do estudo presente, apesar de apresentarem preocupações e inseguranças quanto à utilização de materiais didáticos impressos, posicionaram-se de maneira favorável quanto à possibilidade de ter um material para desenvolvimento das suas aulas, desde que fosse possível modificá-lo para atender às necessidades específicas de cada realidade, como pode ser observado no relato:

Eu acho assim, o conteúdo é muito amplo, que nem, conhecendo a população da minha escola e conhecendo a população da escola do prof. 5, eu sei que se vier com uma única apostila no município, eu vou ter que fazer algumas adaptações, diferente da dele, porque eu sei que o público é bem diferente (PROFESSORA 6).

O comentário da professora 6 vai justamente ao encontro do propósito do estudo, fornecer um material original – caderno do professor e caderno do aluno – aos professores integrantes do grupo A, que poderiam realizar alterações no mesmo e, em seguida, esse material modificado ser utilizado pelos professores integrantes do grupo B, com a finalidade de também apontarem as mudanças pertinentes para o desenvolvimento das aulas com seus respectivos alunos.

As alterações no material didático mostram-se determinantes na prática pedagógica do professor; mesmo se tratando de alunos de escolas pertencentes a um único município, com a faixa etária semelhante e o ano escolar idêntico, têm que ser observadas as realidades de cada unidade escolar.

Em muitas ocasiões, as próprias turmas de uma mesma instituição apresentam particularidades distintas, sendo necessário o professor promover formas diferenciadas de tratamento do conteúdo para essas turmas, assim como poderá haver a necessidade de desenvolvimento do material didático de maneira única para cada um desses grupos de alunos.

Pode-se constatar, a partir dos posicionamentos dos participantes acerca das vantagens e desvantagens da utilização do material didático, um direcionamento a favor da incorporação desse instrumento de ensino às aulas de Educação Física escolar. Foi possível destacar, nos relatos dos professores, aspectos como: organização dos conteúdos; direcionamento do trabalho pedagógico; aumento na qualidade das aulas; acesso a uma maior quantidade de informações; contribuições tanto para os professores que já apresentam domínio do tema, como também subsídios aos que têm pouco conhecimento do assunto tratado; reflexão acerca da prática pedagógica.

Assim, entende-se que a utilização do material didático pelo professor de Educação Física tem muito mais a oferecer em benefícios para o desenvolvimento das aulas do que as possíveis dificuldades que possam se apresentar. Talvez o professor que já atue no ambiente escolar precise de um tempo para se adaptar à utilização desse instrumento pedagógico, justificado pelo fato de não ter sido preparado na sua formação inicial e também por esse material não fazer parte do cotidiano de suas aulas, mas isso não significa dizer que esses fatores impossibilitem a adoção do material didático em suas práticas pedagógicas.

É importante, porém, estar ciente de que as perguntas acerca da interação entre o professor e o material didático – tempo de adequação para utilização, devida apropriação da ferramenta pedagógica, habituar-se à realização de alterações no documento para atender às realidades educacionais, atenção destinada ao assunto nos cursos de formação inicial e continuada – somente terão respostas contundentes ao longo do tempo e se efetivamente houver incorporação do material didático ao trabalho pedagógico do professor de Educação Física escolar.

7.2.4 Análise dos professores do grupo A referente ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas

Até esse instante os resultados foram apresentados de forma conjunta, pois, apesar de os encontros ocorrerem separadamente – pesquisador com integrantes do grupo A (professores 1, 2, 3 e 4) e pesquisador com integrantes do grupo B (professores 5, 6, 7 e 8), foi possível realizar o cruzamento dos dados devido à utilização dos mesmos procedimentos metodológicos.

Entretanto, tanto para esse tópico, como para o próximo, os dados serão tratados separadamente, pelo fato de o material didático utilizado pelos dois grupos de professores ter sido diferenciado, tendo o grupo A desenvolvido as aulas com o caderno do professor original (anexo I) e o caderno do aluno original (anexo II), enquanto o grupo B desenvolveu as aulas com o caderno do professor modificado (anexo III) e o caderno do aluno modificado (anexo IV).

Reforça-se também que a participação da professora 3 no estudo ocorreu até o momento de iniciar o desenvolvimento das aulas, justamente pelo fato de a mesma não utilizar o material didático com os seus alunos, impossibilitando a sua continuidade na pesquisa.

O primeiro ponto a ser tratado em relação ao entendimento do material didático, antes do desenvolvimento das aulas, foi a dúvida apresentada pelo professor 2 quanto à conceituação de esporte, admitindo ter dificuldade em explicar aos alunos a diferença entre jogo e esporte. Para esse esclarecimento, os demais participantes do grupo A colocaram a questão de as regras serem universais, no caso de a prática corporal ser considerada como esporte e a possibilidade de alteração das regras, sendo então definida como jogo.

O pesquisador complementou tratando do processo de esportivização de determinadas práticas corporais e do surgimento de novos jogos a partir de modalidades esportivas já existentes, podendo estes também ser esportivizados. Para tanto, apresentou o exemplo do voleibol de quadra, surgindo posteriormente o vôlei de areia, o biribol, o vôlei para terceira idade e o vôlei sentado (modalidade paralímpica).

O pesquisador ainda salientou o fato de todas as modalidades esportivas pertencerem a uma instituição, como federação e/ou confederação, sendo esta responsável pelo regimento, normatização das regras e organização de competições oficiais de cada esporte.

Outro questionamento levantado pelo professor 2 foi referente à diferença entre atividade física e exercício. A professora 1 apontou que, para ser considerado exercício, há uma intencionalidade específica e uma sistematização da prática, citando o exemplo de uma pessoa que frequenta uma academia três vezes por semana, realizando exercícios na sala de musculação, podendo ter o propósito, por exemplo, de melhora da resistência ou hipertrofia muscular.

Quando o pesquisador questionou acerca dos pontos positivos e negativos do material, o professor 2 posicionou-se sobre o tratamento dado sobre a diferença entre as lógicas interna e externa, comentando que a parte dedicada à lógica externa no material se apresenta de forma superficial e insuficiente para um adequado tratamento.

Quanto a essa questão, o pesquisador explicou aos participantes que o foco central da unidade didática se refere à abordagem da lógica interna, havendo apenas o direcionamento de algumas atividades com o intuito de os alunos compreenderem que existe tanto a lógica interna, como a lógica externa ao trabalhar com o conteúdo esporte, procurando apresentar os conceitos e as diferenças.

Realmente constata-se uma maior atenção para a lógica interna, por meio das vivências, leituras e tarefas a serem realizadas pelos alunos na continuidade do material, pelo fato de a sua compreensão ser o principal objetivo dessa unidade didática.

Os quatro professores desse grupo também apontaram que o número sugerido de aulas (seis) não seria suficiente para o tratamento de todo o conteúdo, além de alertarem para o fato de que o pouco tempo de encontros semanais com os alunos também se apresenta como um problema, pois entenderam que, para fazer a leitura dos critérios para a classificação dos esportes, bem como o conceito de cada uma das categorias, há necessidade de uma boa parte da aula.

Para esses esclarecimentos, o pesquisador informou aos participantes que o material como um todo foi padronizado, por isso a necessidade de indicar a utilização dessa quantidade de aulas e que inclusive essa poderia ser uma alteração realizada durante o desenvolvimento das atividades com os alunos. Também salientou que os autores do material didático tiveram a preocupação de oferecer informações e exemplos para que os alunos atingissem uma adequada compreensão do modelo de classificação, por isso a necessidade da realização das leituras.

Aproveitando a abordagem dessa característica do material, perguntou-se aos participantes se era esperado algum tipo de resistência dos alunos quanto às atividades de leitura, registro das vivências e realização das demais tarefas escritas, principalmente pelo fato de não estarem acostumados, na disciplina de Educação Física, a realizar essas atividades, como também de não ser comum possuírem um material didático para acompanhamento do tema trabalhado.

As professoras 1 e 4 posicionaram-se alegando que há uma grande quantidade de informações na parte teórica do material didático, podendo causar certo desinteresse por parte dos seus alunos.

Nesse sentido, a professora 1 comentou que sempre procurou valorizar as atividades práticas, pois apenas duas aulas semanais já representam um tempo muito reduzido, por isso concentra grande parte das aulas para as vivências, assumindo que ela própria teria certa resistência para destinar um tempo maior às atividades direcionadas aos aspectos conceituais.

Já a professora 4 alertou para o fato de os alunos associarem a aula com espaço físico e execução de movimentos, por isso esperava certa resistência dos alunos para a realização de tarefas de cunho teórico.

Outra questão levantada pela professora 1 e corroborada pelos demais foi uma possível dificuldade dos alunos em relação ao vocabulário utilizado no material didático – caderno do aluno.

Segundo Galatti, Paes e Darido (2010), a utilização de uma linguagem apropriada à faixa etária permite, além dos conhecimentos dos fundamentos das modalidades envolvidas, ter acesso às regras de forma adequada e adquirir um conhecimento a respeito da história e evolução do fenômeno esportivo de maneira geral, assim como de algumas modalidades em particular, entre outras possibilidades.

Em debate com os participantes acerca dessa questão foi entendido que a dificuldade de leitura não estaria diretamente no material, pois os alunos apresentam essa característica nos demais componentes curriculares, sendo um problema atual no processo de formação dos educandos.

Uma discussão interessante ocorreu quando os professores 2 e 4 estabeleceram uma relação entre o material do estudo e o material do Estado de São Paulo, citando nesse último o tratamento do tema índice de massa corporal, pois, segundo esses professores, não há uma parte teórica que contemple adequadamente esse tema; no caso do material da pesquisa atual, os professores 2 e 4 avaliaram que o mesmo se apresenta de maneira satisfatória, pois ocorre uma adequada conceituação, facilitando a abordagem dos professores e a compreensão dos alunos a respeito do tema central.

Aproveitando a comparação que os participantes levantaram acerca de informações disponíveis no material do Estado de São Paulo e no material do

Estado do Rio Grande do Sul, o pesquisador indicou que estava ocorrendo um paradoxo, pois ao mesmo tempo em que estava sendo feita uma crítica sobre a insuficiência de conceitos no material de São Paulo para tratamento do tema referente ao índice de massa corporal, também estava sendo questionada a grande quantidade de leitura a ser realizada pelos alunos no material do Rio Grande do Sul.

Nesse contraponto os professores não conseguiram encontrar uma solução satisfatória, muito provavelmente pelo fato de não estarem habituados a utilizar esse tipo de material em suas aulas, sendo necessária a própria prática pedagógica para alcançarem uma alternativa apropriada.

Verificou-se, a partir dos posicionamentos iniciais dos professores, uma nítida preocupação, demonstrando esperar dificuldades em trabalhar com o material didático; ao apontarem os aspectos favoráveis, mostraram-se comedidos, concentrando-se basicamente no entendimento de que, como o conteúdo tratado se apresenta bastante significativo, pode ocorrer maior envolvimento dos alunos a partir da efetiva utilização do material.

Assim, nesse primeiro momento, os professores do grupo A destacaram mais as dificuldades do que os aspectos favoráveis para o desenvolvimento das aulas com os seus respectivos alunos.

Após o desenvolvimento das aulas, novamente os professores do grupo A foram questionados quanto à avaliação que faziam da utilização do material.

Questão de apoio do conteúdo, eu me senti mais segura em relação a isso, porque já tava ali, era pra gente explicar pro aluno e mostrar o que era aquilo ali. Mas do novo, eu fiquei muito insegura em relação ao novo, porque eu nunca tinha trabalhado dessa forma, o máximo que eu já tinha dado era um texto com duas páginas, pra gente comentar sobre algum conteúdo. No começo eu fiquei insegura, mas quando eu vi que tava caminhando, aí foi mais tranquilo (PROFESSORA 1).

Entende-se que o posicionamento da professora 1 foi significativo, principalmente pelo fato de essa professora apresentar, antes das aulas, certa resistência à utilização do material, por entender que teria que destinar um tempo elevado para tarefas de leitura e escrita.

Com relação ao novo a que a professora 1 se referiu, demonstrou-se que, inicialmente, pode haver certa dificuldade dos professores pelo fato de não estarem habituados a trabalhar com esse tipo de material, contudo, este pode se apresentar como um importante instrumento pedagógico.

A professora 4 também destacou que “pra esse nível de turma, idade, eu acho que o conteúdo foi coerente. Pro professor eu acho que estrutura um pouco e você tem algo que pode ser seguido, mesmo que você tenha que modificar alguma coisa” (PROFESSORA 4).

Observa-se no comentário da professora 4 uma atenção voltada tanto ao professor, direcionando o trabalho pedagógico, como para os alunos, entendendo que o tema é compatível à faixa etária.

Galatti, Paes e Darido (2010) destacam que, nos últimos anos, as políticas públicas vêm incentivando a utilização do livro didático no componente curricular Educação Física, em nível nacional por meio do Programa Nacional do Livro Didático e no Estado de São Paulo com o caderno do professor e do aluno.

Nessa perspectiva pode-se acrescentar o material produzido pelas Secretarias de Educação dos Estados do Paraná e do Rio Grande do Sul.

Entretanto, Galatti, Paes e Darido (2010) deixam um ponto para reflexão, referindo-se à questão de os professores estarem preparados para trabalhar com o livro didático ou se há necessidade de uma capacitação dos mesmos para a utilização desse instrumento pedagógico. Essa indagação se dá essencialmente pela área e conseqüentemente os seus profissionais não estarem habituados com essa possibilidade; inclusive nos cursos de formação inicial esse parece ainda ser um assunto que recebe pouca atenção.

Outro ponto favorável com relação à utilização do material didático foi apresentado pelo professor 2, ao destacar que o mesmo possibilitou a realização de debates em sala de aula para que os alunos chegassem a uma conclusão sobre em qual categoria determinada modalidade poderia ser classificada; comentou, inclusive, que os alunos foram estimulados à reflexão, procurando apresentar argumentos para defenderem o seu posicionamento. Em relação ao trabalho do professor, ressaltou que foi facilitado e, quando teve necessidade, fez alterações para atender às suas necessidades educacionais.

O propósito do estudo foi justamente esse, ou seja, deixar o professor à vontade para realizar as modificações no material, pois somente ele, que está in loco, poderá avaliar como devem ser estruturadas as atividades aos alunos, conforme salientam Sacristán (2000) e Bittencourt (2010). E também proporcionar aos alunos momentos de discussão, para que não ocorra a simples exposição do

professor acerca do tema tratado, mas a construção do conhecimento com a sua mediação, conforme salientam Freire e Scaglia (2003) e Darido et al. (2010).

Destaca-se também a avaliação positiva realizada pelos coordenadores e diretores das escolas dos professores 1 e 2 ao entrarem em contato com o material didático, valorizando a importância de tratar os aspectos conceituais e destacando a organização de um tema por meio desse material, ocorrendo o mesmo com o material do Estado de São Paulo (BARROS, 2014).

É bem verdade que, no caso do coordenador da professora 1, houve certo descontentamento no primeiro momento, pelo fato de ele interpretar que iria gastar cota de xérox da escola para distribuir o material a todos os alunos envolvidos e que o material levaria os alunos a ficar um tempo excessivo na sala de aula. Porém, após a explicação da professora de que o material xerocado estava sendo disponibilizado pelo pesquisador e sobre a relação que iria fazer nas vivências, o coordenador demonstrou maior interesse pelo conteúdo constante no material.

Esse posicionamento apresentado pelo coordenador da escola da professora 1 infelizmente ainda retrata a visão de boa parte dos profissionais que atuam no ambiente escolar, sem possuir uma especificidade na área da Educação Física, tendo o conceito de que nesse componente curricular devam ser ensinadas apenas as habilidades motoras, inclusive muitas vezes almejando alto nível de desempenho dos alunos em relação aos gestos técnicos de modalidades esportivas, reforçando a tradição da área.

Em relação a esse episódio pode-se usar como referência o texto entre o “não mais” e o “ainda não” de González e Fensterseifer (2009), quando se adverte que trabalhos da área mencionam uma série de procedimentos que não devem mais fazer parte da Educação Física escolar, porém há carência na apresentação de caminhos para o desenvolvimento das aulas deste componente curricular, ficando o professor sem um norte para a estruturação do seu trabalho pedagógico.

Dessa forma ocorre em passos lentos a transformação da Educação Física no ambiente escolar, necessitando enraizar e fortalecer novas práticas pedagógicas para que ocorra algum tipo de mudança no conceito desse componente curricular entre a comunidade escolar.

Apesar de os professores apontarem aspectos positivos, também criticaram o material ao considerarem que os textos são muito longos e a forma de apresentação pouco atrativa aos alunos; segundo as professoras 1 e 4, os textos deveriam

concentrar-se nas partes pontuais dos conceitos, mesclados com imagens de algumas modalidades para exemplificar.

De acordo com as professoras 1 e 4, a leitura dos textos mostrou-se cansativa e muitos alunos demonstraram desinteresse, não exatamente pelo tema, mas devido à extensão da parte teórica. Na verdade, principalmente a colocação da professora 1 deu-se no sentido de confirmar a sua primeira avaliação ao conhecer o material, antes do desenvolvimento das aulas.

Fazendo uma comparação da avaliação dos professores antes e após o desenvolvimento das aulas, verificou-se uma inversão, ou seja, antes da utilização do material didático da pesquisa os aspectos negativos apresentaram-se em maior número, como o número insuficiente de aulas, o tempo destinado para execução de atividades de natureza teórica, a leitura de textos longos, a possível dificuldade com o vocabulário.

Entretanto, após a utilização do caderno do professor e do aluno, os professores destacaram mais os pontos positivos, podendo-se citar: maior segurança no manuseio do material, informações acerca do tema tratado, adequação do conteúdo com o ano escolar, estímulo dos alunos à reflexão e ao debate.

Isso demonstrou, conforme afirmam Zabala (1998), Munakata (2003) e Bittencourt (2010), que o material didático pode ser um importante instrumento pedagógico do professor, pois a partir do momento em que os participantes da pesquisa efetivamente utilizaram o material em suas aulas, surgiram aspectos favoráveis que anteriormente não tinham sido previstos.

Porém, é importante ressaltar que a avaliação positiva dos professores está diretamente relacionada com a liberdade para que os mesmos realizassem alterações nos materiais, tornando esse instrumento viável e próximo às necessidades educacionais de seus alunos.

Após a avaliação do material realizada pelos integrantes do grupo A foi solicitado que relatassem as alterações no material didático original – caderno do professor e caderno do aluno –, para que os integrantes do grupo B recebessem e desenvolvessem as suas aulas com esse material modificado.

Ressalta-se que nesse momento do texto não se teve o propósito de apresentar as discussões acerca de tais alterações, pois isso será realizado na

próxima categoria de discussão – implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte.

Assim, segue abaixo a relação das modificações efetuadas pelos professores do grupo A:

a. Caderno do professor

- aumento na quantidade total de aulas – de seis para doze;
- aumento na quantidade de aulas referentes ao tópico festival de jogos esportivos – de duas para oito;
- inclusão de atividade envolvendo a lógica externa – alteração no sistema de pontuação do voleibol de quadra.

b. Caderno do aluno

- inclusão de uma síntese envolvendo definições de jogo, esporte, atividade física e exercício físico;
- inclusão de figuras de jogo, esporte, atividade física e exercício físico;
- inclusão da atividade sobre a alteração no voleibol de quadra para tratar da lógica externa;
- retirada de parte da atividade “tentem descobrir características mais ligadas à lógica interna”, mantendo a proposta ao tratar da lógica externa, constando no tópico “Lógicas dos esportes” (p. 63 do material original);
- reformulação da ficha de “registro da parte prática do festival de jogos” (utilização de duas fichas – jogos sem interação entre adversários e jogos com interação entre adversários);
- alteração na organização envolvendo vivência dos jogos do festival e critérios e conceitos das categorias de esporte – da vivência de todo o festival e posterior conceituação para vivência dos jogos sem interação entre adversários e conceituação; em seguida, vivência dos jogos com interação entre adversários e conceituação;
- síntese da definição das categorias;
- inclusão do objetivo junto às figuras de determinadas categorias;
- apresentação do nome de cada modalidade esportiva representada pela figura;

- transferência para as aulas finais do tópico “relação de colaboração” e da atividade de preenchimento dos quadros envolvendo os jogos do festival e modalidades esportivas para diferenciação: individual e coletivo;
- transferência para as aulas finais do tópico “relação de oposição” e da atividade de preenchimento dos quadros envolvendo os jogos do festival e modalidades esportivas para diferenciação: sem interação entre adversários e com interação entre adversários.

7.2.5 Análise dos professores do grupo B referente ao material didático pertencente ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul antes e depois do desenvolvimento das aulas

Inicialmente o pesquisador apresentou aos professores do grupo B as dúvidas anteriores realizadas pelo professor 2, integrante do grupo A, no qual foi levantado o questionamento acerca da diferença entre jogo e esporte, como também entre atividade física e exercício, no sentido de verificar se os integrantes desse segundo grupo viam alguma possível dificuldade de entendimento dos seus alunos a respeito desses conceitos.

Os quatro professores posicionaram-se dizendo que provavelmente não haveria problema de compreensão dos alunos, até porque já haviam tratado alguns desses conceitos anteriormente.

Para justificar essa opinião, a professora 6 comentou que no sexto ano é trabalhada, em uma ficha técnica, a diferença entre jogo e esporte, constando o conceito, alguns exemplos com figuras e um quadro para os alunos preencherem com tipos de jogos e de esportes; já os professores 7 e 8 comentaram que têm o costume de tratar a diferença entre atividade física e exercício também em anos anteriores.

É importante ressaltar que, do material original (utilizado pelo grupo A) para o material modificado (utilizado pelo grupo B) foi acrescentada uma síntese envolvendo definições de jogo, esporte, atividade física e exercício, como também inseridas figuras exemplificando cada um desses itens.

Em seguida os participantes foram questionados acerca dos pontos positivos e negativos do material, antes do desenvolvimento das aulas. Os professores demonstraram preocupação quanto ao espaço físico e ao material de cunho prático,

como tacos, bolas, colchões, de que dispõem em suas escolas para realizar as atividades sugeridas no material didático.

Estrutura física inadequada, reduzida quantidade e pouca variedade de materiais disponíveis para realização das vivências é uma queixa comum entre os professores de Educação Física escolar, identificada também em outros estudos, como em Barroso (2008), no tratamento da modalidade voleibol na perspectiva das três dimensões do conteúdo; em Ladeira et al. (2008) acerca do impacto da nova proposta do Estado de São Paulo; em Mariano, Santos e Barroso (2014) na verificação do que mudou no ensino do atletismo a partir da proposta curricular do Estado de São Paulo.

Porém, para o desenvolvimento da pesquisa, o pesquisador alertou que não haveria necessidade de cumprir à risca as vivências que constam no documento do estudo, pois cada professor teria a liberdade para realizar modificações, de acordo com as suas possibilidades na unidade escolar.

Como não se trata da busca de rendimentos esportivos e nem da obrigatoriedade de utilização de regras oficiais ao trabalhar as modalidades esportivas, mostra-se viável o desenvolvimento de jogos para o ensino dos esportes. É possível tratar uma variedade de modalidades sem depender de materiais esportivos padronizados ou espaços físicos regulamentados, pois o professor pode utilizar recursos alternativos e adaptar os locais para proporcionar as atividades práticas aos alunos.

Quanto à possível resistência dos alunos para com o material didático, os professores 5 e 6 avaliaram que possivelmente os alunos iriam receber de forma positiva o material, pois eles sempre questionavam os porquês de somente a Educação Física não se apropriar desse tipo de material; enquanto os professores 7 e 8 não comungaram da mesma opinião, pois esperavam certa resistência, entendendo que os alunos poderiam estranhar a utilização de material impresso na Educação Física. O professor 8 citou situações de aulas ministradas com cunho conceitual nas quais os alunos não se interessaram pelas atividades.

Após o desenvolvimento das aulas os professores do grupo B, da mesma forma que os professores do grupo A, avaliaram que o material pode servir como uma significativa ferramenta pedagógica, conforme observa-se no relato:

Ao mesmo tempo que gera o medo, no desenrolar das aulas vai te dando uma segurança, porque você tem no que se apoiar sobre o que você tá ensinando. Então medo é uma coisa bem pequena e é superado, então pra mim foi tranquilo, depois eu acho que é mais uma ansiedade, eu vou dar conta? Eu vou conseguir passar o conteúdo? Eles vão conseguir entender o conteúdo? Eu acho que essas eram as questões que eu me fazia, o medo era se eu ia conseguir explicar o conteúdo do material, eles entenderem a minha explicação. Depois disso foi tranquilo, porque tem um respaldo teórico ali pra eles verem, fica até mais fácil você ter a apostila pra ensinar, do que não ter nada (PROFESSORA 6).

Nesse comentário ficou nítida a mudança de avaliação em relação à utilização do material, ou seja, no primeiro momento ocorreu certa insegurança, todavia, com o desenvolvimento das aulas e a apropriação do material, a professora mostrou-se mais segura e tranquila para o tratamento do tema.

A professora 6 ainda destacou a valorização da área perante os alunos, pois, com a utilização do material didático, eles entenderam que existem conceitos significativos nos conteúdos da Educação Física, não se restringindo à aprendizagem de movimentos.

No estudo de Impolcetto (2012) referente à construção de um livro didático foram identificados resultados similares, quando os professores destacaram que a utilização do livro didático nas aulas de Educação Física escolar possibilita uma organização curricular referente aos conteúdos tratados nas aulas, propiciando uma credibilidade do componente curricular, tanto no interior da escola, como socialmente.

Quando perguntados acerca da quantidade de aulas, a maioria dos professores – 6, 7 e 8 – apontou que o número de aulas (doze) não seria suficiente para o tratamento adequado da unidade didática. O número de aulas já havia sido dobrado, conforme sugestão do grupo A, todavia, ainda assim, três dos quatro professores analisaram essa quantidade como insuficiente.

Em relação à adequação do caderno do aluno e a faixa etária dos alunos, os professores 7 e 8 ressaltaram que o material pode até ser utilizado em anos escolares anteriores, pois é apresentado de forma que facilita o entendimento. O professor 7 chegou a citar que fez a leitura de uma pequena parte do material com o quinto ano e os alunos responderam favoravelmente em relação ao entendimento do tema.

O professor 8 também mencionou que o caderno do aluno se apresenta de maneira muito cuidadosa, possibilitando que a aprendizagem ocorra

individualmente, sem a intervenção do professor. Ainda salientou a preocupação dos autores na estruturação do material, de forma que o tema não se desenvolva de forma linear, mas sim espiralada, sendo apresentados determinados conceitos e retomados posteriormente, propiciando aos alunos a realização de inter-relações, o que facilita a construção do conhecimento.

O formato em espiral, mencionado acima, referente ao tratamento do conteúdo está voltado para um processo de aprendizagem no qual o aluno é constantemente estimulado a resgatar assuntos apresentados anteriormente e a promover interfaces com novas informações, buscando a realização de conexões entre os temas tratados em aula, fazendo com que haja um processo de construção do conhecimento de forma coesa e significativa.

Um ponto comum entre os participantes foi quanto à sugestão da utilização de vídeos para os alunos conhecerem as modalidades esportivas não convencionais na nossa cultura. Nesse aspecto foi explicado aos professores que, no caso dessa pesquisa, o foco foi o material impresso, não ocorrendo um aprofundamento nessa questão; todavia mostra-se fundamental o entendimento do esporte para então poder classificá-lo. É por isso inclusive que consta, no próprio material original do Estado do Rio Grande do Sul, a indicação de endereços eletrônicos de vídeos de diferentes modalidades para acesso dos professores e exposição aos alunos.

Nesse sentido, Barros (2014) ressalta que o material didático impresso pode interagir com as novas tecnologias, como a solicitação de pesquisas na internet para o aprofundamento de determinados conteúdos.

Um aspecto significativo em relação à sequência adotada no material para o entendimento das categorias foi o questionamento realizado principalmente pelos professores 6, 7 e 8. Segundo eles, talvez fosse mais interessante inicialmente a apresentação dos conceitos com os textos explicativos e posteriormente a realização das vivências no festival.

[...] eu acho se a gente faz conceito mais vivência, a vivência vai estar permeada de conceitos [...], [...] por isso que talvez o conhecimento anterior seja algo importante pra gente poder na prática instigá-los e fazê-los pensar a atividade (PROFESSOR 8).

A professora 6 ainda acrescentou, comentando sobre a expectativa de aprendizagem dos alunos: “Eles vão ter um olhar mais crítico” (PROFESSORA 6).

O professor 8 destacou que esse posicionamento se relaciona aos procedimentos metodológicos adotados pelo professor, pois ele pode tratar dos objetivos do tema da unidade didática, contudo, realizando efetivamente uma alteração na sequência do material, entendendo que esta seja a forma mais interessante para os alunos se apropriarem do conhecimento.

Essa indagação salientada pelo professor 8 e acompanhada pelos professores 6 e 7, conforme Pérez-Gomez (1992) e Pimenta (1998), refere-se a uma concepção tradicional de ensino, havendo a necessidade de inicialmente ser apresentada a teoria para posteriormente utilizá-la na prática. No caso desse estudo, os professores defendem que primeiro ocorra a apresentação aos alunos dos conceitos acerca do tema tratado, para posteriormente serem realizadas as vivências.

Pode-se identificar que, no material didático original do estudo, os autores tiveram o propósito de justamente quebrar esse paradigma tradicional, procurando fazer com que os alunos inicialmente experimentassem as práticas sugeridas, para, em seguida, realizar relações destas com as três categorias de esportes sem interação entre adversários – precisão, marca, técnico combinatório – e as quatro categorias de esportes com interação entre adversários – combate, quadra dividida/parede de rebote, campo e taco, invasão.

Outra observação interessante foi apresentada pelo professor 5, ao citar que, conversando com seus pares na unidade escolar, pensou na possibilidade de estruturar um material didático para tratar de outros temas referentes ao conteúdo esporte, tendo como referência o material do Estado do Rio Grande do Sul.

O posicionamento do professor 5 demonstra uma perspectiva de reorganização no tratamento dado ao conteúdo esporte. Nesse sentido destaca-se a estruturação de temas em unidades didáticas, como também a apropriação de atividades de cunho teórico a partir da elaboração de materiais didáticos pelos próprios professores que estão engajados na prática pedagógica.

A questão da confecção de materiais didáticos é um ponto salientado por Sacristán (2000), Arroyo (2001) e Bittencourt (2010) ao defenderem a tese de que os professores devam participar da elaboração dos materiais didáticos que utilizam em suas atuações profissionais.

Entretanto, entende-se que a prática da elaboração de tais materiais pelos professores não é algo simples de ser realizado, provavelmente pela inexperiência

dos professores em confeccionarem materiais dessa natureza, como também pelos currículos de licenciatura em Educação Física não incluírem esse tema em seus programas, mostrando-se, dessa forma, a necessidade de um exercício contínuo dos professores para conseguirem atingir esse propósito.

Isso ficou evidente no estudo de Barroso e Darido (2015), ao solicitar aos professores para apontar sugestões de como deveria ser um livro didático relacionando o tema transversal trabalho e consumo e as alterações no sistema de pontuação no voleibol de quadra. As respostas caracterizaram-se por um direcionamento generalizado, ocorrendo a dificuldade de os professores sugerirem atividades específicas acerca do assunto.

Outros aspectos a serem considerados acerca da possibilidade da construção de materiais didáticos são destacados em Rodrigues (2009), como as más condições de trabalho e a falta de tempo, dificultando a realização dessa tarefa pelos professores.

Na perspectiva de transformação do material didático impresso, também mencionado por Sacristán (2000), Arroyo (2001) e Bittencourt (2010), os resultados da presente pesquisa mostraram que os professores envolvidos apresentaram posicionamentos mais contundentes, com o propósito de atender às expectativas e necessidades educacionais.

Numa análise dos posicionamentos dos integrantes do grupo B, da mesma forma que ocorreu com o grupo de professores anterior, inicialmente foi constatada a expectativa de uma série de dificuldades para a utilização do material didático junto a seus alunos, sendo que, após o desenvolvimento das aulas foram apontados diversos aspectos favoráveis, tais como: oferecimento de informações aos professores acerca dos temas tratados, organização do tema contemplado, reestruturação de demais conteúdos pertencentes à área, valorização do componente curricular.

Entende-se que as dificuldades iniciais se deram devido à insegurança dos professores na utilização desse tipo de instrumento pedagógico, pois nenhum dos participantes da pesquisa tem em sua história profissional a experiência com materiais didáticos em suas respectivas práticas pedagógicas, gerando receios e incertezas. Todavia, com o desenvolvimento das aulas, os professores adquiriram confiança e segurança, fazendo com que o caderno do professor e o caderno do

aluno servissem como “aliados” no tratamento do modelo de classificação adotado na pesquisa.

Com os dados obtidos nessa categoria de análise pode-se verificar que os professores participantes do estudo sinalizam positivamente para a utilização de livros didáticos como ferramentas pedagógicas para auxiliar no tratamento dos conteúdos da Educação Física escolar.

Em particular, aprovaram o material didático utilizado neste estudo, desde que tenham a liberdade para realizar alterações durante a sua efetiva utilização durante a atuação profissional.

Dessa forma, mesmo a Educação Física escolar não apresentando a tradição de utilização de materiais didáticos impressos, esta pesquisa mostra que a adoção de tais materiais pode servir como importante instrumento para auxiliar os professores em suas práticas pedagógicas.

7.3 Categoria implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte

Para tratamento dessa categoria os dados foram obtidos a partir dos encontros separados do pesquisador com os professores do grupo A e do pesquisador com os professores do grupo B, como também do pesquisador com os dois grupos (A e B) juntos. Esses últimos, ocorridos após o término das aulas ministradas pelos participantes.

Antes da realização dos encontros envolvendo o pesquisador em conjunto com os integrantes dos grupos A e B, os professores do grupo B tiveram acesso ao material didático original, com o propósito de estabelecerem uma comparação entre este e o material modificado utilizado em suas aulas.

Os resultados dessa categoria foram organizados nos seguintes tópicos: 1) planejamento dos professores; 2) acréscimo na quantidade de aulas e no conteúdo do material; 3) alterações na sequência das atividades; 4) modificações na estrutura das atividades; 5) envolvimento dos alunos.

Salienta-se que, na área da Educação Física escolar, pesquisas direcionadas à elaboração de materiais didáticos são recentes, porém, já se identificam produções acerca dessa temática. Entretanto, constata-se certa carência em estudos com o viés direcionado à utilização efetiva do livro didático nas aulas desse componente curricular, tratando de questões referentes à implementação e à

avaliação, bem como à análise de transformações nesse tipo de material. Dessa forma, salienta-se a dificuldade encontrada no estabelecimento de relações entre os dados obtidos na pesquisa e os resultados de demais estudos.

O propósito de verificar a utilização do material didático pelo professor de Educação Física escolar é o que justamente se propõe nessa categoria de discussão, procurando identificar como os participantes desse trabalho desenvolveram as aulas, a partir de dois aspectos inéditos na atuação pedagógica dos mesmos, o sistema de classificação do esporte e o material didático – caderno do professor e caderno do aluno.

7.3.1 Planejamento dos professores

Neste tópico o intuito foi tratar dos seguintes aspectos: adequação das aulas, quantidade de aulas ministradas e turmas envolvidas, sequência das aulas, substituição dos jogos do festival.

7.3.1.1 Adequação das aulas

Inicialmente os professores foram questionados em relação à adequação das aulas com o material didático do estudo e o conteúdo do planejamento anual, posicionando-se de três formas diferentes.

Os professores 1, 4, 5 e 7 deixaram de tratar os conteúdos do planejamento anual, para retomá-los após o desenvolvimento das aulas referentes ao estudo.

Os professores 6 e 8 intercalaram as aulas, continuando, em determinados encontros com os alunos, o tratamento do conteúdo integrante do planejamento anual e, em outros momentos, utilizando o material didático.

Já o professor 2 procurou relacionar temas pertencentes à modalidade esportiva voleibol que estava trabalhando com o material da pesquisa, entretanto, de acordo com a avaliação desse professor, essa relação não se apresentou de maneira positiva, pois em certas ocasiões os alunos demonstraram confusão entre os conteúdos abordados.

7.3.1.2 Quantidade de aulas e turmas envolvidas

Perguntou-se aos professores quais séries escolares participaram e qual a quantidade de aulas utilizadas para o desenvolvimento do estudo:

Professora 1 – desenvolveu as aulas com três turmas de nono ano, utilizando seis aulas, conforme a proposta do material original;

Professor 2 – trabalhou o material com quatro turmas de oitavo ano, sendo utilizadas dez aulas para cada turma;

Professora 4 – ministrou as aulas para uma turma de oitavo ano, utilizando oito encontros e uma turma de nono ano, com dez encontros;

Professor 5 – desenvolveu as aulas com uma turma de nono ano, utilizando exatamente as doze aulas que constavam na proposta do material modificado;

Professora 6 – desenvolveu o estudo com duas turmas de oitavo ano, com dezesseis aulas;

Professor 7 – ministrou as aulas para uma turma de nono ano, trabalhando oito aulas;

Professor 8 – trabalhou o material com uma turma de oitavo ano, utilizando quinze aulas.

Verificou-se, a partir dos posicionamentos dos professores, uma variação na quantidade de aulas desenvolvidas, sendo que somente a professora 1, com o material original, tendo a proposta de seis aulas e o professor 5, com o material modificado, tendo a proposta de doze aulas, mantiveram o número de aulas sugerido no documento que receberam. Ressalta-se que a professora 1 somente conseguiu tratar todo o conteúdo em seis aulas porque deixou de realizar alguns jogos de determinadas categorias de esporte.

A maioria dos professores – 2, 4, 6 e 8 – acabou utilizando um número maior de aulas do que o proposto no material recebido. Apenas o professor 7, que teve contato com o material tendo a sugestão de doze aulas, utilizou uma quantidade menor de encontros com os alunos.

O menor número de aulas foi justificado, pelo próprio professor 7, pelo fato de haver apenas uma aula semanal de Educação Física em sua instituição de ensino, realizando superficialmente algumas atividades do material e deixando de desenvolver outras, para que não tivesse grande prejuízo quanto ao tratamento do conteúdo de seu planejamento anual.

Dessa forma, constatou-se a necessidade de os professores precisarem utilizar uma maior quantidade de aulas do que é proposto no material. Inclusive, o número de doze aulas sugerido pelos integrantes do grupo A também não se

mostrou totalmente suficiente para contemplar o trabalho dos participantes do grupo B.

7.3.1.3 Sequência das aulas

Os professores também foram questionados quanto à sequência das atividades constantes no material didático, se mantiveram a proposta inicial ou se fizeram alguma alteração durante o desenvolvimento das aulas. Entre os integrantes do grupo A, as professoras 1 e 4 relataram que seguiram as atividades conforme a proposta do material, enquanto o professor 2 optou por intercalar algumas vivências do festival com leituras dos critérios para classificação das modalidades esportivas e definições das categorias.

Os professores 1 e 2 mencionaram que realizaram uma modificação na estratégia da parte de leitura, devido à dificuldade de concentração e de entendimento do texto.

No caso da professora 1, optou-se por fazer a leitura juntamente com os alunos em uma das turmas, sendo interrompida, em determinados momentos, para que fosse dada uma explicação acerca do conceito apresentado, e com duas outras turmas, apenas explicou a conceituação apresentada no material, sem que ocorresse a leitura por parte dos alunos.

O professor 2 identificou a mesma dificuldade dos alunos destacada pela professora 1, utilizando a estratégia de intercalar leitura com explicação do assunto em todas as turmas.

Já a professora 4, que manteve a leitura como proposto no material, relatou situações diferentes quanto aos seus alunos, tendo a turma de oitavo ano também demonstrado desconcentração na parte da leitura; a turma do nono ano, porém, manteve-se mais concentrada nessa atividade.

A partir dos relatos dos participantes do grupo A, observou-se que os professores utilizaram o material de formas diferentes, conforme as características de seus alunos, ou seja, mantiveram certa autonomia para avaliar e escolher a opção mais apropriada.

Entre os integrantes do grupo B, os professores 6, 7 e 8 realizaram uma alteração na sequência do material. A professora 6 apresentou inicialmente toda a parte conceitual dos critérios para classificação dos esportes e a definição das categorias, para posteriormente promover as vivências. Essa professora comentou

que isso não ocorreu por sua escolha, mas devido às condições climáticas, impossibilitando a realização dos jogos do festival antes da parte de conceituação do modelo de classificação.

Já os professores 7 e 8 também fizeram uma inversão, não exatamente como a professora 6, mas primeiro apresentaram os critérios e definições dos esportes sem interação entre adversários, seguidos das vivências dos jogos referentes a essas categorias e, no segundo momento, realizaram o mesmo procedimento com os esportes com interação entre adversários, ou seja, apresentação da parte teórica e depois a vivência dos jogos, optando, portanto, por intercalar os momentos de maior conotação teórica e os vinculados à prática.

No caso do professor 5, foi o único que seguiu fielmente a proposta do material modificado. Provavelmente isso ocorreu, não por limitação desse professor, mas possivelmente por certo “deslumbramento” com o material.

Porém, adverte-se que essa opção adotada pelo professor 5 pode se apresentar como um problema, pois se concorda com Bittencourt (2010) ao alertar que esse procedimento sinaliza para uma dependência do material didático e também com Lajolo (1996), ao salientar que, por maior qualidade que o livro didático possa oferecer, não significa dizer que o professor não tenha que realizar adaptações no mesmo, pois o seu conteúdo irá proporcionar diferentes leituras para variados professores.

Portanto, a partir dos relatos dos professores do grupo B, observou-se que três dos quatro integrantes inverteram a sequência proposta no material para o tratamento da lógica interna dos esportes; ou seja, a ideia inicial era que ocorresse a vivência dos jogos antes de apresentar aos alunos qualquer tipo de critérios e/ou definições acerca do sistema de classificação do esporte, para que, a partir dessa organização, os alunos pudessem estabelecer relações entre a experimentação e a proposta do modelo de classificação.

7.3.1.4 Substituição dos jogos do festival

No quesito referente aos jogos utilizados no festival, os professores mencionaram outras vivências durante as aulas, substituindo, em determinadas ocasiões, as sugestões apresentadas no material.

Conforme os posicionamentos dos professores, a opção da substituição dos jogos se deu por fatores referentes a: maior facilidade dos alunos no entendimento

da categoria; disponibilidade de material e espaço físico na unidade escolar; prévio conhecimento dos alunos pelo jogo selecionado, possibilitando a viabilização do tempo disponível para explicação e execução da vivência; estabelecimento de interfaces entre o jogo do festival e o conteúdo ministrado no planejamento anual.

Em alguns casos, para relacionar a categoria do esporte com os jogos previamente conhecidos pelos alunos, houve apenas a citação dos últimos, sem que ocorresse a experimentação, devido à limitação do tempo.

Alguns desses fatores podem ser exemplificados no relato abaixo:

Do primeiro eu fiz a corrida, que tinha que marcar o tempo. O segundo tava no material pra fazer coreografia, sequência coreográfica, eu não fiz, eu fiz com skate. O terceiro era pra colocar a bola na latinha, jogar a bola no alvo, mas eu fiz arremessar a bola com o alvo no centro. Tava tacobol ou bets, eu acabei fazendo o base quatro. Badminton e futsal, essas duas eu só falei, eles não fizeram, por causa do tempo. Eu até queria fazer mais, mas não deu tempo, não deu tempo mesmo (PROFESSORA 1).

Também foram utilizados os seguintes jogos pelos demais professores para representarem as correspondentes categorias de esporte:

Professor 2 – futebol (esporte de invasão), câmbio (esporte de rede).

Professora 4 – corrida de 50 m (esporte de marca), apresentação de perna de pau (esporte técnico combinatório), arremesso de bola de meia ao alvo (esporte de precisão), esgrima adaptada com espada de jornal (esporte de combate), “hand sabonete” (esporte de invasão).

Professor 5 – badminton e tênis (esporte de rede).

Professora 6 – saque no alvo (esporte de precisão), coletar prendedor (esporte de combate), corrida de velocidade (esporte de marca).

Professor 7 – arremesso na cesta (esporte de precisão), luta do anão (esporte de combate), vôlei adaptado 3 contra 3 (esporte de rede), base 4 (esporte de campo e taco), pique bandeira (esporte de invasão).

Professor 8 – saque no alvo (esporte de precisão), salto em altura (esporte de marca), skate (esporte técnico combinatório), lutinha de anão (esporte de combate), base 4 (esporte de campo e taco), voleibol tradicional (esporte de rede), minifutebol 3x3 (esporte de invasão).

As substituições dos jogos do festival demonstraram que os professores estavam seguros e apresentaram domínio do modelo de classificação adotado na pesquisa. Dessa forma, avalia-se positivamente este procedimento, pois as

modificações, seja em menor ou maior escala, foram realizadas para atender às necessidades e realidades educacionais dos participantes envolvidos no estudo.

Houve algumas substituições que chamaram a atenção e foram discutidas entre os integrantes, quando, por exemplo, o professor 7 trabalhou um jogo de arremesso na cesta (lance livre) para tratar do esporte de precisão. Ou seja, esse professor utilizou isoladamente um movimento do basquetebol, modalidade que se enquadra na categoria de esporte de invasão, para servir como referência da categoria de esporte de precisão.

Outro exemplo foi o movimento de saque do voleibol, sendo utilizado no jogo de saque no alvo, adotado pelos professores 6 e 8, para também tratarem da categoria de esporte de precisão.

Quando o pesquisador questionou os participantes acerca de uma possível confusão que os alunos poderiam apresentar com esse procedimento, o professor 7 relatou que os próprios alunos alertaram para essa questão e demonstraram corretamente a diferença entre as duas categorias de esporte envolvidas, ficando claro que, para a atividade do lance livre, foi feito um recorte da modalidade basquetebol, caracterizando esse jogo de arremesso como uma atividade de precisão.

Os professores 6 e 8 disseram que inicialmente não iriam utilizar o movimento do saque para tratar de esportes de precisão. A professora 6 sugeriu aos alunos o boliche e o professor 8 tinha o intuito de desenhar um alvo na parede para lançamentos de bolas de borracha. Entretanto, os alunos de ambos os professores sugeriram a utilização do movimento do saque, pois a professora 6 estava trabalhando conteúdos pertencentes ao voleibol, juntamente com as aulas referentes à pesquisa e o professor 8 preparando os alunos para os jogos escolares de seu município com enfoque na modalidade voleibol.

Os professores 6 e 8 também afirmaram que os alunos souberam perfeitamente diferenciar o saque como um gesto técnico da modalidade voleibol, caracterizado como esporte de rede e a utilização do movimento do saque para o jogo de acertar o alvo, representando uma atividade de precisão.

Analisando os posicionamentos dos professores neste tópico de discussão, foi significativo identificar algumas variações na forma de desenvolvimento das aulas, como: a quantidade de encontros com os alunos; a adequação realizada referente ao planejamento anual prévio e ao material didático do estudo; as

modificações nas estratégias para a leitura dos textos no caderno do aluno; a inversão, em alguns casos, referente às vivências dos jogos do festival e a apresentação dos critérios para classificação e definição das categorias de esporte; a substituição de alguns jogos sugeridos no material didático original.

Verificou-se, assim, a importância de os professores organizarem o seu planejamento para tratamento da unidade didática, pois, mesmo havendo um material didático como referência, a maioria dos participantes do estudo não se restringiu a seguir rigidamente o que era proposto no documento.

Nesse sentido corroboram os trabalhos de Ladeira et al. (2008), Rodrigues e Darido (2011), Impolcetto (2012) e Rufino (2012), nos quais os professores participantes dos respectivos estudos sinalizaram positivamente para a utilização do livro didático nas aulas de Educação Física escolar, porém, alertaram para a preocupação de não se limitar a utilizar de forma idêntica as propostas sugeridas no material, mas devendo haver a utilização do mesmo com base na realidade encontrada na prática pedagógica de cada professor.

Com isso, mostra-se como ideal que, mesmo o livro sendo único para vários professores, a sua utilização seja exclusiva a cada um deles. Ou seja, os objetivos de aprendizagem são comuns, mas as metodologias empregadas podem ser diferenciadas.

Assim, entende-se que o professor não deve se limitar à quantidade de aulas, à sequência de desenvolvimento das atividades, às estratégias para o tratamento dos temas, ao seguimento fiel das propostas das atividades, pois, a partir do que se apresenta como sugestão no material recebido pelo professor, este deve se sentir à vontade para efetuar as alterações que entender necessárias.

Contudo, salienta-se que, para os professores apresentarem segurança para realizar essas e outras alterações, é fundamental que haja um domínio desse profissional quanto ao conteúdo desenvolvido. Nesse sentido corroboram Neira e Nunes (2011), quando advertem que é fundamental o professor ter pleno conhecimento do que vai ser ensinado.

Isso se demonstrou característico nessa pesquisa, pois, a partir dos encontros do pesquisador com os integrantes dos grupos, sendo realizadas leituras, exercícios e debates, possibilitou-se a compreensão do modelo de classificação, para que os professores o desenvolvessem em suas aulas.

7.3.2 Acréscimo na quantidade de aulas e no conteúdo do material

Para o tratamento dos dados deste e dos dois tópicos seguintes, no primeiro momento serão apresentadas as alterações realizadas pelos integrantes do grupo A, juntamente com as justificativas para que as mesmas ocorressem; posteriormente, o posicionamento dos professores do grupo B em relação ao desenvolvimento das atividades com o material modificado.

7.3.2.1 Número de aulas

As primeiras alterações referem-se ao número de aulas do material, sendo que, no original, são propostas seis aulas e no modificado, doze aulas. Foi consenso entre os integrantes do grupo A que a quantidade inicial sugerida não era suficiente para o tratamento adequado dos assuntos propostos.

A única desse primeiro grupo que desenvolveu as atividades somente com seis aulas foi a professora 1, entretanto, relatou que deixou de realizar algumas vivências dos jogos do festival, justamente devido à quantidade de encontros com os alunos não se apresentar suficiente.

Sendo assim, os professores 1, 2 e 4 sugeriram dobrar a quantidade de aulas, de seis para doze, tendo as mesmas recebido uma reorganização, na perspectiva de alterações da estrutura de algumas atividades; alterações estas que receberão tratamento à frente no tópico de discussão específico.

Assim, a distribuição das aulas apresentou-se da seguinte forma: duas aulas para tratamento dos termos do movimento humano – jogo, esporte, atividade física e exercício – e da lógica externa; quatro aulas para vivência dos jogos em que não há interação entre adversários, conceituação e definição das categorias; quatro aulas para vivência dos jogos em que há interação entre adversários, conceituação e definição das categorias; duas aulas para realização das tarefas de classificação e novas vivências.

Ainda assim, os professores alertaram que seria difícil o cumprimento de todas as atividades com essa quantidade de aulas sugeridas, ao justificarem que, durante as vivências, é importante destinar um tempo apropriado para os alunos conseguirem assimilar as especificidades da lógica interna.

A professora 1 também mencionou um detalhe interessante referente especificamente às vivências, pois alguns jogos, devido à pequena/grande familiaridade dos alunos com os mesmos, ou então pela facilidade/dificuldade de

execução, necessitam de tempos diferenciados. Para ilustrar, comparou a realização de uma corrida ao caracterizar a categoria de esporte de marca e a elaboração e apresentação de uma coreografia envolvendo movimentos da ginástica, ao tratar da categoria de esporte técnico combinatório, deixando claro que, para a segunda atividade, é imprescindível um tempo de aula bem mais elevado em relação à primeira.

Os professores do grupo B, quando solicitados para compararem a quantidade de aulas existentes no material original e no material modificado que receberam, entenderam que realmente não seria possível a utilização de somente seis aulas com os alunos.

O único desse segundo grupo que cumpriu exatamente as doze aulas sugeridas no material modificado foi o professor 5, enquanto o professor 7 utilizou uma quantidade inferior, porém assumiu que algumas atividades foram tratadas de forma superficial e outras deixaram de ser realizadas. De acordo com a explicação apresentada pelo professor 7, já mencionada anteriormente, isso deveu-se ao fato de que, na sua unidade escolar, há apenas uma aula semanal com as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental. Com isso, o conteúdo de seu planejamento anual ficaria comprometido, caso utilizasse uma quantidade maior de aulas referentes à pesquisa.

Os professores 6 e 8 desenvolveram o material utilizando uma quantidade ainda maior do que as doze aulas propostas, entendendo que necessitaram desse acréscimo para que ocorresse uma adequada compreensão dos alunos sobre os temas tratados.

Os professores 6 e 8 também ressaltaram que, apesar de ocorrer redução de certos trechos, houve acréscimo em outras partes do material, além da valorização de determinados momentos, como a inclusão de uma atividade acerca da lógica externa, debates tratando da própria lógica externa e a vivência dos jogos para tratamento da lógica interna, levando à necessidade de mais de doze aulas.

Ressalta-se novamente que a quantidade de aulas no material original seguiu uma padronização para que pudesse ocorrer uma estruturação do documento envolvendo os diversos componentes curriculares, ficando nítido que as seis aulas não eram suficientes para um apropriado desenvolvimento da unidade didática.

7.3.2.2 Jogo, esporte, atividade física e exercício

O segundo ponto referente ao acréscimo no material original foi quanto à conceituação e à diferenciação dos termos jogo, esporte, atividade física e exercício, constando nas duas primeiras aulas do material original e mantendo-se no material modificado.

Quando inicialmente foi tratado o tema acerca da diferenciação entre jogo, esporte, atividade física e exercício, o professor 2 alegou que o caderno do aluno não apresentava muitos subsídios para auxiliar o professor na explicação de cada um desses elementos.

O professor 2 mencionou que utilizou a estratégia de propor encenações na aula para diferenciar, especificamente, jogo de esporte. Nesse sentido, foram trabalhadas situações em aula – “teatrinhos”, conforme as palavras do professor 2 – que procuravam demonstrar a prática do futebol como uma representação esportiva e a sua prática como um jogo na rua, para a qual se utilizaram chinelos para demarcação das traves, alteraram-se as regras e o número de jogadores, entre outros aspectos.

O professor 2 ainda fez a sugestão de inserir figuras no caderno do aluno: “Por exemplo, a figura de um estádio com o jogo entre Palmeiras e Corinthians e de um jogo na várzea: qual a diferença entre eles?” (PROFESSOR 2).

Apesar de as professoras 1 e 4 relatarem que os alunos não tiveram dificuldade de entendimento, aceitaram a proposta de inclusão de figuras dada pelo professor 2. Sugeriram ainda que no caderno do aluno fosse incluído um parágrafo com algumas características dos termos jogo, esporte, atividade física e exercício, para que os alunos pudessem fazer a leitura, visualizar as imagens e, em seguida, executar a tarefa proposta no material de interligar com setas os termos do movimento humano com as suas respectivas definições.

Os professores do grupo B, ao serem questionados a respeito do tratamento desse tema, relataram que não tiveram problemas durante as aulas. Ainda destacaram que, fazendo uma comparação entre o material original e o material modificado, as inserções conseguiram oferecer ao aluno condições para que se apropriassem de forma contundente das definições de cada termo e das diferenças existentes entre eles. De acordo com o professor 5: “Com a explicação e as imagens ficou bem tranquilo pros alunos entenderem”; e com a professora 6: “Ficou bem explicadinho, ninguém errou esse quadro”.

Os participantes do grupo B também fizeram questão de ressaltar que já haviam abordado alguns desses elementos em anos escolares anteriores, fato que, conforme avaliação dos próprios professores, facilitou a compreensão dos alunos.

7.3.2.3 *Lógica interna x lógica externa*

Outro assunto tratado nessas primeiras aulas do material didático foi referente à definição e ao estabelecimento das diferenças entre as lógicas interna e externa no tratamento do conteúdo esporte, havendo unanimidade entre os integrantes do grupo A em relação a certa carência no trato da lógica externa.

Os três integrantes do primeiro grupo entenderam que, para a abordagem da lógica externa, mostra-se necessário oferecer mais sugestões de atividades para o professor conduzir, mesmo ficando claro que a unidade didática trata prioritariamente da lógica interna do esporte.

Conforme a palavras da professora 1: “Porque o foco desse estudo é realmente a lógica interna, mas como a gente tem que explicar a lógica externa, eu acho que precisaria de uma explicação melhor”.

Dessa forma, a professora 1 sugeriu a inserção de uma atividade que estabelecesse relação com alguma mudança durante a trajetória histórica de uma modalidade esportiva. Assim, o professor 2, alegando que estava tratando da modalidade esportiva voleibol, propôs uma atividade que explorasse a questão da alteração no sistema de pontuação do voleibol de quadra – do ponto com a vantagem para o ponto direto.

Em estudo realizado por Barroso e Darido (2015), com o propósito de investigar a possibilidade de um tratamento pedagógico acerca da relação entre a alteração do sistema de pontuação no voleibol de quadra e o tema transversal trabalho e consumo nas aulas de Educação Física escolar, os participantes da pesquisa destacaram a importância do assunto para a compreensão dos alunos a respeito da influência da mídia no esporte.

A modificação ocorrida no voleibol de quadra referente ao formato de pontuação para atender aos interesses midiáticos apresenta uma relação direta com a lógica externa. Assim, chegou-se à proposta de inserção no caderno do professor envolvendo o tema salientado, oferecendo a possibilidade de o professor tratá-lo a partir da interpretação de imagens de jogos em vídeos no YouTube ou da

experimentação dos alunos do jogo com o formato da pontuação antiga e atual, ambas acompanhadas de discussões acerca do tema.

Foi acatada pelos demais integrantes a sugestão da professora 1 de retirada de uma atividade que solicitava aos alunos escolherem uma modalidade esportiva e descobrir características referentes à lógica interna, sendo mantida a atividade quando relacionada às características da lógica externa (p. 63 do caderno do aluno – material original).

Para justificar essa retirada, a professora 1 argumentou que, naquele momento, os alunos ainda não haviam tido contato com os aspectos ligados à lógica interna, sendo assim, conforme o posicionamento dessa professora, essa atividade acabou mais confundindo do que propriamente servindo como uma primeira tentativa de reflexão dos alunos acerca do tema.

Foram interessantes os apontamentos dos participantes do grupo B, quando perguntados a respeito do desenvolvimento das aulas tratando da lógica externa. Os professores relataram que a atividade referente à alteração do sistema de pontuação no voleibol fez com que os alunos refletissem sobre a influência da mídia nesta modalidade esportiva, porém não houve um entendimento satisfatório da lógica externa.

Segundo os professores, isso se deu provavelmente porque nenhum aluno tinha vivenciado ou assistido a uma partida de voleibol no formato da pontuação com a vantagem.

Eles são meninos que já nasceram no rally. Eu quando vejo isso, eu acho o maior barato, porque eu vivenciei essa transição. Eles falaram: “é legal”. Mas eles não conseguiram entender a magnitude dessa mudança. E aí eles não linkaram muito, não entenderam muito o porquê (PROFESSOR 8).

A partir dessa avaliação feita pelo professor 8, mostrou-se interessante a iniciativa desse próprio professor e da professora 6 de possibilitar reflexões que se aproximassem da realidade dos alunos, conforme os exemplos abaixo:

Eu falei: gente, vocês têm perto da escola quatro quadras de tênis aqui e a secretaria de esportes só dá aula de futebol. Vocês têm espaço, por que não têm aula de tênis? Porque não têm interesse. E por que não têm interesse? Por que não têm interesse se é esporte igual ao futebol? Eu perguntei pra eles. Eles ficaram pensando, pensando, “ah, porque a gente gosta mais de futebol”. E por que vocês gostam mais de futebol? Eu falei: alguém aqui já jogou tênis? Por que vocês nunca jogaram tênis? “Ah professora, porque é mais fácil uma bola de futebol”. Além de ser mais fácil

o material, só uma bola de futebol, vocês já se perguntaram quanto custa uma raquete de tênis? Aí eles: “não”. Eu falei: no mínimo, uma raquete de tênis é mais de cem reais. “Nossa, tudo isso professora?” Tem o fator externo, o fator social, não é só o esporte que você vai praticar, tem o fator social que é o preço, quanto se paga pra poder jogar. Vocês têm a possibilidade de praticar dois esportes aqui no bairro e vocês vão só no futebol, por quê? Porque é mais fácil, só um material, a bola, mais barato, esse é um fator externo, a bola é mais barata do que uma raquete de tênis (PROFESSORA 6).

Eu expliquei pra eles com base no atletismo, porque lá no São José, tem no fundo no Swiss Park a escolinha do Vanderlei Cordeiro de Lima. E aí muitos meninos fazem atletismo lá e aí eu perguntei: antes de ter atletismo lá, alguém fazia atletismo? Não. Por que vocês fazem atletismo lá? “Ah professor, porque agora a gente tem um lugar pra fazer”. Aí eu falei essa questão, o atletismo não é menos popular do que futebol porque é um esporte chato, porque a regra é ruim ou porque vocês não gostam, mas porque vocês nunca tiveram a oportunidade de experimentar, ter um espaço, o professor que ensine. Por exemplo, escolhe algum esporte, o vôlei, vocês são campeões dos jogos escolares municipais todo ano, porque nessa escola o vôlei predomina. Por que o voleibol predomina aqui? Dá pra jogar futebol, basquete, handebol aqui? Não, por quê? O espaço não deixa. É uma função que não é do esporte, então foram essas coisas que fizeram eles compreenderem (PROFESSOR 8).

Os professores 6 e 8 comentaram que as atividades sugeridas no material original, acrescentando a atividade sugerida pelos integrantes do grupo A, não se mostraram suficientes para a compreensão dos alunos acerca da diferenciação entre as lógicas interna e externa, por isso propuseram as discussões acima. Com a inclusão dessas atividades, esses professores perceberam que seus alunos demonstraram maior facilidade no tratamento do assunto.

Após observar esses exemplos, o professor 7 comentou que na sua escola há maior interesse pelo handebol, devido ao fato de ter um programa de atividade extracurricular que inclui turmas dessa modalidade esportiva. Com isso, caso ele tivesse pensado em alguma tarefa referente especificamente ao handebol, talvez despertasse maior interesse nos alunos e propiciasse um entendimento mais adequado acerca da lógica externa.

A partir dos apontamentos dos professores, pode-se verificar que, ao desenvolver aulas do conteúdo esporte, tratando da lógica externa, parece ser mais significativo, no primeiro momento, o professor abordar algo do contexto social dos alunos, para, em seguida, estabelecer relações com outras possibilidades.

Forquin (1993) corrobora essa ideia, entendendo que é determinante o professor, ao iniciar o tratamento de um conteúdo, aproximá-lo da realidade dos

alunos, contudo, não deve se esgotar nessa abordagem, realizando posteriormente conexões com aspectos mais distantes do convívio dos educandos.

A prática pedagógica com o viés voltado para a contextualização dos assuntos tratados em aula pode ser identificada nos apontamentos de determinados documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais Mais – Ensino Médio (BRASIL, 2003), as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006), a Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008).

Ao estabelecer uma análise de todo o tópico de discussão, verificou-se que os professores entenderam a importância de os alunos saberem distinguir os termos jogo, esporte, atividade física e exercício, como também compreenderem as diferenças entre as lógicas interna e externa quando é desenvolvido o conteúdo esporte nas aulas de Educação Física.

Porém, foi avaliado pelos integrantes do primeiro grupo e confirmado pelos componentes do segundo grupo da pesquisa que, no caso do primeiro tema – definição dos termos do movimento humano –, mesmo sendo bem desenvolvido pela maioria dos professores do grupo A, ainda assim houve a sugestão de acréscimo, principalmente pelo fato de um dos professores ter registrado certa dificuldade. Quanto às atividades direcionadas ao segundo tema – diferenças entre as lógicas interna e externa –, não foram suficientes para que houvesse um tratamento apropriado com os alunos.

Isso demonstrou que os dois grupos de professores tiveram a preocupação de atribuir um olhar atencioso a cada assunto tratado na unidade didática. Ou seja, mesmo sabendo que o principal objetivo era a lógica interna do esporte, os participantes entenderam que outros aspectos estavam interligados ao tema principal, sendo necessário oferecer aos alunos uma assimilação adequada dos mesmos para almejar um apropriado desenvolvimento da unidade didática.

Em outras palavras, os professores avaliaram que não bastava somente tratar rapidamente ou simplesmente apresentar certos conceitos referentes aos termos do movimento humano e à lógica externa do esporte, como se fosse somente para cumprir o conteúdo programado, mas demonstraram a intenção de buscar outros procedimentos que pudessem ampliar o tratamento desses temas, com o intuito de facilitar a compreensão dos alunos.

Em relação aos acréscimos sugeridos pelos participantes da pesquisa atual, faz-se referência ao estudo de Barros (2014), evidenciando-se a autonomia

apresentada por um dos professores ao ministrar aulas utilizando o material didático do Estado de São Paulo. Mesmo tendo o material como referência, esse professor se sentiu seguro para tratar os conteúdos propostos da forma que avaliou ser mais apropriada. Entretanto, de acordo com Barros (2014), atenta-se ao fato desse procedimento ter se efetivado com eficiência, devido a uma formação de qualidade desse profissional.

Na perspectiva de ampliação dos temas e também quanto à atenção cuidadosa demonstrada durante o desenvolvimento de diferentes atividades contidas no material da presente pesquisa, boa parte dos professores envolvidos no estudo optou pelo acréscimo do número de aulas.

Destaca-se que esses posicionamentos apresentados pelos professores participantes do trabalho vieram a reforçar o envolvimento e o comprometimento apresentado em todos os encontros com o pesquisador e durante o desenvolvimento das aulas com seus respectivos alunos.

7.3.3 Modificações na sequência das atividades

7.3.3.1 Relação de colaboração e relação de oposição

As propostas iniciais de alterações na sequência de atividades sugeridas foram em relação às duas tarefas para os alunos preencherem os quadros, a primeira envolvendo o tópico “relação de colaboração”, para identificar se os jogos e os esportes são individuais ou coletivos (pp. 65 e 66 do material original) e a segunda referente ao tópico “relação de oposição”, para diferenciar nos jogos e nos esportes aqueles nos quais ocorrem e aqueles nos quais não ocorrem interações entre adversários (pp. 66, 67 e 68 do material original).

Os participantes do grupo A sugeriram que ambos os tópicos e atividades fossem transferidos para a parte final do caderno do aluno, pois segundo esses professores, nesse momento os alunos teriam mais conhecimento para a execução das tarefas, pelo fato de já terem sido tratadas anteriormente as categorias do esporte.

Nessa questão envolvendo as duas atividades citadas, os participantes do grupo B não se mostraram convencidos de que realmente seria essencial a transferência das mesmas para a parte final do caderno do aluno, pois, conforme esse segundo grupo de professores, as duas atividades poderiam ser bem-

conduzidas tanto em sua localização no material original, como transferido à frente, sugerido no material modificado.

7.3.3.2 Festival de jogos e leitura

Outro posicionamento dos integrantes do grupo A foi quanto à alteração na sequência das atividades envolvendo o festival de jogos e a leitura dos textos referentes aos critérios adotados no modelo de classificação e à definição de cada categoria de esporte.

O professor 2 relatou que participou de oficinas e minicursos oferecidos em eventos científicos, nos quais era realizada inicialmente toda a parte prática para, posteriormente, serem efetuadas discussões acerca da mesma. Com isso, destacou que muitos detalhes se perdiam, deixando de ser contemplados aspectos que poderiam ser determinantes para atender aos objetivos das atividades.

Além disso, comentou que avaliou positivamente o minicurso sobre a classificação do esporte no IV Congresso Estadual e I Congresso Nacional de Educação Física escolar organizado pelo Letpef, havendo dois momentos separados para tratar dos jogos sem interação entre adversários e dos jogos com interação entre adversários, envolvendo em cada parte as vivências e o debate acerca de cada um desses grupos de jogos.

A partir dessa perspectiva, o professor 2 sugeriu que fossem intercaladas as vivências do festival e as leituras. Assim, apontou para a realização dos jogos em que não há interação entre adversários, seguido das leituras referentes às categorias de esporte: de marca, de precisão e técnico combinatório, nas quais é característica a inexistência de intervenção nas ações entre os integrantes de equipes opostas.

Prosseguindo com a sugestão do professor 2, no segundo momento, a realização do mesmo procedimento relativo às vivências dos jogos em que há interação entre adversários, seguido das leituras referentes às categorias de esporte: de quadra dividida e parede de rebote, de invasão, de combate e de campo e taco, sendo estas determinadas pela interferência dos integrantes de uma equipe na ação dos oponentes.

Os demais integrantes do grupo A, ao serem questionados a respeito dessa reestruturação sugerida pelo professor 2, posicionaram-se a favor, comentando que perceberam que os alunos acabaram se esquecendo de alguns pontos importantes

manifestados durante a experimentação das atividades, muito provavelmente pela variedade nas especificidades dos jogos.

Os três professores do grupo A ainda salientaram que o intercalonamento sugerido permite aos alunos se atentarem mais aos detalhes e estabelecer conexões significativas, tanto no grupo de jogos que envolvem as categorias em que não há interação entre adversários, como no grupo de jogos relativos às categorias em que há interação entre adversários. Além disso, entendem que facilita a identificação das diferenças entre as categorias pertencentes ao mesmo grupo.

Os integrantes do grupo B, quando perguntados sobre o formato de desenvolvimento sendo intercaladas a vivência e a leitura, diferentemente do que ocorreu com os participantes do grupo A, não estabeleceram um consenso.

Os professores 7 e 8 avaliaram que talvez fosse mais interessante realizar a parte de leitura acerca dos conceitos relativos aos critérios adotados para classificar as modalidades esportivas e às definições das categorias para depois serem promovidas as vivências, de acordo com o exemplo de justificativa:

Eu acho que fazer uma aula prática, outra aula prática, aí quando a gente chegasse no conteúdo não ia ter significado a atividade de maneira de compreendê-la, de lembrar. Alguns vão até esquecer o que fizeram. Eu acho que quando a gente explica e a gente vai pra prática, eles vão pra prática com a cabeça fervilhando, com o olhar crítico (PROFESSOR 8).

Conforme o posicionamento do professor 8, acompanhado pelo professor 7, seria mais interessante a apresentação da parte de conceitos e definições, para que o aluno, ao participar da experimentação dos jogos, pudesse ter uma melhor concentração nos aspectos essenciais manifestados na lógica interna dos diferentes tipos de jogos.

Esses professores ainda defendem a ideia de que, tratando-se de alunos do oitavo e nono anos do Ensino Fundamental, já carregam uma bagagem de vivências de atividades desenvolvidas nas aulas de Educação Física e fora do ambiente escolar, propiciando o contato inicial com as leituras.

Nesse mesmo quesito de discussão foi interessante o relato da professora 6, que também realizou o que foi defendido anteriormente pelos professores 7 e 8. Essa professora primeiro apresentou todos os conceitos e definições aos alunos para, no segundo momento, realizar o festival de jogos. A justificativa apresentada pela professora 6 deu-se em relação à dificuldade de desenvolvimento das vivências

devido às condições climáticas, acrescida do fato de não ter à sua disposição um espaço coberto para oferecer tais atividades.

Nesse sentido, a professora 6 entendeu que a inversão na sequência das atividades não acarretaria um problema, inclusive avaliou como interessante essa opção. Porém, após a realização de tais procedimentos, chegou à conclusão de que a mesma não se mostrou como uma alternativa apropriada, pois os alunos apresentaram dificuldades durante as tarefas referentes à classificação das modalidades esportivas. Dessa forma, buscando uma melhor compreensão dos alunos, teve que retomar a explicação dos conceitos e definições após a experimentação dos jogos.

Quanto ao episódio relatado pela professora 6, ocorreu um fato no estudo de Impolcetto (2012), não exatamente de forma idêntica, mas que pode estabelecer alguma relação. Na pesquisa de Impolcetto (2012), que contou com a participação de professores de Educação Física para elaboração de um livro didático para o ensino do voleibol nos anos finais do Ensino Fundamental, uma professora, ao desenvolver as aulas com uma turma de sexto ano, realizou modificações no material de cuja elaboração ela própria havia participado.

Isso demonstra que ocorrem determinadas peculiaridades que se manifestam somente durante a ação pedagógica do professor, devendo estas ser observadas e avaliadas, sendo determinante que o professor não siga de maneira unilateral o material original, mas realize alterações, conforme as necessidades in loco são identificadas.

De acordo com Darido (1995) e Rangel-Betti e Betti (1996), a prática pedagógica apresenta-se incerta, complexa e variável, com isso, o material didático não consegue suprir todas as necessidades dos professores.

A partir da identificação dos posicionamentos diferenciados dos professores envolvidos na pesquisa atual acerca da sequência mais apropriada para facilitar a aprendizagem dos alunos, o pesquisador organizou as seguintes opções para os participantes apontarem qual delas adotariam:

1ª opção: apresentação de todo o conceito envolvendo esportes sem e com interação entre adversários e a definição das categorias de esporte, para, em seguida, ocorrer a vivência de todos os jogos do festival.

2ª opção: apresentação do conceito e definição das categorias de esporte sem interação entre adversários, seguida da vivência dos jogos do festival sem

interação entre adversários; posteriormente, apresentação do conceito e definição das categorias de esporte com interação entre adversários, seguida da vivência dos jogos do festival com interação entre adversários.

3ª opção: realização da vivência de todos os jogos do festival e, no segundo momento, apresentação dos conceitos e definições referentes aos esportes sem e com interação entre adversários (como sugerido no material original).

4ª opção: realização da vivência dos jogos do festival sem interação entre adversários, posteriormente apresentação do conceito e definição das categorias de esporte sem interação entre adversários; em seguida, vivência dos jogos do festival com interação entre adversários e, logo após, apresentação do conceito e definição das categorias de esporte com interação entre adversários (como sugerido no material modificado).

Ao responderem a esse questionamento, houve uma maior adesão à quarta opção, sendo representada pelos professores 1, 2, 4, 5 e 6. Esses professores ainda ressaltaram a importância de serem propiciadas aos alunos novas vivências de jogos após a realização de todas as tarefas contidas no caderno do aluno, conforme é sugerido no material original. Para esses professores, esse procedimento possibilita uma consolidação dos conteúdos assimilados, além de retomar a discussão e esclarecer determinadas dúvidas ou inquietações que possam ocorrer.

Já os professores 7 e 8 ficaram entre a primeira e a segunda opções. Esses dois professores, quando questionados acerca dos motivos de não assumirem uma única escolha, mencionaram que haveria necessidade de melhor conhecimento da turma para a qual estariam ministrando as aulas, para avaliar o nível de facilidade e dificuldade de compreensão dos alunos.

De qualquer forma, o posicionamento dos professores 7 e 8 foi no sentido de uma concepção tradicional de ensino, na qual inicialmente se apresenta a dimensão conceitual do assunto a ser tratado, para que, em seguida, seja possibilitada a experimentação, com a ideia de oferecer todas as informações conceituais para depois vivenciá-las na prática.

Os professores estabeleceram um debate interessante a esse respeito, apresentando argumentos em defesa de suas opiniões, como pode ser exemplificado, a favor da primeira e da segunda opções:

Eu defendo que seja apresentada primeiro a parte conceitual, pra depois ter a vivência, porque assim, eu tenho um grupo que os alunos têm um conhecimento, eles não começaram na Educação Física ontem. Eles já passaram por muita coisa, eles fazem Educação Física há anos, então eles têm uma memória motora, uma memória lúdica, uma memória da experiência. [...] Então, não é uma turma que nunca fez nada, eu acho que a história motora deles ajuda também, porque eles não categorizam esportes à toa, eles já vivenciaram de alguma forma aquilo (PROFESSOR 8).

Em defesa da quarta opção:

Eu lembro que a gente do primeiro grupo deu essa sugestão porque, se der o conceito antes, primeiro que eles não iam visualizar o que a gente tava falando e eles, tendo vivido isso antes, a gente fala, eles já associam, o entendimento por parte deles fica muito mais fácil, por isso a gente deu essa sugestão (PROFESSORA 1).

Pra mim foi mais rápido, o entendimento foi muito mais rápido. Eu acho que é mais difícil entender o que você tá falando se for o conceito primeiro. Se a gente faz a vivência primeiro, depois fica mais fácil pra eles entenderem todos os conceitos (PROFESSOR 2).

Mesmo não se chegando a um consenso quanto a essa questão, destaca-se que o principal propósito naquele instante não se concentrava na tentativa de convencimento de um ou mais professores, mas sim na própria realização do debate, fazendo com que os envolvidos refletissem acerca de seus posicionamentos e consolidassem as suas opiniões relativas a uma ou outra opção apresentada pelo pesquisador.

Na perspectiva da busca pelo ideal, entende-se que os denominados conteúdos teóricos devam estar em constante interface com os conteúdos práticos, para que haja mais do que uma complementação de ambos, mas uma significativa aprendizagem dos temas tratados. É por isso, provavelmente, que os PCN apresentam de forma conjunta as dimensões conceituais e procedimentais no trato dos três blocos de conteúdos organizados no documento (BRASIL, 1997; 1998).

Nesse mesmo sentido, Betti e Zuliani (2002), Betti (2005), Machado et al. (2010) sinalizam para a necessidade de a Educação Física escolar aproximar os laços entre teoria e prática.

O que de fato não se pode caracterizar é a interpretação equivocada de boa parte dos professores, coordenadores e diretores, inclusive se manifestando nas aulas do componente curricular Educação Física em relação ao material didático do

Estado de São Paulo, pertencente à proposta curricular desse Estado (SÃO PAULO, 2008).

Nesse episódio, em muitas escolas que tinham duas aulas de Educação Física semanais, definiu-se que uma aula seria desenvolvida na sala, contemplando a dimensão conceitual do caderno do aluno e a outra aula a dimensão procedimental realizada na quadra de esportes da escola.

O posicionamento acima descrito foge completamente dos objetivos educacionais, inclusive diverge dos propósitos do próprio material didático desse Estado para o tratamento dos conteúdos pertencentes à área da Educação Física escolar. O documento em questão é alicerçado na perspectiva do “se movimentar”, no qual se defende a ideia de o aluno ser autor dos seus próprios movimentos, sendo estes executados a partir de contextos concretos, representando significados e permeados de intencionalidades (SÃO PAULO, 2008).

Assim, entende-se que a busca pela aproximação entre teoria e prática deva ser um ato constante no trabalho do professor. Com isso, durante o desenvolvimento de suas aulas, o professor de Educação Física deve evitar momentos extensos que tenham ênfase em atividades de cunho teórico ou prático, procurando a todo instante apresentar relações e possibilitar reflexões dos alunos para que sejam estabelecidas conexões entre os conceitos e as vivências.

Neste tópico de discussão, evidenciou-se a característica desse grupo participante do estudo acerca da apresentação de princípios pedagógicos e da defesa dos mesmos, não seguindo determinados caminhos devido a uma possível passividade, ao contrário, pois o grupo demonstrou uma postura participativa, crítica, criativa e transformadora.

Reforça-se a ideia de os professores terem a liberdade para realizar escolhas durante a ação pedagógica, essencialmente quando se trata de materiais didáticos, fazendo com que se cumpram os propósitos e objetivos educacionais traçados no planejamento do componente curricular. Além de salientar que é plenamente possível a utilização de estratégias diversificadas, estabelecidas de acordo com a avaliação do professor, no sentido de adotar os procedimentos necessários para uma aprendizagem apropriada dos alunos.

7.3.4 Modificações na estrutura das atividades

Neste tópico de discussão o propósito foi apresentar as alterações sugeridas e as justificativas realizadas pelos professores do grupo A em relação à estrutura das atividades e à apropriação dessas pelos integrantes do grupo B.

7.3.4.1 Ficha de registro do festival de jogos

A primeira modificação a ser tratada é referente à ficha de registro do festival de jogos. Conforme os professores do grupo A, nesta tarefa é mais interessante apresentar um detalhamento dos tópicos que os alunos devem observar e anotar no caderno. Com isso foi proposto que constasse nessa ficha o nome de cada jogo, acompanhado do objetivo do mesmo e da explicação do seu desenvolvimento. Os professores justificaram que, dessa forma, ficaria mais fácil para direcionar o que é importante o aluno registrar, procurando identificar aspectos relativos à lógica interna de cada jogo experimentado.

Além disso, em vez de ter uma ficha única, como apresentado no material original, a mesma ficha passou a constar em dois momentos: após a vivência dos jogos sem interação entre adversários e após a vivência dos jogos com interação entre adversários.

A partir dessa separação, os integrantes do grupo A entenderam que se torna mais fácil para o aluno identificar as características comuns dentro de cada grupo de jogos vivenciados no festival; além disso, os alunos não teriam que realizar todo o registro conforme fossem experimentando os jogos relativos às sete categorias de esporte.

Ou seja, com a utilização de duas fichas, aconteceria a vivência dos jogos sem interação entre adversários, com a realização dos registros referentes aos mesmos e, em outro momento, a vivência dos jogos com interação entre adversários e seus respectivos registros, separados em duas situações distintas.

Os professores do grupo B comentaram que os alunos não apresentaram dificuldades no preenchimento das fichas de registro que constavam no material modificado, porém não demonstraram maior atenção a essas atividades, muito provavelmente pela alteração na sequência realizada pela maioria dos participantes desse grupo, referente à vivência dos jogos e à apresentação dos critérios para a classificação das modalidades, juntamente com a definição das categorias de esporte.

7.3.4.2 Apresentação dos textos e das figuras

A segunda sugestão de modificação no caderno do aluno foi quanto à forma de apresentação dos textos e das figuras, tratando dos grupos de esportes sem e com interação entre adversários e as categorias de esporte pertencentes a esses dois grupos.

A professora 1 foi contundente na crítica de que a quantidade da parte escrita estava elevada e as imagens estariam amontoadas, desmotivando o aluno, além de dificultar o trato dessa parte do caderno do aluno.

Para fazer as alterações referentes aos pontos negativos salientados, a professora 1 sugeriu a separação das imagens esportivas, com a identificação de cada esporte, além de uma síntese na definição de cada categoria e da inserção do objetivo em determinados esportes, conforme os seus dizeres:

Lançar os exemplos, fotinha, explicou o que é o esporte rapidinho e porque ele se encaixaria, outra fotinha, ao invés de jogar esse monte de fotos tudo junto, que às vezes eles não sabem nem o que é. Colocar o conceito e aí exemplo, ao invés de citar no texto como tá, foto, o que é o esporte, porque ele se encaixa, foto, o que é o esporte, porque ele se encaixa, eu acho que seria interessante (PROFESSORA 1).

Para tratar dessa questão, o pesquisador mencionou, com a presença dos integrantes do grupo A, o exemplo da categoria esporte de marca, solicitando aos professores que localizassem essa categoria na página 71 do caderno do aluno – material original –, com o intuito de avaliar se realmente o formato de apresentação estava inviável para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

A professora 1 continuou defendendo enfaticamente o seu posicionamento, apresentando a forma como tratou da categoria de esporte de marca para duas de suas turmas:

O que eu fiz na verdade, quando eu só expliquei? Eu falei o conceito de esporte de marca, essa categoria o objetivo dele é alcançar a meta em menor tempo ou levantar o maior peso ou arremessar o mais longe possível ou atingir a maior altura ou a maior distância. Eu colocaria em tópicos, o objetivo de esporte de marca é esse e colocaria os exemplos e explicaria melhor dentro dos exemplos. Na verdade é o que ele tá fazendo, só que em forma de texto. Mas, quando eu tô lendo no texto, eles perdem o interesse. Sei lá, colocaria essas figuras mais pontuais e colocaria o tópico do lado, escrito do lado da figura (PROFESSORA 1).

A professora 4 entendeu que a proposta da professora 1 era bastante coerente, considerando válido o formato de apresentação sugerido, pois também avaliou que a parte escrita estava muito extensa para os alunos se manterem concentrados e motivados durante a leitura.

A realização dessas e outras possíveis modificações vai ao encontro do que Arroyo (2001) e Bittencourt (2010) defendem incisivamente, na importância dos professores interferirem no material didático utilizado em suas práticas pedagógicas.

Entretanto, nesse momento foi estabelecido um entrave entre os participantes do grupo A, pois o professor 2, mesmo admitindo que os alunos também demonstraram baixo nível de concentração, desinteresse pela quantidade de leitura e até dificuldade de entendimento de algumas palavras do texto, ainda assim, defendeu a manutenção do formato original, argumentando que, na escola, o aluno deve ser estimulado à leitura, principalmente quando há necessidade de tratar determinados conceitos nos diversos componentes curriculares.

Adverte-se que, para o oferecimento de informações, tanto para o professor, como para o aluno, deve-se estabelecer um cuidado para que as mesmas sejam apresentadas de forma compreensível, que contenham aspectos significativos acerca do tema tratado e que se apresentem de forma que se mostre viável a sua utilização no desenvolvimento das aulas.

Nesse sentido, Rodrigues e Darido (2011) destacam que o livro didático sempre serviu como um instrumento que facilita o processo de ensino e aprendizagem de diferentes conteúdos, porém, na área da Educação Física, historicamente, a utilização desse tipo de material nunca foi evidenciada.

Rodrigues e Darido (2011) também ressaltam que as abordagens renovadoras da Educação Física sinalizam, entre outros aspectos, para a necessidade de conhecimentos conceituais acerca dos temas tratados neste componente curricular.

Nessa perspectiva, o livro didático pode servir como um instrumento auxiliar para o professor no ensino e conseqüentemente para os alunos na aprendizagem dos temas selecionados.

Todavia, há uma dificuldade, por parte de uma parcela dos professores, para conseguir incorporar esses conhecimentos em suas práticas pedagógicas (RODRIGUES e DARIDO, 2011).

Durante a discussão referente às possíveis modificações no material didático utilizado neste estudo, os integrantes do grupo A entenderam que o material original destinado ao professor poderia ser mantido, pois seriam necessárias as informações presentes no mesmo e a sua forma detalhada de apresentação.

Nesse sentido, Darido et al. (2010) e Rodrigues e Darido (2011) advertem para a necessidade de o livro do professor apresentar uma estruturação que propicie ao professor informações mais contundentes e aprofundadas a respeito do tema desenvolvido.

Porém, quanto ao caderno do aluno, não houve um consenso entre os integrantes do grupo A; entretanto, era necessário que o grupo apresentasse um único material para o grupo B, sendo feitas ou não as modificações relativas ao texto e às imagens para explicação das categorias de esporte, conforme sugerido pela professora 1 e acompanhado pela professora 4.

Como não ocorreu o convencimento de nenhum dos envolvidos, foi tomada a decisão de serem realizadas as modificações, pelo fato de ter uma professora a mais defendendo esses procedimentos.

Os professores do grupo B foram indagados como avaliariam a melhor forma de utilização do material nas suas aulas em relação ao ponto em questão: mantendo a proposta do material original ou com as modificações constantes no material que receberam e com o qual desenvolveram as aulas.

A opinião dos quatro professores foi unânime no sentido de avaliar que o material modificado é mais adequado para ser tratado com os alunos, podendo ser exemplificado:

Desse jeito que tá o material que nós recebemos ficou fácil de atingir o objetivo. O objetivo da apostila é isso, é classificar o esporte, ficou muito mais simplificado e eles entendem facilmente desse jeito. Não precisa de todo esse material como era antes pra eles chegarem no objetivo final (PROFESSOR 5).

Os professores do grupo B também destacaram que o material modificado já se apresenta de forma cuidadosa, sendo que o detalhamento apresentado no material original o torna maçante e cansativo para os alunos. Afirmaram ainda que, se tivessem que utilizar o material original, precisariam destinar muito mais do que as doze aulas sugeridas, fato que já ocorreu com os professores 6 e 8 ao trabalharem com o material modificado.

Nessa questão acerca da quantidade de textos para leitura, discutiu-se um aspecto determinante durante o encontro, referente ao fato de essa geração de alunos raramente realizar leituras mais longas, estando os mesmos mais propícios a entrar em contato com textos curtos e muito vinculados aos estímulos audiovisuais.

Os professores 1, 4, 5, 6, 7 e 8 entendem que, com textos mais longos, os alunos não conseguem manter um nível de concentração satisfatório para assimilar o conteúdo tratado. Nesse sentido, esses professores avaliam que essa desatenção está muito relacionada ao reduzido entendimento do que estão lendo. Com isso, acabam se desinteressando dos textos que apresentam uma melhor estruturação dos assuntos desenvolvidos.

Portanto, a maioria dos professores dos dois grupos relatou que é mais interessante o formato apresentado no material modificado, constando uma síntese dos critérios para estabelecimento das categorias e da definição das mesmas, como também o detalhamento das imagens das modalidades relativo ao tipo de categoria a que pertence.

O único que se manteve relutante foi o professor 2, defendendo a ideia de que os alunos devem ser estimulados à leitura, mesmo tendo se defrontado nas aulas com problemas de dificuldade de entendimento de palavras, interpretação do texto, desmotivação e desinteresse durante os momentos de leitura com as suas turmas.

Outra explicação para essa mesma questão foi levantada pela professora 6; segundo ela, há elevada quantidade e dinamicidade nas informações que chegam aos alunos, assim, muitas vezes eles entendem que ao destinar um maior tempo para leitura, estariam desperdiçando tempo. Na visão dessa professora os alunos tendem a buscar respostas rápidas e sintetizadas para diferentes situações, não ocorrendo a preocupação com todo o processo de desenvolvimento, mas se concentrando no resultado final.

A professora 6 admite que essa característica do imediatismo se apresenta nitidamente no mundo globalizado, perdendo-se muito nos processos de entendimento e da construção do conhecimento, fatores que, em gerações anteriores, eram mais bem-exploradas.

Nesse momento chega-se a um dilema, pois é determinante o diagnóstico realizado pelos professores acerca da melhor aceitação e do maior envolvimento dos alunos quando se sintetiza o que vai ser tratado, direciona-se ao ponto central

do tema, alteram-se rapidamente as atividades e estratégias a respeito do assunto, contudo, fica-se sujeito à superficialidade do conteúdo desenvolvido.

Ou seja, para que um determinado tema seja assimilado com o aprofundamento necessário, em muitas ocasiões, mostra-se essencial que se destine mais tempo ao mesmo, com momentos de leituras de textos detalhados, reflexões sobre o assunto, construção gradativa dos procedimentos adotados, para que se chegue de forma mais significativa ao produto final.

Assim, admite-se que a escola e por consequência o professor ficam diante de um grande problema, pois em várias situações é feita a opção de tratamento raso de certos assuntos que mereceriam e necessitariam de um mergulho nas questões fundamentais para que houvesse compreensão dos alunos acerca do conteúdo contemplado. Com isso, mostra-se de forma clara que o professor, para garantir a motivação dos alunos, assume certas escolhas, estabelece determinados caminhos e procedimentos que não estão plenamente de acordo com os seus princípios educacionais.

Finalizando este tópico de discussão, ressalta-se que a atenção foi direcionada ao tratamento de dois itens: a mudança no formato da ficha de registro dos jogos do festival e a questão referente ao tamanho dos textos e à forma de apresentação das figuras.

Em relação ao primeiro item, houve a preocupação de direcionar ao aluno o que deveria ser registrado; com isso, os participantes do grupo A demonstraram um cuidado pedagógico, para não correr o risco de as informações não contemplarem o objetivo da atividade e/ou se concentrarem em outro enfoque.

Com esse procedimento verificou-se a atenção desse primeiro grupo de participantes para que houvesse um adequado desenvolvimento da tarefa. Porém, os integrantes do grupo B, ao discutir sobre as alterações realizadas nessa ficha, não despertaram interesse, o que possivelmente se explica pelo fato de boa parte desses professores ter invertido a sequência proposta para a vivência dos jogos do festival e para a apresentação dos critérios de classificação e das categorias de esporte.

Quanto ao segundo item de alteração, os professores dos grupos A e B apresentaram um maior interesse e se debruçaram de forma mais acentuada nas discussões. Destaca-se que, entre os sete integrantes do estudo, seis professores avaliaram positivamente o formato sugerido no material modificado, constando

basicamente uma síntese dos critérios e da definição das categorias, com textos menores comparados ao material original. Além das figuras aparecerem separadamente e com o nome da modalidade e algumas dessas figuras sendo acompanhadas pelo principal objetivo da modalidade em questão.

Houve apenas um professor que se mostrou contrário ao formato citado acima, defendendo principalmente a manutenção dos textos pertencentes ao material original.

Tendo esse episódio como exemplo, entende-se que a Educação como um todo está diante de um “nó”. Ao mesmo tempo que se tem claro que, para atingir um melhor nível de concentração e conseguir um maior envolvimento dos alunos, as atividades precisam apresentar respostas rápidas e diretas, com apontamentos curtos e sintetizados, entende-se que, dessa forma, defronta-se com o perigo do tratamento superficial do conteúdo, não possibilitando um mergulho nas questões essenciais, tampouco alcançar um aprofundamento nos temas selecionados.

7.3.5 Envolvimento dos alunos

Neste tópico de discussão o propósito foi apresentar como se deu a utilização do material didático pelos alunos. Ou seja, identificar se houve algum tipo de resistência devido ao fato de o componente curricular Educação Física não ter como tradição a utilização desse instrumento de ensino; se os alunos demonstraram curiosidade, até pelo aspecto de tratar do esporte que é um conteúdo tradicional da área; como foi o dia a dia das aulas realizando tarefas de leitura, anotações, relacionando termos, preenchendo quadros; enfim, verificar as características principais no manuseio do caderno do aluno durante a implementação do material.

O segundo objetivo foi verificar a compreensão dos alunos a respeito do sistema de classificação do esporte e dos demais assuntos tratados, como a definição dos termos do movimento humano e dos conceitos relativos à lógica externa; ou seja, se houve e quais foram as dificuldades para o entendimento desses temas, ou se a assimilação ocorreu de forma satisfatória, correspondendo às séries escolares às quais foram direcionados – oitavo e nono anos do Ensino Fundamental.

7.3.5.1 Aceitação do material didático

Tratando inicialmente da aceitação dos alunos referente ao material didático identificaram-se características comuns e também algumas diferenças entre certas escolas.

Os alunos dos professores 2, 5, 6, 7 e 8 apresentaram uma receptividade positiva em relação ao material, envolvendo nesse contexto quatro escolas públicas da esfera municipal e uma escola privada de atuação do professor 7. Salienta-se, no caso da professora 6, o comentário de que, ao mesmo tempo que os alunos apresentaram uma boa receptividade, também demonstraram certa preocupação em ter conteúdos a mais para a avaliação escrita da disciplina.

Na escola privada da professora 4, ocorreu um fato interessante: os alunos do oitavo ano apresentaram certa resistência na utilização do material, justificada por quererem a realização constante de aulas práticas; entretanto, na turma do nono ano, os alunos responderam satisfatoriamente ao desenvolvimento das aulas com o material. Ou seja, foram observadas diferenças dentro da própria escola.

Já na escola pública da professora 1 houve unanimidade nas três turmas de nono ano com as quais foi trabalhado o material, tendo a maioria dos alunos apresentado grande resistência à utilização desse instrumento de ensino, também com a justificativa de solicitarem a todo instante atividades práticas.

Essa resistência inicial apresentada pelas turmas da professora 1 deu-se provavelmente devido ao fato de essa professora valorizar as vivências; inclusive, quando utiliza pequenos textos, como reportagens de jornais para tratar de determinados assuntos, realiza esse procedimento em momentos curtos da aula. Assim, os alunos estão acostumados a ter de forma única nas aulas ou em grande parte delas, a realização de atividades práticas.

Nesse sentido, observa-se a falta de clareza a respeito de quais seriam os objetivos da Educação Física escolar, evidenciando a tradição do componente curricular direcionado exclusivamente ao aprender determinados movimentos, sem atribuir-lhes um significado.

A professora 1 relatou que, no primeiro momento, os alunos assustaram-se com o tamanho do material, porém, conforme as tarefas foram sendo desenvolvidas no caderno do aluno, o nível de resistência diminuiu em comparação ao que foi verificado inicialmente.

Ao estabelecer uma relação entre escolas públicas e privadas verificou-se que não houve uma diferença relevante em relação ao impacto inicial do material

didático, pois tanto se registrou uma receptividade favorável em cinco escolas públicas e em uma das turmas da instituição particular da professora 4, como, também, em outra turma dessa mesma professora 4, os alunos mostraram-se resistentes, juntamente com as turmas da escola pública da professora 1.

7.3.5.2 Dificuldades na utilização do material didático

Quando os participantes foram questionados em relação às dificuldades apresentadas pelos alunos no trato do material didático, os integrantes do grupo A, professores 1, 2 e 4, mencionaram a leitura dos textos. A professora 1 ainda destacou que a dificuldade se apresentava na forma como o texto estava exposto e não propriamente no conteúdo abordado. Foi por isso, inclusive, que os participantes desse primeiro grupo sugeriram uma síntese referente à parte escrita, tratando dos critérios para classificação e da definição de cada categoria de esporte, conforme discutido no tópico anterior.

Os integrantes do grupo B, que receberam o material modificado, não relataram o mesmo problema apresentado pelo grupo A. Entretanto, quando os professores desse segundo grupo foram solicitados a avaliarem o material original, mesmo não o utilizando em suas aulas, também entenderam que poderiam se defrontar com as mesmas dificuldades apontadas pelos participantes do primeiro grupo.

Entende-se que essa dificuldade não é característica da Educação Física, mas do atual cenário educacional, no qual muitos alunos que estão próximos ao final do período do Ensino Fundamental apresentam pouca concentração nas leituras e pequeno nível de interpretação de textos. Corroborando esse cenário, adverte-se para a influência das novas tecnologias, sendo característica a ocorrência de textos rápidos, curtos e sintéticos.

Uma estratégia interessante traçada pelos professores 1 e 2 do primeiro grupo, após verificarem as dificuldades, foi o que denominaram de leitura compartilhada. Ressalta-se que, os professores 5, 7 e 8, com o material modificado, também realizaram esse procedimento. Trata-se da leitura de partes do texto intercaladas com explicações, questionamentos e debates acerca do trecho contemplado.

Esse procedimento é bastante válido, pois especificamente relativo ao material da pesquisa, agrega informações e possibilita ao aluno refletir sobre o que

foi tratado na leitura referente a um determinado critério utilizado no modelo de classificação do esporte ou no próprio conceito apresentado para definir cada categoria de esporte. Além disso, pode favorecer um melhor nível de concentração no texto, procurando evitar que o aluno se desinteresse pela leitura ou a faça sem uma interpretação apropriada.

Uma dificuldade comum mencionada pelos professores dos grupos A e B foi nas tarefas de estabelecer ou não colaboração, identificar se há ou não interferência entre adversários e na classificação daquelas modalidades esportivas menos convencionais, nas quais os alunos não tinham conhecimento de como elas se desenvolviam.

Esse ponto é plenamente compreensível, pois sem ter conhecimento das regras, da forma de ocupação espacial, dos objetivos, entre outros fatores, torna-se difícil a realização das tarefas mencionadas. Por isso, no próprio material didático houve a preocupação da indicação de links no YouTube para que os alunos pudessem visualizar e se apropriar desse conhecimento.

Mas também se entende que, conforme a dinâmica de desenvolvimento das aulas, as situações que vão surgindo com a realização das atividades, muitas vezes a estrutura das unidades escolares e o tempo que o professor destina para a execução das tarefas, mostra-se problemática a operacionalização desse acesso à internet. Nesse sentido, deve-se pensar em uma organização para que os alunos tenham à disposição um tempo para utilizar uma possível sala de informática na unidade escolar ou acessar os links disponibilizados previamente em suas casas.

Atualmente a acessibilidade digital mostra-se emergente, inclusive utiliza-se o termo analfabeto digital àquele que não tem acesso ou não domina os procedimentos básicos das novas tecnologias, entretanto, algumas ou muitas realidades apresentam estruturas educacionais e condições socioeconômicas limitadas, sobretudo em locais menos favorecidos ou pouco desenvolvidos.

É comum identificar determinados problemas em estudos que envolvem as novas tecnologias, tais como: professor que não apresenta formação para trabalhar com as novas tecnologias, reduzida utilização das novas tecnologias no ambiente escolar, inexistência de estrutura física apropriada, precária manutenção nas salas/laboratórios de informática da unidade de ensino (FERREIRA, 2014; DINIZ, 2014; GERMANO, 2015; MILANI, 2015).

No caso da professora 6, que trabalha na rede municipal de Jaguariúna, cidade próxima a Campinas, interior do Estado de São Paulo – importante polo industrial e econômico do país e com mais de um milhão de habitantes –, a escola em que atua é localizada na zona rural, com baixo alcance de sinal para internet e com a comunidade de alunos vivendo também nas proximidades da escola, apresentando reduzidos recursos econômicos, tudo isso praticamente impossibilita a utilização de ferramentas educacionais vinculadas às novas tecnologias.

O caminho encontrado pela professora 6 foi fazer cópia dos vídeos em um dispositivo eletrônico em sua casa para poder então apresentar as modalidades esportivas menos convencionais aos alunos. Esse é um exemplo bastante significativo no sentido de confirmar a necessidade de transformar o material didático e alterar os procedimentos pedagógicos, de acordo com as situações presentes na realidade de cada professor.

Portanto, reforça-se o que está sendo proposto pelo documento provisório da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015), ou seja, a ideia de que o conteúdo tratado deva ser comum aos alunos, dando o direito ao conhecimento, independentemente de raça, gênero ou classe social, porém, as metodologias de desenvolvimento devem ser diversificadas.

7.3.5.3 Interesse na realização de tarefas

Ao serem questionados acerca do interesse dos alunos na realização das tarefas do material – como registro das vivências do festival, preenchimento dos quadros referentes às relações de colaboração e de oposição, composição do quadro de classificação dos jogos e das modalidades esportivas –, tanto os professores do grupo A como os professores do grupo B destacaram que os alunos se mostraram motivados e interessados, especialmente nas tarefas que envolviam os quadros.

Os professores mencionaram estratégias diferentes: uns solicitaram que os alunos fizessem essas tarefas individualmente, outros indicaram que fossem executadas em pequenos grupos e outros, ainda, realizaram a tarefa com toda a turma, estes últimos principalmente por terem a preocupação de a atividade não se prolongar, devido à utilização do reduzido número de aulas, como os professores 1 e 7.

Mostra-se determinante salientar que o envolvimento dos alunos, comentado pelos participantes, em nenhuma das escolas e turmas se deu por completo, mas os professores se mostraram satisfeitos com a porcentagem dos alunos que conseguiram atingir.

Em relação à atividade sugerida em um dos itens do trabalho de revisão no final do caderno do aluno, referente à elaboração de um texto envolvendo o modelo de classificação do esporte, houve quase uma unanimidade entre os professores dos dois grupos ao relatarem o desinteresse das turmas para a realização dessa tarefa.

Somente a professora 4 comentou que parte dos alunos do nono ano se mostrou motivada devido ao fato de estar realizando atividades de produção de textos visando à preparação para provas que dão acesso a determinadas escolas de Ensino Médio. No caso desses alunos, foi demonstrado interesse, pois foi um tema que despertou curiosidade e provocou o envolvimento dos mesmos durante o desenvolvimento das aulas.

7.3.5.4 Interesse na participação dos jogos do festival

Quanto ao envolvimento dos alunos na realização dos jogos do festival, confirmou-se o que já era esperado, havendo uma participação efetiva nas vivências apresentadas pelos professores. Havia certo receio acerca de uma possível resistência para a realização de atividades que fugissem das quatro modalidades esportivas convencionais, entretanto, conforme os posicionamentos de boa parte dos professores, esse fato até ocorreu, mas por uma minoria dos alunos, o que foi tranquilamente administrado. Assim, entende-se que a ampliação de conteúdos, enfaticamente defendida em certos documentos, como São Paulo (2008) e Rio Grande do Sul (2009) e em determinados estudos, como Darido et al. (2011) e González (2013), possa ser efetivada.

Portanto, foi confirmada por todos os professores a receptividade positiva dos alunos em relação às vivências diversificadas, essenciais para o tratamento do modelo de classificação adotado no estudo. Alguns relatos exemplificam o envolvimento dos alunos:

Na verdade eles gostam de atividades diferentes, na hora que você tá mostrando eles ficam olhando um pra cara do outro, tipo vergonha, mas depois que você demonstrou, eles gostam de fazer (PROFESSORA 1).

E é engraçado assim, quando eles aprendem uma coisa nova, como lá na escola tem muita coisa de esporte, eles querem o tempo todo jogar essa mesma atividade. Então, ontem eu fiquei o tempo todo jogando bets com eles, porque eles adoram (PROFESSORA 4).

Nesse mesmo contexto, o professor 7 comentou que na turma na qual foi utilizado o material didático, cerca de 30% dos alunos, na maioria do sexo feminino, dificilmente participam das atividades práticas e, com o desenvolvimento das aulas tratando do tema da classificação do esporte, sendo oferecidas vivências de jogos diversificados, houve uma diminuição dessa porcentagem inicial.

Nessa perspectiva, Darido (2004) salienta que uma prática pedagógica desvinculada do que há de mais tradicional na Educação Física escolar favorece a adesão dos alunos à participação nas atividades.

Os posicionamentos dos professores sinalizam favoravelmente para a questão da amplitude de conhecimento referente ao conteúdo esporte, podendo ocorrer o contato com modalidades esportivas menos convencionais na comunidade em que os alunos estão inseridos.

Nesse sentido é reforçada a ideia de oferecer um maior número de possibilidades aos alunos para que possam se identificar com algumas delas e usufruir das mesmas em suas vidas, inclusive ao atingirem a idade adulta, conforme defendido por Fensterseifer e González (2011), Darido et al. (2011) e Bracht (2011).

Também nessa perspectiva ressalta-se a indicação do Referencial Curricular do Rio Grande do Sul, na proposição dos denominados “esportes para conhecer”, abrindo o leque de aprendizagem dos alunos em relação às modalidades esportivas, sendo facilitado devido à utilização do modelo de classificação do esporte no documento (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Outro ponto a ser destacado relativo à participação dos alunos nas atividades práticas é o que ocorreu com os professores 6 e 8, quando os próprios alunos sugeriram a atividade de “saque no alvo” para tratar da categoria de esporte de precisão, como também da forma proposta abaixo para a vivência da categoria de esporte técnico combinatório:

Foram eles que deram a ideia de jogos, eles pensavam nas atividades, aí, o que não encaixava eu falava: vamos deixar pra depois. E aí, daqueles que eles escreveram, a gente escolheu um de cada pra fazer a vivência prática. Inclusive o que eles quiseram de técnico combinatório foi o skate. Eles

entenderam que o skate, por precisar de manobras pra ter que pontuar, eles entenderam que se encaixava em técnico combinatório (PROFESSOR 8).

Salienta-se que somente foi possível os alunos proporem determinadas vivências pelo fato de esses dois professores, 6 e 8, terem invertido o formato de tratamento do tema, abordando primeiro os critérios e conceitos, para, no segundo momento, oportunizar as vivências.

Outro ponto é que a ideia de os alunos sugerirem as práticas também é indicada no final do material original, com o propósito de servir como reforço e consolidação do que foi assimilado, conforme a concepção de aprendizagem defendida por Zabala (1998) e Freire e Scaglia (2003).

7.3.5.5 Compreensão do material didático

Passando a tratar a respeito da compreensão dos alunos referente aos temas contemplados no material didático, o resultado mostrou-se muito positivo.

Referindo-se inicialmente ao tratamento dos termos do movimento humano – jogo, esporte, atividade física e exercício –, o professor 2 foi o único que mencionou alguma dificuldade dos alunos. Talvez isso deva ter acontecido porque, como se pôde observar durante as discussões realizadas especificamente entre o pesquisador e os integrantes do grupo A, o próprio professor 2 não tinha plena clareza quanto a esses termos. Ressalta-se novamente que boa parte dos professores comentou que já havia trabalhado alguns desses termos em anos escolares anteriores, facilitando a assimilação do assunto.

Em relação ao entendimento da lógica externa, os professores 1, 2 e 4 do grupo A deixaram explícito que houve dificuldade dos alunos, inclusive por isso sugeriram a inserção da atividade referente ao formato no sistema de pontuação do voleibol de quadra, levando à discussão a questão de os interesses midiáticos interferirem nessa modalidade esportiva.

Os professores 5, 6, 7 e 8 do grupo B, mesmo incluindo a atividade proposta pelo grupo anterior, ainda assim, observaram que o tema não havia sido plenamente tratado para que os alunos conseguissem assimilá-lo de forma satisfatória. Com isso, os professores 6 e 8 entenderam que a reflexão inicial, selecionando aspectos evidentes na comunidade dos alunos, pudesse facilitar a compreensão. De acordo com os professores 6 e 8, esse procedimento se apresentou de forma positiva, pois,

a partir do entendimento promovido pelo mesmo, foi possível estabelecer relações com questões mais distantes do cotidiano dos alunos.

Para o entendimento da lógica interna, tendo como alicerce os critérios adotados para a classificação e a definição das categorias de esporte, os participantes avaliaram como positiva a aprendizagem dos alunos.

Entretanto, nas turmas da professora 6 foram registradas as maiores dificuldades. Essa professora avaliou que isso pode ter ocorrido pelo fato de ter realizado a inversão no tratamento desse assunto, apresentando inicialmente toda a parte conceitual para depois possibilitar a vivência. Com isso, essa professora teve que resgatar os critérios para a classificação, bem como a explicação de cada categoria de esporte, para que alcançasse um resultado satisfatório referente à compreensão dos alunos.

Importante salientar nesse aspecto que os professores 7 e 8 optaram por procedimento semelhante, porém, conforme os seus apontamentos, a aprendizagem se deu de forma favorável, não precisando realizar a retomada da parte conceitual, como se mostrou necessário com a professora 6.

Esse fato comprova que, mesmo com uma faixa etária comum, é possível que ocorram níveis diferentes de aprendizagem de determinados temas, novamente contribuindo no sentido de o professor ter que ajustar o tratamento do conteúdo de acordo com a sua realidade educacional. Assim, mostra-se necessário realizar mudanças no material didático, utilizar estratégias diversificadas para abordagem dos assuntos, incorporar novas fontes, como outros livros, reportagens em jornais e revistas, busca em sites da internet, apresentação de imagens em vídeos, entre outros, para atingir os objetivos esperados.

Também em relação ao tratamento da lógica interna, destacam-se dois pontos mencionados pelo professor 2. O primeiro deles é referente aos alunos estarem ou não habituados a entrar em contato com os conteúdos conceituais nas aulas de Educação Física escolar.

De acordo com o professor 2, das quatro turmas com as quais utilizou o material, em duas delas ele já havia ministrado aulas no ano anterior, o que facilitou tanto a aceitação para o desenvolvimento das atividades com cunho teórico como também a assimilação dos alunos.

Já nas outras duas turmas – nas quais o professor 2 não havia ministrado aulas anteriormente – registrou-se uma resistência inicial e maior dificuldade na

aprendizagem. Esse fato manifestado faz parte do que Vago (2003) e Souza Júnior e Darido (2003) denominam de cultura escolar, caracterizada pela manutenção do que está posto, ocorrendo resistência dos alunos diante de qualquer tipo de mudança ou apresentação de novas propostas pedagógicas.

Aliado a isso, o professor 2 também destacou que na sua escola há uma organização das classes de acordo com o desempenho escolar em anos anteriores, ou seja, há uma escala que vai diminuindo a graduação, a partir de um pressuposto déficit no potencial de aprendizagem da turma, referente aos conteúdos pertencentes à dimensão conceitual. Nesse caso, relativo ao oitavo ano escolar, indo da letra A até a letra D. Dessa forma, o professor mencionou que a dificuldade de compreensão foi mais caracterizada principalmente nos oitavos anos C e D.

Esse procedimento realizado pela escola do professor 2 era muito adotado há alguns anos e ainda é observado em algumas instituições, porém, talvez favoreça somente os alunos que apresentavam inicialmente um bom potencial de aprendizagem, aumentando ainda mais a diferença entre os grupos.

Com a estruturação de turmas heterogêneas, no sentido específico quanto à facilidade/dificuldade de aprendizagem dos conteúdos conceituais, entende-se que é possível alcançar resultados mais significativos, tanto no avanço na aprendizagem de todos os alunos, como na importância e na valorização do convívio entre as diferenças.

Outro ponto que merece destaque é o fato de a maioria dos professores dos dois grupos não ficar restrita às sugestões oferecidas no material original e modificado, procurando apresentar outras situações e/ou exemplos que estimulassem a reflexão dos alunos, bem como o debate em sala de aula, como os exemplos a seguir:

Eu coloquei na minha explicação: em duas cidades eu tenho que dividir os esportes, quais esportes vão pra cada cidade? Então eu coloquei em uma mesma cidade a natação e o polo aquático. Aí o aluno perguntou: "Por que o senhor colocou assim?". Eu disse: porque tem água. Ele falou: "Mas não tem nada a ver um esporte com outro". Aí eu perguntei: mas por quê? "Porque um é de marca e o outro de invasão". Aí era onde eu queria chegar com eles (PROFESSOR 2).

Eu baixei da internet vídeos de alguns esportes que tinham no material, principalmente aqueles que eles não conheciam. E aí eu passei os vídeos e montei uma folha com as figuras e pedi pra eles tarem classificando de acordo com os vídeos. Foi assim: explique qual esporte que é e classifique esse esporte (PROFESSORA 6).

Essas iniciativas reforçam o comprometimento dos participantes no desenvolvimento da pesquisa e, mais do que isso, refletem a preocupação dos professores ao apresentarem a variedade de estratégias no tratamento do tema, partindo da sugestão contida no material e agregando outras possibilidades, tudo com o propósito de facilitar a aprendizagem dos alunos.

Outro aspecto significativo foi salientado pela professora 4, quando mencionou a importância de os alunos manusearem o material, favorecendo o processo de aprendizagem. Esse posicionamento foi reforçado pelo professor 2, conforme o exemplo:

Tinha aluno que queria levar o material pra casa. Os alunos perguntavam se podiam levar o material embora, pra mostrar pros pais, eles acharam interessante. A maioria dos alunos gostou, sempre tem aquele aluno que não quer fazer nada, mas pela maioria foi bom (PROFESSOR 2).

Nesse sentido, reforçam-se os princípios de Munakata (2003), acompanhado por Darido et al. (2010), que alertam para a importância de haver o livro direcionado para o aluno e o livro direcionado para o professor, quando se refere à utilização de materiais didáticos no ambiente escolar.

7.3.5.6 Avaliação da aprendizagem dos alunos

Um ponto que apareceu nos relatos dos participantes 1, 2, 4, 5, 6 e 8 foi quanto à realização da avaliação escrita, sendo esse instrumento obrigatório na unidade escolar de alguns desses professores. Verificou-se que o professor 7 foi o único participante da pesquisa que não utilizou a prova escrita como instrumento de avaliação dos alunos.

Quando o pesquisador solicitou aos professores para explicarem como estruturam essas avaliações, destacou-se o exemplo do professor 8, ao contemplar diferentes pontos do material didático.

Inicialmente para tratar os termos do movimento humano:

Comecei com a diferença entre jogo, esporte, atividade física e exercício. Eu brinco com eles descrevendo uma atividade de queimada e vou mudar as regras e eu pergunto se a queimada é esporte ou jogo. Aí eu coloquei uma historinha pra eles, eu trabalho um pouco de interpretação de texto com eles, ficou assim: um belo dia Maria estava indo para casa e o ônibus já estava quase chegando no ponto. Para não perder o ônibus, Maria correu

muito e conseguiu chegar a tempo. Ela fez um exercício ou uma atividade física? Justifique (PROFESSOR 8).

Em relação à diferenciação entre as lógicas interna e externa:

Era sobre a utilização da piscina no bairro deles e eles faziam natação, mas a água da piscina deixou de ser tratada, então eles deixaram de fazer natação e passaram a frequentar somente a escolinha de futebol do bairro. A questão era o abandono da prática da natação devido ao fato de não haver um espaço apropriado, tem a ver com a lógica interna ou externa? Aí, a maioria colocou a lógica externa, porque faltou oportunidade, faltou acesso, faltou alguém pra ensinar, então eles entenderam que é externa (PROFESSOR 8).

Para classificar as modalidades esportivas:

Uma atividade pra ligar com setas alguns esportes com as categorias de esportes sem interação e com interação. Eu tive muito acerto, muito acerto nessas questões, que mostram que eles tão entendendo, que é uma coisa interessante aí (PROFESSOR 8).

A professora 1 comentou que não realizou durante as aulas a tarefa de preencher o quadro para classificar as modalidades esportivas e os jogos nas categorias, considerando também a caracterização do esporte/jogo como individual ou coletivo, sugerido no final do caderno do aluno, pois utilizou esse modelo de atividade na avaliação do final de bimestre.

O professor 5 ainda fez questão de apresentar a todos os professores envolvidos na pesquisa uma mensuração dos resultados obtidos na tarefa de preenchimento do quadro para classificar as modalidades esportivas. De acordo com o professor 5, foi solicitado aos alunos que fizessem essa tarefa em casa e entregassem para correção. Dos vinte e um alunos da turma, realizaram a atividade proposta dezessete alunos:

- categoria esporte de combate: os dezessete alunos classificaram de forma correta as modalidades que se encaixavam nessa categoria;
- categoria esporte de campo e taco: o único erro que 3 alunos cometeram foi incluir o golfe como sendo dessa categoria;
- categoria esporte de rede divisória ou parede de rebote: todos classificaram de forma correta;
- categoria esporte de invasão: todos classificaram de forma correta;
- categoria esporte de marca: 2 colocaram o skate como sendo de marca;

– categoria esporte técnico combinatório: todos classificaram de forma correta, com exceção dos 2 que haviam colocado o skate na categoria esporte de marca;

– categoria esporte de precisão: todos acertaram, exceto os 3 que haviam colocado o golfe como sendo esporte de campo e taco.

Entende-se que a avaliação na Educação Física é algo que precisa de reflexões, discussões e sugestões de alternativas, pois os processos avaliativos servem nitidamente como um exemplo, quando González e Fensterseifer (2009) destacam que se sabe muito bem o que não se deve mais fazer na Educação Física escolar, nesse caso, não se admitindo provas que tenham como referência testes físicos, do tipo: corridas de resistência e de velocidade, repetições de movimentos de abdominais e de flexões de braços.

Concorda-se com Zabala (1998), quando é ressaltada a importância de a avaliação contemplar os conteúdos das dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais de forma ampla no ambiente escolar, envolvendo os diversos componentes curriculares. Como também, de maneira específica, acompanha-se Darido e Rangel (2005), ao destacarem a necessidade de a avaliação envolver as três dimensões do conteúdo, ao tratar dos elementos pertencentes à esfera da Educação Física.

Porém, ainda não se tem clareza do que e como avaliar os conteúdos pertencentes ao componente curricular Educação Física. Mostra-se determinante avançar na perspectiva de avaliar os conteúdos conceituais não somente em momentos pontuais, como as provas de final de bimestre, mas de uma maneira contínua. Da mesma forma é necessário estruturar avaliações dos conteúdos procedimentais que não tenham como referência o alto rendimento, e dos conteúdos atitudinais, tratando essencialmente de valores como respeito, solidariedade, diálogo e justiça, temas emergentes na sociedade atual.

Ao serem questionados se gostariam de acrescentar algo a respeito da aprendizagem dos seus alunos, os professores relataram mais alguns pontos significativos. Por exemplo, uma questão destacada pelos professores 2, 4, 7 e 8 foi de que, apesar de terem alunos que não participaram das atividades práticas, estiveram presentes nas aulas observando as vivências e realizando as atividades sugeridas no caderno do aluno, apresentando bons resultados na compreensão dos temas tratados no material didático.

Isso remete ao trabalho de Souza Júnior e Darido (2009), quando foram propostas atividades referentes aos conteúdos tratados em aula, para serem realizadas fora do horário escolar, aos alunos que tinham dispensa das aulas de Educação Física.

Ressalta-se que, a partir desse procedimento adotado pelo professor de Educação Física desta escola privada, com respaldo da coordenação e direção da instituição, em poucos anos, constatou-se uma diminuição significativa dos alunos que apresentaram dispensa médica.

Dessa forma, tanto no trabalho de Souza Júnior e Darido (2009), como no estudo presente, entende-se que o aluno, ao apresentar um documento de dispensa na Educação Física, seja por questões de saúde ou de outra ordem, deverá estar dispensado das atividades práticas, mas não da aula desse componente curricular.

Outro fator mencionado pela professora 6 e acompanhado pelos demais participantes foi quanto à possibilidade de melhor conhecimento dos alunos referente aos temas envolvendo o esporte, ao serem selecionados conteúdos conceituais no material didático. Essa professora comentou que é necessário haver também essa atenção ao tratar de outros assuntos pertencentes ao esporte, como nos demais conteúdos da Educação Física escolar.

Em Barroso (2008) e Barros e Darido (2010) os alunos apresentaram resultados positivos, quando, nos respectivos estudos, foram observadas aulas em que se tratou de conteúdos pertencentes à dimensão conceitual.

Ressalta-se que o Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul divide os saberes conceituais em conhecimentos teóricos e conhecimentos críticos. O primeiro conhecimento apresenta o propósito de oferecer ao aluno o contato com conceitos que o farão compreender acerca das características e do funcionamento das modalidades esportivas, enquanto o segundo conhecimento propicia ao aluno reflexões a respeito das manifestações das modalidades esportivas em distintos contextos socioculturais (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

A preocupação em incorporar conteúdos conceituais pode ser verificada em trabalhos que apresentam a proposta de elaboração de materiais didáticos impressos, tais como Galatti (2006), Rodrigues (2009), Darido et al. (2011), Rufino (2012) e Impolcetto (2012), como também em material didático audiovisual (CARVALHO, 2012) e material didático eletrônico (FRANCO, 2014).

Mais um ponto destacado pelos professores 7 e 8 referiu-se à possibilidade de trabalhar a classificação do esporte em anos escolares anteriores. Inclusive o professor 7 fez um ensaio com a turma de quinto ano, observando aspectos favoráveis quanto aos primeiros entendimentos acerca desse modelo de classificação.

Esse dado apresentado pelo professor 7 mostra-se relevante no sentido de que o documento que está sendo construído referente à Base Nacional Comum Curricular, especificamente no conteúdo esporte da Educação Física, apresenta o tratamento desse modelo de classificação durante os nove anos do Ensino Fundamental e os três anos do Ensino Médio (BRASIL, 2015).

Ao realizar um fechamento desse tópico de discussão, pode-se apontar fatores favoráveis e determinadas dificuldades apresentados pelos alunos, tanto na utilização do material didático, como na compreensão dos temas tratados na unidade didática.

Em relação à utilização do material didático, especificamente o caderno do aluno, destacam-se as atividades constituídas por tarefas de interligar o termo à sua definição, registro e preenchimento de quadros, como também a experimentação dos jogos do festival, todas sendo bem-aceitas e apresentando um envolvimento significativo dos alunos.

Porém, nas atividades referentes à leitura, essencialmente do material original, e na elaboração de textos houve uma grande resistência, tendo os professores que modificar a estratégia da leitura para promover a atenção e o entendimento, e, no caso da produção textual, o cumprimento dessa tarefa deu-se por um número reduzido de alunos.

Nesse sentido, identificou-se que os professores encontraram mecanismos para atingir os alunos, ou seja, a partir da verificação da dificuldade e do desinteresse dos alunos, os professores realizaram alterações na estratégia de trabalho para atender às realidades educacionais, essencialmente quando desenvolvida a parte de leitura do material. Entretanto, em relação à sugestão de os alunos elaborarem um texto, não foram encontradas alternativas apropriadas, ficando essa atividade em segundo plano, nesse caso, ocorrendo um déficit quanto à realização da tarefa.

Quanto ao entendimento dos assuntos tratados na unidade didática, identificou-se positivamente a compreensão em relação aos termos do movimento

humano – jogo, esporte, atividade física e exercício –, com exceção das turmas do professor 2, que apresentaram certa dificuldade. Como também se mostraram significativos os resultados relativos à compreensão da classificação do esporte, com base na lógica interna das modalidades esportivas, tema que se apresenta como o foco central da unidade didática; porém, registraram-se dificuldades nas turmas da professora 6, tendo a mesma que retomar os conceitos acerca do tema.

Já no trato da lógica externa, os problemas de entendimento se apresentaram de maneira mais contundente, principalmente entre as turmas dos professores do grupo A. Em relação aos integrantes do grupo B, as dificuldades mantiveram-se, sendo minimizadas pelos professores 6 e 8, a partir da iniciativa apresentada pelos mesmos referente à elaboração de reflexões que se aproximavam do contexto da comunidade local, observando-se então uma melhor assimilação do tema.

Em síntese, verificou-se que os alunos apresentaram um melhor envolvimento na vivência dos jogos e nas tarefas do caderno do aluno que não necessitavam de muita produção escrita, enquanto a resistência foi nítida em atividades de leitura e elaboração de texto. Quanto ao conteúdo do material didático, melhores aprendizagens caracterizaram-se pelo entendimento dos termos do movimento humano e do modelo de classificação do esporte, enquanto a compreensão da lógica externa se mostrou limitada.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve o propósito de tratar do esporte, mais especificamente da sua classificação, e da utilização do material didático impresso na Educação Física escolar. Esses elementos diferem quanto à representatividade ao longo da trajetória histórica desse componente curricular. No caso do esporte, trata-se de um conteúdo tradicional da área, recebendo destaque em muitas práticas pedagógicas e, do outro lado, o material didático impresso, que, apesar de acompanhar a maioria das disciplinas escolares, na Educação Física ainda se mostra como algo novo, galgando os primeiros passos.

No conteúdo esporte tratou-se especificamente de um sistema de classificação, no qual as modalidades são organizadas a partir da lógica interna, com base nos critérios de cooperação, de interação com o adversário, do desempenho comparado e dos objetivos táticos da ação (GONZÁLEZ, 2004; 2006).

Em relação ao material didático, foram utilizados o caderno do professor e o caderno do aluno, pertencentes ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Salienta-se que esse sistema de classificação foi adotado no documento do Estado do Rio Grande do Sul, sendo o caderno do professor e o caderno do aluno elaborados para o tratamento desse modelo de classificação.

Dessa forma, o foco do estudo não se direcionou para elaboração de material didático e/ou para os resultados advindos de sua confecção, mas se concentrou no processo de utilização e reestruturação de um material já existente, entendendo que as discussões surgidas poderiam apresentar resultados significativos no que se diz respeito à forma de apropriação do livro didático durante o ensino de um tema pertencente ao conteúdo esporte nas aulas de Educação Física escolar, para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Assim, o objetivo do estudo foi investigar quais as mudanças pertinentes a serem realizadas pelos professores de Educação Física atuantes no oitavo e/ou nono anos do Ensino Fundamental em relação ao material didático – caderno do professor e caderno do aluno –, para o ensino do sistema de classificação do esporte, elaborado pela Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, de acordo com as necessidades presentes em suas práticas pedagógicas, e se essas alterações atendem a outro grupo de professores que atuam no mesmo nível de ensino.

O estudo também teve o propósito de identificar a compreensão e a avaliação dos professores, referentes ao sistema de classificação do esporte, e a implementação por esses profissionais; ou seja, verificar com os professores a facilidade de entendimento, de satisfação e as possibilidades de utilização desse modelo nas aulas de Educação Física escolar.

Para tanto, a pesquisa contou inicialmente com oito professores de Educação Física atuantes nos anos finais do Ensino Fundamental, sendo que o desenvolvimento de todo o processo do trabalho contou com a participação efetiva de sete desses professores.

O método utilizado foi o da pesquisa-ação. De acordo com Thiollent (2003), esse método se caracteriza pela participação ativa dos integrantes do estudo, estabelecendo-se uma relação próxima entre o pesquisador e os participantes, com o intuito de estabelecer uma resolução coletiva dos problemas identificados.

Foram realizados encontros entre o pesquisador e os integrantes do grupo A, o pesquisador e os integrantes do grupo B e o pesquisador e os integrantes dos dois grupos juntos. Esses encontros se concentraram essencialmente: na apresentação do sistema de classificação do esporte e da unidade didática estruturada no material didático do Rio Grande do Sul; em verificar como se deu o desenvolvimento das aulas utilizando o caderno do professor e o caderno do aluno; em identificar quais as principais modificações sugeridas nesses documentos para atender às realidades educacionais.

A diferença determinante entre os dois grupos de professores foi que o grupo A – professores 1, 2 e 4 – utilizou o material didático original para o desenvolvimento das aulas, enquanto o grupo B – professores 5, 6, 7 e 8 – desenvolveu as aulas com o material didático modificado pelos componentes do primeiro grupo.

A maioria dos participantes do estudo teve a formação inicial em Licenciatura em Educação Física em instituições de ensino privadas, sendo que apenas um professor se formou numa universidade pública.

O menor tempo de formação registrado foi de quatro anos, enquanto o maior foi de nove anos, todos apresentando experiência de atuação no ambiente escolar.

Entre as escolas de desenvolvimento das aulas, duas caracterizaram-se por instituições privadas e cinco por instituições públicas municipais, localizadas nos municípios de Campinas, Jaguariúna e Mogi Guaçu, todas localizadas no interior paulista.

A estruturação do referencial teórico para desenvolvimento da pesquisa deu-se em três capítulos: 1) Cultura, Escola, Currículo e Educação Física Escolar; 2) Propostas Curriculares e A Classificação do Esporte; 3) Material Didático, Esporte e Educação Física Escolar.

Para o tratamento dos dados da pesquisa optou-se pela organização em três categorias de discussão: compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte; compreensão e avaliação do material didático – caderno do professor e caderno do aluno; implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte.

Adverte-se que os resultados presentes em cada categoria não se apresentaram de forma independente, pois houve um constante diálogo entre os apontamentos pertencentes às três categorias de análise.

Na categoria compreensão e avaliação do sistema de classificação do esporte verificou-se inicialmente o enfoque esportivista apresentado pelos professores envolvidos no estudo, identificados nos relatos acerca dos conteúdos contemplados em seus planejamentos anuais; portanto, indo no sentido contrário do que é defendido na concepção renovadora da Educação Física escolar desde os anos 1980 (SOARES et al., 1992; FREIRE, 1992; BETTI, 1995; BRACHT, 1999; DAOLIO, 2004; DARIDO e RANGEL, 2005; GONZÁLEZ e FENSTERSEIFER, 2009).

Dentro do conteúdo esporte, a maioria dos professores apresentou a evidência no tratamento das quatro modalidades coletivas tradicionais – basquetebol, futebol, handebol e voleibol –, aparecendo de forma mais restrita o desenvolvimento de outras modalidades esportivas.

Esse dado também se constata em boa parte das propostas curriculares estaduais, ocorrendo a diversidade esportiva em poucos documentos, podendo esta

ser observada, por exemplo, em São Paulo (2008) e no Rio Grande do Sul (2009). Com isso, verificou-se, na maioria das propostas e no planejamento dos professores do estudo, uma limitação no tratamento do conteúdo esporte.

Os apontamentos a favor da utilização do modelo de classificação adotado no estudo foram superiores às possíveis dificuldades, destacando-se aspectos como: melhor apresentação, organização e estruturação do conteúdo; maior variedade e diversidade de modalidades esportivas contempladas; ruptura do ensino tradicional ao tratar do conteúdo esporte na escola; o despertar do interesse e da curiosidade dos alunos; o aumento das possibilidades de aprendizagem e de proximidade dos alunos das modalidades esportivas; a identificação das características comuns e as particularidades das modalidades pertencentes à mesma categoria de esporte.

Entretanto, é preciso advertir que somente a leitura dos conceitos e definições acerca da classificação do esporte, a partir dos critérios referentes à lógica interna, não foi suficiente para um adequado entendimento dos professores, sendo necessária a leitura do artigo “Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação” (GONZÁLEZ, 2004); como também, a realização de debates e de uma atividade para distribuição das modalidades esportivas em suas respectivas categorias. A partir desses procedimentos foi verificada uma compreensão apropriada do sistema de classificação do esporte.

Na segunda categoria de discussão, compreensão e avaliação do material didático, verificou-se que os professores utilizam materiais que não foram elaborados com finalidades especificamente didáticas, tais como vídeos, reportagens de jornais e sites da internet.

Esse dado se mostra relevante, no sentido de que há uma preocupação dos participantes desse estudo em agregar conhecimentos às atividades práticas desenvolvidas nas aulas, salientando-se que, para o ensino do sistema de classificação proposto no material didático, são sugeridas atividades práticas por meio do festival de jogos, porém, também são apresentadas atividades de leitura e tarefas aos alunos para que se consiga atingir a compreensão do modelo de classificação.

Em relação aos materiais didáticos convencionais, nenhum dos professores envolvidos no trabalho apresentou experiência significativa com esse tipo de material, apenas alguns conheciam partes do material didático pertencente ao

currículo do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008), entretanto, nunca o utilizaram.

Um detalhe que chamou a atenção foi o fato de dois professores terem em suas respectivas unidades escolares, uma privada e outra pública, a disponibilidade de apostilas elaboradas para o professor desenvolver as aulas, porém os dois não as utilizam, ambos justificando que o conteúdo constante nesses materiais é de baixa qualidade e ultrapassado.

Adverte-se que, além da necessidade de contar com um material didático de qualidade, também se concorda com Munakata (2003) ao sinalizar para a importância de estar disponível o material didático direcionado para o professor e o material didático voltado para o aluno, estabelecendo-se um diálogo constante entre os mesmos, conforme pretendido nos materiais vinculados à Proposta Curricular do Estado de São Paulo (SÃO PAULO, 2008) e ao Referencial Curricular do Estado do Rio Grande do Sul (RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Quanto aos fatores negativos referentes a uma possível utilização do material didático nas aulas, destacou-se entre os professores a questão de certo “engessamento” do ensino, tendo que seguir de forma fidedigna o que se sugere no material. Não havendo, portanto, flexibilidade para mudanças, inserções de atividades, retirada de tarefas, entre outros aspectos, o que torna o profissional um refém das propostas direcionadas no material.

Porém, ao terem a possibilidade de realizar interferências no material didático, inclusive como defendem certos autores, entre eles Arroyo (2001), Bittencourt (2010) e Darido et al. (2010), os professores mencionaram diversos aspectos favoráveis, como: maior organização dos conteúdos, melhor direcionamento do trabalho pedagógico, aumento da qualidade das aulas, acesso a uma diversidade de informações, contribuição aos professores que já apresentam domínio do tema, como também oferecimento de subsídios aos que têm pouco conhecimento no assunto tratado e reflexão acerca da prática pedagógica.

A partir desses posicionamentos, observou-se que os professores participantes da pesquisa se mostraram a favor de utilizarem materiais didáticos como instrumentos de ensino para auxiliar a prática pedagógica. Contudo, alerta-se que, para a incorporação dos mesmos, há necessidade de políticas públicas, oferecendo cursos aos professores para que possam se apropriar de maneira satisfatória desse tipo de material, bem como destinar um tempo maior para se

adaptarem a essa forma de trabalhar, além de ser fundamental atribuir um olhar cuidadoso nos cursos de formação em licenciatura em Educação Física acerca desse instrumento de ensino.

Ao tratar da análise específica do material didático da pesquisa, os próprios professores dos dois grupos esperavam dificuldades no desenvolvimento das aulas, demonstrando inseguranças e receios, até pelo fato de não estarem acostumados ao trato desses materiais. Porém, também foram comuns, em ambos os grupos de participantes, a confiança demonstrada e a avaliação positiva após o desenvolvimento das aulas.

Observou-se ainda que, mesmo os professores do primeiro grupo tendo modificado o material original, outras alterações foram efetuadas pelos integrantes do segundo grupo. Assim, entende-se que, mesmo sendo de qualidade, nenhum material didático será perfeito, pois tudo dependerá da forma de utilização pelo professor.

Na terceira categoria, implementação do material didático referente ao sistema de classificação do esporte, no primeiro momento identificou-se como os professores planejaram o desenvolvimento das aulas referentes ao estudo, quais as estratégias utilizadas para a realização das leituras e as substituições nos jogos propostos.

Nesse sentido, verificou-se uma variação na adequação para o desenvolvimento das aulas, a alternativa de realização da leitura compartilhada e a utilização de alguns jogos diferentes dos que foram sugeridos no material original, demonstrando o envolvimento dos professores, bem como a busca pelo caminho mais adequado para tratamento do conteúdo e aprendizagem dos alunos.

Concorda-se com a necessidade de efetuar modificações no material didático para atender às realidades educacionais, conforme é salientado nos estudos de Ladeira et al. (2008), Rodrigues e Darido (2011), Impolcetto (2012) e Rufino (2012), entretanto, adverte-se que, para que ocorram essas transformações de maneira que não prejudique os objetivos traçados, há necessidade de pleno domínio dos professores acerca do tema trabalhado.

Quanto à forma de estruturação dos textos, não somente a Educação Física, mas a Educação de uma forma geral se defronta com um dilema, pois, ao atender às características atuais dos alunos referentes ao imediatismo, às respostas rápidas e prontas, mostra-se pertinente o posicionamento da maioria dos professores.

Entretanto, no sentido de buscar um aprofundamento, maior compreensão, direcionar a atenção para todo o processo e não somente para o produto final, a resistência, mesmo que realizada por apenas um professor, mostrou-se contundente, essencialmente quanto ao risco de proporcionar o tratamento dos temas de maneira superficial.

O último tópico pertencente a essa categoria de discussão tratou do envolvimento do aluno, tanto em relação ao sistema de classificação do esporte, como à utilização do material didático, instrumento esse comum na maioria dos componentes curriculares, porém se apresentando como uma novidade na Educação Física.

Destaca-se a importância dos resultados positivos relacionados à compreensão do sistema de classificação, pois esse modelo para classificar as modalidades esportivas está sendo adotado no documento da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015) para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio.

Ressalta-se que esse documento receberá status de lei e servirá como referência para a Educação no país, correspondendo a, no mínimo, 60% do que o aluno deverá aprender durante toda a Educação Básica.

Ao fazer uma leitura geral do estudo, analisando principalmente as modificações realizadas pelos professores para atender à perspectiva de uma adequada utilização do caderno do professor e do caderno do aluno, como também propiciar uma adequada aprendizagem dos conteúdos desse material didático, entende-se que tais modificações não foram em grande quantidade, porém algumas se mostraram contundentes.

A partir da análise das modificações realizadas pelos professores do grupo A, contemplando ou não as necessidades dos professores do grupo B, verificou-se a importância de os professores que estão atuando diretamente na prática pedagógica serem ouvidos, cada vez mais.

Isso porque o material original, que teve a autoria de professores universitários, acompanhados por professores atuantes na escola, sofreu alterações do primeiro grupo da pesquisa, atendendo a determinadas necessidades dos componentes do segundo grupo.

Assim, entende-se que professores universitários, tendo ou não a contribuição de professores que estão na ativa, podem elaborar um material didático, porque, por

mais que seja necessário adequá-lo, esse instrumento de ensino poderá auxiliar o profissional no trabalho pedagógico. O material, porém, será ainda melhor e mais apropriado se professores puderem implementá-lo, avaliá-lo e transformá-lo na prática pedagógica.

Alguns aspectos também podem ser destacados quando se faz referência à avaliação realizada pelos professores acerca da própria participação na pesquisa. Os professores apresentaram os seguintes pontos: troca de informações, conhecimento de realidades educacionais distintas, reflexão da própria prática, reflexão acerca de uma nova organização das aulas, reflexão para argumentar, dar sua opinião referente a algum tema controverso, direcionamento do olhar às formas de organização de outros conteúdos da Educação Física escolar, reflexão sobre a possibilidade de construção do seu próprio material.

Além dos itens mencionados acima, outros dois aspectos foram determinantes e incisivos nos posicionamentos dos professores. O primeiro deles foi a respeito da possibilidade de conhecer e aprender sobre o sistema de classificação, propiciando que seja atribuído outro olhar no tratamento do esporte, pois, a partir da apresentação aos alunos e do interesse despertado pelos mesmos, pode-se buscar um novo caminho para o desenvolvimento desse conteúdo no ambiente escolar.

O segundo ponto de destaque entre os professores se referiu à experiência inédita de ministrar aulas com a utilização de um material didático. Esse fato se apresentou como um efetivo teste a esses profissionais, caso futuramente tenham que utilizar esse instrumento de ensino em suas respectivas práticas pedagógicas.

De forma geral, os professores apontaram que a participação na pesquisa, sobretudo com a leitura dos textos solicitados pelo pesquisador, o desenvolvimento das aulas com o material didático e a apresentação de um novo conteúdo aos alunos, superou as expectativas iniciais, atingindo resultados amplamente satisfatórios.

Destaca-se a participação dos sete professores que efetivamente fizeram parte da construção deste estudo, ressaltando o envolvimento dos mesmos durante diferentes etapas do trabalho.

Isso ficou evidente em vários aspectos, como: no cumprimento das tarefas solicitadas pelo pesquisador; na participação nos debates, ocorrendo em menor ou maior escala, de acordo com as próprias características pessoais; na busca por novas opções para tratamento dos assuntos, não ficando restrito ao material; na

assimilação da proposta de interferir no material para atender às respectivas realidades; na sinceridade para expor as dificuldades encontradas em determinadas situações durante o trabalho pedagógico na unidade escolar; na expectativa de assimilar novos conhecimentos; na possibilidade de aprender a trabalhar com o material didático.

Todos esses fatores reforçaram o comprometimento dos participantes diante da pesquisa e com o próprio pesquisador, valorizando ainda mais o profissionalismo e o caráter desses professores.

Ressalta-se ainda que a pesquisa não teve o propósito de servir como uma formação continuada dos professores envolvidos, entretanto, avalia-se, ao final desta, que todo o trabalho desenvolvido apresentou características que podem ser relacionadas a esse tipo de formação, agregando conhecimentos aos professores convidados e ao próprio pesquisador.

Por fim, entende-se que os resultados obtidos neste estudo se apresentaram de forma significativa para a própria pesquisa, mas talvez se mostrem ainda mais relevantes nas possíveis contribuições para elaboração e reestruturação de novos materiais didáticos. Além de se constatar, a partir dos resultados apresentados, o fato da necessidade e da importância de continuidade dos estudos nessa linha de pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ACEDO, L. M. **Valores e atitudes na prática pedagógica do professor de Educação Física**. 2009. 111f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.
- ACRE (Estado). Secretaria da Educação. **Orientações curriculares para o ensino fundamental**. Caderno 1 – Educação Física. Rio Branco, 2010.
- ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papirus, 1995.
- APPLE, M. W. Cultura e comércio do livro didático. In: APPLE, M. W. **Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995. p. 81-105.
- ARENDT, H. A crise na educação. In: _____. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 1972. p. 221-247.
- ARROYO, M. G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, A. F. B. **Currículo: políticas e práticas**. 4. ed. Campinas: Papirus, 2001. p. 131-164.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: LDA, 1991.
- BARROS, A. M. de. **Os conteúdos e a prática pedagógica dos professores de Educação Física: análise do currículo do estado de São Paulo**. 2014. 193f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.
- BARROS, A. M. de; DARIDO, S. C. Práticas pedagógicas de dois professores mestres em Educação Física escolar e o tratamento da dimensão conceitual dos conteúdos. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 61-75, jan./mar. 2010.
- BARROSO, A. L. R. **Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas três dimensões dos conteúdos**. 2008. 226f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.
- BARROSO, A. L. R. O ensino do atletismo. In: NISTA-PICCOLO, V.; TOLEDO, E de. (Org.). **Abordagens pedagógicas do esporte: modalidades convencionais e não convencionais**. Campinas: Papirus, 2014. p. 377-410.
- BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.24, n.2, p.179-94, abr./jun. 2010.
- BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. O sistema de pontuação no voleibol e o tema transversal trabalho e consumo: possibilidades pedagógicas. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 18, n. 1, jan./mar. 2015.

- BAYER, C. **O ensino dos jogos desportivos colectivos**. Paris: Vigot, 1994.
- BENITES, L. C.; SOUZA NETO, S. de. Educação Física, professores e estudantes: a escolha da docência como profissão e os saberes que lhe são constitutivos. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-11, maio/ago. 2011.
- BENTO, J. O. Da pedagogia do desporto. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 26-40.
- BERNE, R. C. et al. Dimensões do conteúdo do esporte na educação física escolar. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 178, mar. 2013.
- BETTI, M. **Educação Física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.
- BETTI, M. A Educação Física não é mais aquela. **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p. 81-83, 1995.
- BETTI, M. Educação Física, esporte e cidadania. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 20, n. 2/3. p. 84-92, 1999.
- BETTI, M. Mídias: aliadas ou inimigas da Educação Física escolar? **Motriz**, Rio Claro, v. 7, n. 2, p. 125-129, jul-dez/2001.
- BETTI, M. **Educação Física escolar: do idealismo à pesquisa-ação**. 2003. Tese (Livre Docência) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2003.
- BETTI, M. Sobre teoria e prática: manifesto pela redescoberta da Educação Física. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 91, dez. 2005.
- BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas, **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, p. 73-81, 2002.
- BITTENCOURT, C. Livros didáticos de história: práticas e formação docente. In: DALBEN, A.; DINIZ, L.; LEAL, L.; SANTOS, L. (Org.). **Coleção didática e prática de ensino**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 544-563.
- BIZZOCCHI, C. **O voleibol de alto nível: da iniciação à competição**. 2. ed. Barueri: Manole, 2004.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física. **Caderno Cedes**, Campinas, n. 48, p. 69-89, ago. 1999.
- BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Revista Movimento**, Porto Alegre, v. 4, n. 12, p. 14-29, 2000/2001.

BRACHT, V. A prática pedagógica em Educação Física: a mudança a partir da pesquisa-ação. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, Campinas, v. 23, n. 2. p. 09-29, jan. 2002.

BRACHT, V. A gênese do esporte moderno. In: _____. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2011. p. 21-28.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física, 1º e 2º ciclos**. Brasília: MEC / SEF, 1997.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares Nacionais: Educação Física, 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC / SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais mais ensino médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Orientações curriculares para o ensino médio**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2006.

BRASIL. **Base nacional comum** (documento preliminar). Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>> Acesso em: 29 set. 2015.

BREDA, M. et al. **Pedagogia do esporte aplicada às lutas**. São Paulo: Phorte, 2010.

BUSTAMANTE, G. O. **Educação Física escolar e a educação para o lazer**. 2003. 130f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2003.

CARVALHO, A. O. **Ginástica na escola e a utilização da tecnologia audiovisual (vídeo)**. 2012. 147f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

CASTELLANI FILHO, L. Pelos meandros da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 14, n. 3, p. 119-125, 1993.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CUCHE, D. Gênese social da palavra e da ideia de cultura. In: _____. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002. p. 17-31.

CUCHE, D. A invenção do conceito científico de cultura. In: _____. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 2002. p. 33-63.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C. Teoria, prática e reflexão na formação profissional em Educação Física, **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 2, p. 124-128, dez. 1995.

DARIDO, S. C. A Educação Física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. 2004.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 1-24.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. de. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papyrus, 2007.

DARIDO, S. C. et al. Livro didático na Educação Física escolar: considerações iniciais. **Motriz**, Rio Claro, v.16, n.2, p. 450-457, abr./jun. 2010.

DARIDO, S. C. (Org.). **Educação Física escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011.

DESSBESELL, G.; GONZÁLEZ, F. J. Referencial Curricular de Educação Física da rede estadual de ensino do Rio Grande do Sul – 2009: sentidos atribuídos pelos professores da região da 36ª coordenadoria de educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONBRACE) E CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIÊNCIAS DO ESPORTE (CONICE), 18., 2013, Brasília. **Anais...** Brasília, 2013. p. 1-14.

DINIZ, I. K. dos S.; DARIDO, S. C. Livro didático: uma ferramenta possível de trabalho com a dança na Educação Física escolar. **Motriz**, Rio Claro, v. 18, n. 1, p. 176-185, jan./mar. 2012.

DINIZ, I. K. dos S. **Blog educacional para o ensino das danças folclóricas a partir do currículo de Educação Física do Estado de São Paulo**. 2014. 214 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria da Educação. **Currículo: Educação Básica. Ensino Fundamental – Séries Anos Finais**. Brasília, 2010.

DUPRAT, R. M.; BORTOLETO, M. A. C. Educação Física escolar. Prática e didática das atividades circenses. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Campinas, v. 28, n. 2, p. 171-189, jan. 2007.

ELIAS, N.; DUNNING, E. **A busca da excitação**. Tradução Maria Manuela Almeida e Silva. Lisboa: Difel, 1992.

ELLIOTT, J. **El cambio educativo desde la investigación-acción**. 4. ed. Madrid: Ediciones Morata, S. L., 2005.

ESPÍRITO SANTO (Estado). Secretaria da Educação. **Currículo: Educação Básica. Ensino Fundamental – Série Anos Finais**. Espírito Santo, 2010.

FAGANELLO, F. R. **Análise dos livros de atletismo como subsídio para o seu ensino no campo escolar**. 2008. 158f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

FENSTERSEIFER, P. E., GONZÁLEZ, F. J. La Educación Física como disciplina curricular en una escuela republicana: notas para pensar la formación del profesorado. **Ágora para la Educación Física y el Deporte**, [S.I.], v. 13, p. 298-320, 2011.

FERREIRA, A. F. **Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de Educação Física escolar pautadas no currículo do Estado de São Paulo**. 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FRANCO, L. C. P. **Atividades físicas de aventura na escola: uma proposta pedagógica nas três dimensões do conteúdo**. 2008. 136f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2008.

FRANCO, L. C. P. Atividades físicas de aventura: possibilidades no contexto. In: Darido S. C. (Org.). **Educação Física escolar: compartilhando experiências**. São Paulo: Phorte, 2011. p. 265-285.

FRANCO, L. C. P. **Jogos digitais educacionais nas aulas de Educação Física: Olympia, um videogame sobre os jogos olímpicos**. 2014. 168f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da Educação Física**. 3. ed. São Paulo: Scipione, 1992.

FREIRE, J. B.; SCAGLIA, A. J. **Educação como prática corporal**. São Paulo: Scipione, 2003.

GALATTI, L. R. **Pedagogia do esporte: o livro didático como mediador no processo de ensino e aprendizagem dos jogos esportivos coletivos**. 2006. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

GALATTI, L. R. et al. Pedagogia do esporte: procedimentos pedagógicos aplicados aos jogos esportivos coletivos. **Conexões**, Campinas, v. 6, ed. especial, p. 397-408, jul. 2008.

GALATTI, L. R.; PAES, R. R.; DARIDO, S. C. Pedagogia do Esporte: livro didático aplicado aos Jogos Esportivos Coletivos. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 3, p. 751-761, jul./set. 2010.

GALVÃO, Z. Educação Física escolar: a prática do bom professor. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, [S.l.], v. 1, n. 1, p. 65-72, 2002.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SILVA, E. V. M. e. Esporte. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 176-198.

GARGANTA, J. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. p. 11-25.

GEERTZ, C. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. In: _____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 13-41.

GEERTZ, C. O impacto do conceito de cultura sobre o conceito de homem. In: _____. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989. p. 45-66.

GERMANO, V. A. C. **Educação física escolar e currículo do Estado de São Paulo**: possibilidades dos usos do celular como recurso pedagógico no ensino do Hip Hop e Street dance. 2015. 158 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

GOIÁS (Estado). Secretaria do Estado da Educação. **Reorientação curricular do 1º ao 9º ano**: currículo em debate. Matrizes Curriculares. Goiânia: Governo do Estado de Goiás, 2009.

GOMÉZ, A. P. O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 93-114.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 71, abr. 2004.

GONZÁLEZ, F. J. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo**: ensaios crítico-reflexivos. Chapecó: Argos, 2006. p. 69-109.

GONZÁLEZ, F. J. Trabalho e Educação: o papel da Educação Física na atualidade. In: SEMINÁRIO EM EPISTEMOLOGIA E EDUCAÇÃO FÍSICA E SEMINÁRIO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 4., 2013. Santa Maria, **Anais...** Santa Maria maio. 2013.

GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do ensino dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da Educação Física escolar I. **Cadernos de Formação Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, p. 9-24, set./2009.

GRAÇA, A. Os comos e os quandos no ensino dos jogos. In: GRAÇA, A; OLIVEIRA, J. (Ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. 3. ed. Lisboa: Universidade do Porto, 1998. p. 27-34.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. Iniciação aos esportes coletivos: uma escola da bola para crianças e adolescentes. In: ROSE JÚNIOR, D. de. **Modalidades esportivas coletivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 180-193.

GUEDES, J. E. R. P.; GUEDES, D. P. Características dos programas de Educação Física escolar. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 11, n.1, p. 49-62, 1997.

HELAL, R. G. **O que é sociologia do esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

IMPOLCETTO, F. M. **Jogos e ética na perspectiva da Educação Física escolar**. 2005. 212f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2005.

IMPOLCETTO, F. M. **Livro didático como tecnologia educacional: uma proposta de construção coletiva para a organização curricular do conteúdo voleibol**. 2012. 320f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

KUNZ, E. **Transformação didático pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 1994.

LADEIRA, M. F. T. et al. O impacto da nova proposta do Estado de São Paulo na opinião dos professores de Educação Física. In: SEMINÁRIO DE METODOLOGIA DE ENSINO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 2008.

LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 69, 1996. Disponível em: <<http://rbep.inep.gov/index.php/emaberto/article/iewFile/1033/935>>. Acesso em: 18 set. 2015.

Lições do Rio Grande. **Caderno do aluno**. 7ª e 8ª séries Ensino Fundamental. Disponível em:

<http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_aluno_EF_78.pdf> Acesso em: 16 nov. 2012.

Lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Artes e Educação Física. **Caderno do professor**. Ensino Fundamental e Médio. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_prof_vol2.pdf> Acesso em: 16 nov. 2012.

MACHADO, T. da S. et al. As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar, **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 129-147, abr./jun. 2010.

MARIANO, R. C.; SANTOS, P. A. M. dos; BARROSO, A. L. R. O ensino do atletismo na Educação Física escolar: o que mudou a partir da proposta curricular do Estado de São Paulo? **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 193, jun. 2014.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo se aprende na escola**. Jundiaí: Fontoura, 2005.

MATTHIESEN, S. Q. **Atletismo: teoria e prática**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2007.

MAUSS, M. Noção de técnica corporal. In: _____. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: EPU/Edusp, 1974. p. 211-233.

MESQUITA, I.; GRAÇA, A. Modelos de ensino dos jogos desportivos. In: TANI, G.; BENTO, J. O.; PETERSEN, R. D. de S. **Pedagogia do desporto**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006. p. 269-283.

MEURER, S. T.; SCHAEFER, R. J.; MIOTTI, I. M. L. Atletismo na escola: uma possibilidade de ensino. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, v. 13, n. 120, maio 2008.

MILANI, A. G. **Gênero nas aulas de Educação Física: diálogos possíveis com os conteúdos do currículo do Estado de São Paulo e o Facebook**. 2015. 167 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2015.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Proposta curricular: Educação Física ensinos fundamental e médio**. Minas Gerais, 2009.

MOLINA, J. P.; DEVÍS, J.; PEIRÓ, C. Materiales curriculares: clasificación y uso en educación física. **Revista de Medios y Educación**, Valência, n. 33, p. 183-197, jul. 2008.

MOREIRA, E. C.; PEREIRA, R. S. A Educação Física na construção do projeto político pedagógico da escola. In: MOREIRA, E. C. (Org.). **Educação Física escolar: desafios e propostas**. 2. ed. Jundiaí: Fontoura, 2009. p. 21-42.

MOREIRA, F. B.; CANDAU, V. M. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], n. 23. p. 156-168, maio/jun./jul./ago. 2003.

MOREIRA, F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MUNAKATA, K. Investigações acerca dos livros escolares no Brasil: das ideias à materialidade. In: CONGRESSO IBEROAMERICANO DE HISTÓRIA DE LA EDUCACIÓN LATINOAMERICANA, 6., San Luis Potosi. **Anais...** San Luis Potosi, 2003.

NEIRA, M. G. Educação Física na perspectiva cultural: proposições a partir do debate em torno do currículo e da expansão do ensino fundamental. **Horizontes**, v. 27, n. 2, p. 79-89, jul./dez. 2009.

NEIRA, M. G.; NUNES, M. L. F. Contribuições dos estudos culturais para o currículo da Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis, v. 33, n. 3, p. 671-685, jul./set. 2011.

NUNES, M. L. F.; RÚBIO, K. O(s) currículo(s) da Educação Física e a constituição da identidade de seus sujeitos. **Currículo sem Fronteiras**, [S.l.], v.8, n.2, p.55-77, jul./dez. 2008.

OLIVEIRA, V. de; PAES, R. R. A pedagogia da iniciação esportiva: um estudo sobre o ensino dos jogos desportivos coletivos. **Lecturas, Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 71, abr. 2004.

PAES, R. R. **Educação Física escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: Ulbra, 2001.

PAES, R. R. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: ROSE JÚNIOR, D. de et al. **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 89-98.

PALMA, A. Atividade física, processo saúde-doença e condições sócio-econômicas: uma revisão de literatura. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 14, n.1, p. 97-106, jan./jun. 2000.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do Paraná. **Diretrizes curriculares da educação básica: Educação Física**. Paraná, 2008.

PARLEBAS, P. Casi deporte. In: _____. **Juegos, deportes y sociedades**. Léxico de praxiología motriz. Tradução Fernando González del Campo Román. Barcelona: Editorial Paidotribo, 2001. p. 50-100.

PÉREZ-GOMEZ, A. O pensamento prático do professor – a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 94-114.

PERNAMBUCO. **Orientações teórico-metodológicas:** Educação Física ensino fundamental e médio. Pernambuco, 2008.

PIMENTA, S. G. A prática (e a teoria) docente ressignificando a didática. In: OLIVEIRA, M. R. N. S. **Confluências e divergências entre didática e currículo.** Campinas: Papirus, 1998. p. 153-176.

POLIDORO, L. de F.; STIGAR, R. A transposição didática: passagem do saber científico para o saber escolar. **Revista de Teologia & Cultura**, n. 27, p. 153-159. 2010.

RANGEL-BETTI, I. C. Esporte na escola: mas é só isso professor? **Motriz**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p. 25-31, jun. 1999.

RANGEL-BETTI, I. C.; BETTI, M. Novas perspectivas na formação profissional em Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 2, n. 1, p. 10-15, jun. 1996.

RIO DE JANEIRO. **Proposta curricular:** um novo formato Educação Física. Rio de Janeiro, 2010.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular:** lições do Rio Grande. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Artes e Educação Física. v. 2. Porto Alegre, 2009.

RODRIGUES, H. A. **Basquetebol na escola:** construção, avaliação e aplicabilidade de um livro didático. 2009. 92f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Motricidade) - Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2009.

RODRIGUES, H. A.; DARIDO, S. C. O livro didático na Educação Física escolar: a visão dos professores. **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1, p. 48-62, jan./mar. 2011.

RONDÔNIA (Estado). Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular do Estado de Rondônia Educação Física.** Porto Alegre, 1998.

ROSÁRIO, L. F. R.; DARIDO, S. C. A sistematização dos conteúdos da educação física na escola: a perspectiva dos professores experientes. **Motriz**, Rio Claro, v. 11, n. 3, p. 167-178, set./dez. 2005.

RUFINO, L. G. B. **“Campo de luta”:** o processo de construção coletiva de um livro didático na Educação Física no Ensino Médio. 2012. 366f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2012.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. A separação dos conteúdos das “lutas” dos “esportes” na Educação Física escolar: necessidade ou tradição? **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 3, p. 1-17, set/dez, 2011.

SACRISTÁN, J. G. O currículo apresentado aos professores. In: _____. **Currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 147-163.

SANTANA, W. C. de. Pedagogia do esporte na infância e complexidade. In: PAES, R. R.; BALBINO, H. F. **Pedagogia do esporte: contextos e perspectivas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005. p. 01-23.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. **Proposta curricular Educação Física: ensino fundamental ciclo II e ensino médio**. São Paulo, 2008.

SCAGLIA, A. J.; REVERDITO, R. S. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão**. São Paulo: Phorte, 2009.

SCHÖN, D. A. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 79-91.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial curricular: rede estadual de ensino de Sergipe**. Aracaju, 2011.

SILVA, E. V. M. e; VENÂNCIO, L. Aspectos legais da Educação Física e integração à proposta pedagógica da escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). **Educação Física na escola**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

SILVA, L. M. F.; RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Cultura ou culturas? Concepções de culturas na Educação Física sob a perspectiva de Cuche. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 15, n. 4, p. 1013-1029, out./dez. 2012.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, p. 80-94, jan./jun. 2012.

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

SOUZA JÚNIOR, M.; GALVÃO, A. M. de O. História das disciplinas escolares e história da educação: algumas reflexões. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 391-408, set./dez. 2005.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de; DARIDO, S. C. Influências da cultura escolar no desenvolvimento de propostas coeducativas em aulas de Educação Física. **Motriz**, Rio Claro, v. 9, n. 3, p. 143-151, set./dez. 2003.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de; DARIDO, S. C. Dispensas das aulas de Educação Física: apontando caminhos para minimizar os efeitos da arcaica legislação. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 12, n. 2, ago. 2009.

SOUZA JÚNIOR, O. M. de; DARIDO, S. C. As questões de Educação Física no Enem: um divisor de águas ou apenas mais um aspecto? **Motriz**, Rio Claro, v. 17, n. 1 (Supl. 1), p. S29, jan./mar. 2011.

TANI, G. et. al. **Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista**. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

TUBINO, M. J. G. **Dimensões sociais do esporte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

TUBINO, M. J. G. Uma visão paradigmática das perspectivas do esporte para o início do século XXI. In: GEBARA, A.; MOREIRA, W. W. (Org.). **Educação Física & esportes: perspectivas para o século XXI**. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2002. p. 125-139.

VAGO, T. M. A Educação Física na cultura escolar: discutindo caminhos para a intervenção e a pesquisa. In: BRACHT, V.; CRISORIO, R. (Org.). **A Educação Física no Brasil e na Argentina: identidades, desafios e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2003. p. 197-221.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e método**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Anexo I – Caderno do Professor (original)

Educação Física - 7ª e 8ª séries do ensino fundamental

Um passeio pelo mundo dos esportes

Apresentação

É muito difícil precisar quantas modalidades esportivas existem hoje em dia no mundo. De vez em quando a mídia esportiva anuncia o surgimento de uma “novidade”, que se agrega tanto àquelas já conhecidas quanto àquelas cuja existência mal se suspeitava. Mas quais as referências usadas pela mídia para afirmar que uma determinada modalidade é “nova”? Quais características diferenciam uma prática esportiva das demais? Certamente não há um gabarito para tais questões, mas para começar a esboçar uma resposta minimamente consistente é preciso saber ler os critérios que permitem considerar uma modalidade semelhante ou diferente de outra no complexo mundo dos esportes.

Os critérios que possibilitam fazer uma primeira leitura das práticas corporais sistematizadas podem ser distribuídos em dois grandes grupos: lógica interna e lógica externa. A lógica interna é definida pelo francês Pierre Parlebas (2001), idealizador da Teoria da Ação Motriz, como “o sistema de características próprias de uma situação motora e das consequências que esta situação demanda para a realização de uma ação motora correspondente” (p. 302). E a lógica externa, por sua vez, refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.¹

Para analisar o esporte a partir da lógica interna é importante começar fazendo as seguintes perguntas: que demandas ou exigências motoras as regras de uma determinada modalidade impõem aos participantes? Há ou não interferência direta do adversário durante a execução de uma ação? Há ou não colaboração entre companheiros? Quais as funções

dos participantes no desenvolvimento do jogo?

Uma análise centrada na lógica externa demanda outro tipo de pergunta: como o esporte se tornou um elemento tão forte na cultura contemporânea? Por que alguns esportes são considerados socialmente pertencentes ao universo masculino e outros ao feminino? Por que o futebol e não outro esporte se tornou o preferido no Brasil?

Ambas as formas de analisar o esporte fazem parte dos conteúdos escolares da Educação Física, mas esta unidade é dedicada à compreensão mais aprofundada da lógica interna (GONZÁLEZ, 2004; 2006, RIBAS, 2008). O conhecimento desta dimensão permitirá aos estudantes fazerem a leitura das características de diversas modalidades esportivas existentes com base nos desafios motores impostos aos participantes.

O sistema de classificação a ser estudado nesta unidade reúne um conjunto de categorias muito utilizado por diversos pesquisadores da área. Elas foram aqui arranjadas de um modo bem particular para permitir uma leitura consistente da lógica interna dos esportes e, ao mesmo tempo, propiciar a inserção deste tema nas aulas de Educação Física da rede pública estadual (GONZÁLEZ, 2004; 2006). O sistema é exposto detalhadamente ao longo da descrição das tarefas propostas para os estudantes e é complementado com informações contidas no Caderno do Aluno.

Em linhas gerais, este sistema de classificação com base na lógica interna organiza as modalidades esportivas a partir de dois grandes critérios: confronto entre adversários e colaboração entre companheiros.² De modo

¹ Convém ressaltar que, dada sua abrangência, esta classificação não se restringe apenas ao esporte, ela também é utilizada nos estudos que procuram entender a lógica de funcionamento de outras práticas corporais sistematizadas, tais como jogos motores, ginástica, atividades físicas na natureza, etc. Para saber mais sobre o assunto, consultar González (2006) e Ribas (2008).

² Um terceiro critério importante para a leitura dos diferentes esportes são as características do ambiente físico onde a prova é realizada. Apesar de serem bem destacadas em vários trabalhos acadêmicos que lidam com esta temática, estas características não foram incluídas na classificação apresentada neste caderno. Consequentemente, as categorias e tipos de esportes a serem estudados pelos alunos se referem exclusivamente às modalidades cujo ambiente onde elas se realizam permanece estável, ou mesmo nos casos em que o ambiente sofre variação, esta mudança não é condição essencial para a realização da prova. Diferentemente do surfe, que precisa das ondas para que as manobras possam ser feitas (PARLEBAS, 2001; GONZÁLEZ, 2006; RIBAS, 2008).

mais específico, esta classificação identifica duas grandes categorias que resultam do tipo de interação que podemos estabelecer com o(s) adversário(s) (oposição) na prática de uma determinada modalidade esportiva. A primeira categoria – esportes sem interação entre adversários – se divide em três tipos diferentes de esportes com base no critério de comparação de desempenhos: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão. Já na segunda categoria, que reúne os esportes com interação entre adversários, a divisão se dá com base nas características dos princípios táticos que regulam a ação dos participantes durante o jogo, constituindo quatro tipos diferentes de esporte: esportes de combate, esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e, por fim, esportes de invasão³ (GONZÁLEZ, 2004; 2006).

Para que os alunos aprendam a distinguir a lógica interna dos diferentes tipos de esportes, será necessário experimentar, descrever e analisar o conjunto de tarefas motoras propostas nesta unidade, aprendendo a traçar algumas comparações com os esportes formais. Em resumo, trata-se de um passeio pelo mundo dos esportes que tem a lógica interna como guia.

É importante destacar que algumas modalidades esportivas aqui mencionadas são bem conhecidas e outras um tanto estranhas. Usar como exemplo esportes praticamente desconhecidos do grande público tem um duplo sentido. De um lado, busca-se enriquecer o repertório cultural e ampliar o conhecimento dos alunos sobre esta prática corporal sistematizada,

instigando a curiosidade por outras formas de se movimentar, além daquelas mais usuais. Por outro, pretende-se fazer com que os alunos exercitem a capacidade de leitura e análise das diferentes práticas esportivas, inclusive as “exóticas”, tendo como base os conhecimentos disponibilizados neste caderno.

A unidade está estruturada em três encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade. Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades abaixo listadas.

Habilidades

Para atingir as competências abaixo enumeradas, será necessário:

- Identificar o conceito de esporte em relação a outros termos vinculados à cultura corporal de movimento.
- Reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.
- Experimentar tarefas motoras com características diferenciadas.
- Descrever peculiaridades de tarefas motoras e o envolvimento de seus participantes.
- Analisar as tarefas motoras com base nos critérios de lógica interna.
- Generalizar critérios de classificação para o conjunto de modalidades esportivas.

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão oportunidade de desenvolver as competências de:

- **Ler** as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna.
- **Produzir textos** (corporais, escritos e gráficos) sobre os jogos esportivos experimentados e sua relação com as modalidades oficiais.
- **Identificar** as características comuns entre as modalidades oficiais reconhecendo a exigência corporal demandada pelos diferentes tipos de esporte.

³ Há um quinto tipo de esporte dentro desta categoria chamado “esportes de translação”. A maioria das modalidades aí inscritas são motorizadas (Fórmula 1, por exemplo), por isso, não serão abordados neste caderno.

Conteúdos

- Conceito de esporte.
- Conceitos de lógica interna e lógica externa dos esportes.
- Classificação dos esportes com base em critérios da lógica interna.

Tempo de duração: 6 aulas

Materiais necessários: giz; cronômetro, fita métrica; saquinhos de feijão, 4 latas de refrigerantes ou 4 cones (algum objeto que sirva de alvo); 8 bolas de meia; fitas de pano ou papel de 50 cm de comprimento; uma caixa de papelão; 8 bolas de tênis; 4 pete-cas; corda ou rede de voleibol; material esportivo convencional (bolas de voleibol, han-debol, futsal).

Atenção!

Nem todos os materiais listados são indispensáveis. Isso dependerá dos jogos esportivos escolhidos para serem experimentados em aula e da organização didática das atividades. Além disso, você pode produzir materiais alternativos com sucata juntamente com os alunos.

Afinal de contas, o que é esporte? (Aulas 1 e 2)

Estas aulas procuram diferenciar o esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento e identificar se as características das modalidades permanecem estáveis ou variam de acordo com o local onde são praticadas. As principais habilidades são: distinguir diferentes conceitos vinculados à cultura corporal de movimento, relacionar determinadas expressões corriqueiras com conceitos da disciplina e reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.

Comece chamando a atenção dos alunos para o fato de que na mídia, particularmente em ano olímpico, são mostradas modalidades esportivas

que parecem ser muito diferentes das que conhecemos, mas que ao serem analisadas de forma mais criteriosa revelam características comuns a outros esportes mais conhecidos.

Conceito de esporte

Antes de entrar no tema desta aula, é preciso averiguar o tipo de resposta que os alunos dão à pergunta o que é um esporte? Se os alunos demonstrarem saber as diferenças básicas entre esporte e as outras manifestações práticas da cultura corporal de movimento (exercícios ginásticos, jogos motores populares e/ou tradicionais, dança), ótimo! Passe rapidamente pelos aspectos abaixo sugeridos e dedique maior atenção ao tópico “Lógica dos esportes”. Mas se eles não conseguem estabelecer tais diferenças, será necessário desenvolver detalhadamente as atividades presentes no Caderno do Aluno iniciando pela Atividade nº 1.

Então, se preciso for, comece solicitando aos alunos que analisem os tipos de prática corporal listados de 1 a 10 no Caderno do Aluno e depois anatem nas colunas correspondentes os que foram considerados esporte e os que não foram considerados esporte. Lembre-os de que também é preciso escrever, em espaço indicado logo abaixo das duas colunas, os motivos pelos quais fizeram tais escolhas.

Professor, assim que os alunos tiverem concluído esta primeira parte da tarefa, registre no quadro algumas das justificativas apresentadas para inclusão de um determinado tipo de prática corporal na coluna “são esportes” e outro tipo na coluna “não são esportes”. É importante destacar as semelhanças e diferenças encontradas na alegação apresentada por eles, procurando enfatizar as contradições nos critérios utilizados para definir o que é esporte.

Em seguida, solicite aos alunos com ideias diferentes sobre o que é esporte que defendam sua posição perante a turma. Esta estratégia os fará expor os motivos pelos quais acharam mais conveniente as respostas que deram à questão proposta e, conseqüentemente, trará mais elementos para a intervenção pedagógica do professor durante as discussões.

Promova a síntese do processo de discussão e reflexão coletiva e enfatize as duas características que diferenciam o esporte das demais prá-

ticas corporais sistematizadas: comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); e existência de um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), responsáveis pelo estabelecimento

de normas para as disputas de uma determinada modalidade em todos os níveis de competição.

Em seguida proponha que realizem a **Atividade nº 2**. A tarefa é, basicamente, interligar os termos (coluna da esquerda) com suas respectivas definições (coluna da direita).

Professor, é importante problematizar as noções apresentadas pelos alunos, pois eles precisam perceber que elas podem não ser suficientemente claras para diferenciar esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Caso não tenham apresentado noções divergentes, intervenha com perguntas que exponham a “inconsistência” das noções generalistas de esporte. Por exemplo: quem veio caminhando à escola hoje? Tendo respostas positivas, pergunte: vocês fizeram esporte durante essa caminhada? Peça para que descrevam de que modo um gari recolhe o lixo das ruas, e logo indague: o gari faz esporte quando corre atrás do caminhão carregando sacos de lixo? Faça o mesmo em relação ao exercício físico (como as caminhadas e/ou corridas aeróbicas) e aos jogos motores populares (amarelinhas, tacobol ou jogo de taco, elástico, etc.). O importante é que eles compreendam que nem todo tipo de prática corporal sistematizada é esporte, e que o uso restrito desse conceito auxilia no estudo deste e dos demais temas tratados em Educação Física.

a) Atividade Física	1. Atividade física realizada de forma planejada e sistemática, de frequência e intensidade definidas, com o objetivo de melhorar ou manter a condição física.
b) Exercício	2. Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.
c) Jogo	3. Qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em um gasto de energia física acima do basal.
d) Esporte	4. Atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, e se caracteriza, basicamente, pelo seguinte: criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente e apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Dica para a seção Lógicas do Esporte: Aproveite o painel de fotografias 1, que está no Caderno do Aluno para mostrar a diversidade das modalidades esportivas. Se preferir, capture imagens de outras modalidades na internet e faça slides (ou transparências) para projeção em aula, ou então solicite à turma que traga material (fotografias, revistas, jornais) para a montagem de outro painel. Desafie os alunos a arriscarem formas de classificar as modalidades (formar “famílias”) com base nos critérios que eles mesmos espontaneamente apontaram. Esse exercício os ajudará a reconhecer se os critérios por eles utilizados pertencem à lógica interna ou externa.

Lógicas dos esportes

Após aprenderem o conceito mais restrito de esporte, direcione a atenção dos alunos para a identificação e diferenciação entre **lógica interna** e **lógica externa**.

Comece mostrando que para ler os esportes a partir da lógica interna é necessário estar atento às características específicas que distinguem uma modalidade da outra. Nesta perspectiva, as situações motoras geradas por uma determinada modalidade estão diretamente ligadas ao conjunto de regras que impõem um modo de funcionamento estável para esta prática, independentemente de quem a pratique. Na lógica externa, a leitura dos esportes se faz com base no significado social atribuído a esta prática corporal e pode variar bastante em função do lugar ou época em que é praticada.

O futebol, por exemplo, sob o ponto de vista da lógica interna, não traz mudanças significativas em suas características quando praticado em diferentes lugares do mundo. Ele é sempre coletivo, a movimentação dos adversários sempre influencia a decisão de cada jogador quanto ao passe, drible, disposição em campo ou chute a gol. Entretanto, quando se usa as “lentes” da lógica externa, dá para dizer que o futebol no Brasil é predominantemente masculino e que os grandes clubes do país (por intermédio dos “empresários” de jogadores) movimentam cifras astronômicas com a compra/venda/salário de algumas estrelas, restando aos clubes pequenos “pé de obra” barato à margem do “mercado da bola”, algo que pode ser bem diferente em outros países.

Professor, um ótimo recurso para observar o grau de entendimento da turma sobre o assunto é pedir que analisem outras modalidades além do futebol (já citado no exemplo) com base na lógica interna e externa. Não é necessário, nesse momento, detalhar os conceitos destas duas dimensões. O mais importante é fazê-los compreender as distinções básicas entre ambas para, em seguida, centrar todos os esforços no entendimento da lógica interna.

Festival de jogos esportivos (Aulas 3 e 4)

As principais habilidades exercitadas nestas aulas são: experimentar tarefas motoras com características diferenciadas, descrever as características das tarefas motoras experimentadas e o envolvimento de seus participantes.

O sistema de classificação dos esportes só será bem entendido pelos alunos se estiver sustentado em experiências motoras significativas. Para tanto, propõe-se que logo depois das primeiras discussões acerca do tema, ainda na segunda aula do primeiro encontro, ou então na primeira aula do segundo encontro, os alunos comecem a experimentar práticas motoras com características semelhantes às do esporte. De modo mais específico, o objetivo destas aulas é realizar um *Festival de Jogos Esportivos*.

Os jogos esportivos são entendidos como um tipo específico de jogo que possui características parecidas com as do esporte, mas dele se diferencia por não ter a formalização institucional requerida, ou seja, os jogos esportivos não têm uma federação que oficializa regras e regulamenta competições. Esses jogos supõem a existência da comparação de desempenhos entre adversários em uma determinada prática motora, e também pos-

Professor, cabe destacar que toda modalidade esportiva é a transformação de alguma outra prática corporal sistematizada que se institucionalizou por intermédio de uma federação. Há casos em que uma prática motora de caráter lúdico tanto pode ser um jogo muito popular em determinado lugar quanto pode ser esporte em outro, como é o caso do Kabaddi, cuja descrição se encontra no Caderno do Aluno de 5ª e 6ª séries desta mesma coleção.

suas regras, mas estas regras não podem ser consideradas oficiais no sentido exposto

acima, já que normalmente são estipuladas de acordo com os interesses e necessidades de um determinado grupo de praticantes.

Os jogos esportivos são atividades com características de lógica interna similares àquelas dos esportes oficiais no sistema de classificação em estudo. A opção pelos jogos permite que os alunos compreendam mais rapidamente o modo de jogar, e assim possam relacionar as características das diferentes modalidades com as experiências corporais proporcionadas pelo Festival. Isto seria bem mais complicado se a opção fosse trabalhar diretamente com os esportes formais, pois os alunos levariam muito mais tempo tentando assimilar um conjunto de regras específicas de cada modalidade dos sete tipos de esportes desta classificação.

Professor, há um texto neste caderno que traz os conceitos básicos dos tipos de esporte e propõe jogos esportivos para cada um desses conjuntos (**Anexo**). Ele não se destina aos alunos! Está ali para auxiliá-lo a organizar o Festival e a orientar a análise que os alunos deverão fazer, nas próximas aulas, dos jogos experimentados.

No Festival, os alunos experimentarão pelo menos um jogo esportivo que represente cada um dos sete tipos de esportes da classificação baseada na lógica interna. Dependendo do tempo que você pretende dedicar a esta unidade, o número de jogos pode ser aumentado. Mas é fundamental manter a proporcionalidade entre os sete tipos de esporte, pois assim os alunos aumentarão o repertório de experiências práticas, terão mais chances de refletir sobre o assunto e, conseqüentemente, poderão compreender melhor os critérios de classificação baseados na lógica interna.

Proponha pelo menos um jogo em cada uma das categorias apontadas a seguir:

1. Jogos esportivos **SEM** interação entre adversários (**JESEM**):

- 1.1 Jogos de marca;
- 1.2 Jogos técnico-combinatórios;
- 1.3 Jogos de precisão.

2. Jogos esportivos **COM** interação entre adversários (**JECOM**):

- 2.1 Jogos de combate;
- 2.2 Jogos de campo e taco;
- 2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote;
- 2.4 Jogos de invasão.

Professor, é fundamental garantir que todos os tipos de esportes previstos pela classificação aqui estudada sejam contemplados, o que significa dizer que eles precisam experimentar no mínimo sete tipos diferentes de jogos esportivos. Se você considerar necessário, use mais uma ou duas aulas para o desenvolvimento do Festival. Lembre-se, o importante é que a experimentação dos jogos funcione como base de compreensão da lógica interna dos esportes. Estimule-os a refletirem sobre esse processo. Dê o tempo necessário para praticarem e compreenderem quais são as ações motoras requeridas pelo jogo e o que precisa ser feito (individualmente e coletivamente) para se desempenharem bem.

Do ponto de vista didático, será interessante dividir o grupo em equipes para participar dos jogos de forma equilibrada. Proponha a formação de times mistos (meninos e meninas numa mesma equipe) e esteja atento à formação de “panelinhas”. Todos os grupos devem ter, potencialmente, as mesmas condições de vencer os diferentes

tipos de jogos. Motive-os a manter a “tensão prazerosa” da disputa esportiva!

Registro da parte prática do festival

Durante a realização dos jogos, os alunos devem realizar registros escritos da experiência, conforme sugerido no Caderno do Aluno. Esteja atento à qualidade dos registros, pois eles serão fundamentais na análise das tarefas. Para conciliar a parte prática com os registros em aula, dê um tempo entre um jogo e outro para descreverem as atividades realizadas com base nos critérios apontados. Da mesma forma, faça uma lista das atividades lúdicas e adote uma denominação comum entre os alunos. Esses procedimentos facilitarão o processo de “leitura” dos jogos a ser realizado posteriormente.

Análise da lógica interna dos jogos esportivos e dos esportes (Aulas 5 e 6)

Estas aulas tratam de sistematizar as aprendizagens decorrentes das experiências vividas durante o *Festival de Jogos Esportivos* e procuram estabelecer algumas comparações com as características das diferentes modalidades esportivas existentes. As principais habilidades são: analisar as tarefas motoras com base em critérios de lógica interna e generalizar os critérios de classificação ao conjunto de modalidades esportivas.

Após terem sido experimentadas as tarefas previstas no *Festival de Jogos Esportivos*, proponha a análise e sistematização das aprendizagens. O objetivo é fazer com que os alunos compreendam as diferentes características destes jogos e, por comparação, a dos esportes em geral. Para que esta fase seja proveitosa, é importante que os registros escritos dos alunos sobre as características dos esportes tenham sido ricos em detalhes, e estejam disponíveis quando eles forem fa-

zer as atividades relacionadas à classificação das diversas modalidades esportivas.

Inicie apresentando questões que possibilitem a classificação dos esportes. Pergunte: entre as atividades realizadas, quais exigiam a colaboração entre os membros da equipe e quais não exigiam? Baseado nesse critério, os alunos classificarão primeiro os jogos esportivos experimentados e depois as modalidades descritas no Caderno do Aluno.

Neste ponto é importante que eles compreendam que os esportes coletivos não são apenas aqueles que têm interação entre adversários (basquetebol, handebol, fut-sal, etc.), um equívoco bastante comum. As provas atléticas de revezamento, o nado sincronizado e a ginástica rítmica em grupo, por exemplo, são também esportes coletivos, pois a colaboração entre companheiros de equipe é fundamental para que as referidas modalidades aconteçam. Para reforçar esta compreensão, solicite aos alunos que preencham os quadros que aparecem sob o título **Relação de colaboração** no Caderno do Aluno.

Professor, aproveite as prováveis confusões propiciadas pelos alunos em torno da definição de esporte coletivo para reforçar a importância da lógica interna como ferramenta de análise. Mostre que o futebol e o nado sincronizado, por exemplo, têm características bem distintas entre si, mas não se pode dizer que um é coletivo e o outro individual, pois a dinâmica de ambos exige a colaboração entre companheiros de uma mesma equipe para que uma partida ou prova se realize, portanto, são “bem” coletivos. A diferença básica não está centrada na presença ou ausência de colaboração entre os companheiros, e sim no tipo de relação que uma e outra modalidade esportiva estabelece entre adversários. Algo que será detalhado a seguir.

A **relação entre adversários** (oposição) é fundamental para o entendimento da classificação baseada na lógica interna. Quando observamos os esportes de um modo panorâmico, é possível identificar que em alguns deles a atuação do atleta não é afetada pela ação direta do adversário. Há modalidades que os praticantes estão proibidos de interferirem intencionalmente no desempenho do adversário (por exemplo, ninguém pode se intrometer na apresentação de ginástica rítmica por equipes ou invadir a raia alheia na corrida de 100 metros rasos). E é por causa desta característica que estas modalidades se encaixam no grupo dos **esportes sem interação entre adversários**.

Já em outro conjunto de modalidades a interferência do adversário faz parte da dinâmica interna do esporte, ela é um requisito fundamental na definição dos resultados de uma partida ou prova. Nelas, a ação do atleta em cada momento do jogo está inseparavelmente ligada ao que faz seu adversário (por exemplo, a atuação de um jogador num jogo de tênis ou de futebol). E por causa desta característica são chamadas de **esportes com interação entre adversários**.

Tomando como base esse critério, e após discussão no grande grupo, proponha o preenchimento dos quadros que aparecem sob o título de **Relação de oposição** no Caderno do Aluno. Nestes quadros os alunos deverão inicialmente classificar os jogos esportivos experimentados no Festival e depois as modalidades que foram listadas. Um aspecto central nesta análise é que os esportes com interação não devem ser reduzidos àqueles em que é possível o contato corporal com o adversário, já que em um número considerável de modalidades aí classificadas não é permitido o contato corporal (por exemplo, tênis, voleibol, tênis de mesa).

Tipos de esportes

O próximo ponto está diretamente relacionado à possibilidade de identificar nos esportes **com** e **sem** interação entre adversários características que permitam compreender

a forma de funcionamento dos sete tipos diferentes de esportes. Isto significa que, por associação, é possível entender de um modo geral como funciona a maioria das modalidades existentes.

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

Explique para os alunos que os esportes em que não há interação entre adversários, como já comentado, são aqueles nos quais os competidores não podem se intrometer na ação do oponente. Nesse conjunto de esportes é possível identificar pelo menos três grupos diferentes de modalidades quando se usa como critério o tipo de desempenho motor que se compara numa prova para definir quem ganha ou quem perde (no Caderno do Aluno há um exemplo entre o salto em distância e o salto sobre a mesa). Sob esse critério, as modalidades esportivas podem ser classificadas como:

- **Esportes de marca:** aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos (Exemplo: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo, levantamento de peso, etc.).

- **Esportes técnico-combinatórios:** aqueles em que a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios (Exemplo: todas as modalidades de ginástica – acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim –, como também as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais, etc.).

- **Esportes de precisão:** aqueles cujo objetivo central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar) (Exemplo: bocha, cur-

ling, croquet, golfe, sinuca, tiro com arco, tiro esportivo, etc.).

Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes em que há interação, o critério de classificação está vinculado ao objetivo tático da ação, ou seja, está centrado naquilo que os participantes devem fazer (individualmente nos esportes individuais e individualmente/coletivamente nos esportes coletivos) para alcançar a meta estabelecida nas referidas modalidades e, conseqüentemente, se saírem bem no confronto esportivo. Sob esse critério, os esportes com interação podem ser divididos em quatro categorias que dão ênfase aos princípios táticos do jogo:

- **Esportes de combate:** caracterizados como disputas em que o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa (Exemplo: boxe, esgrima, jiu-jítsu, judô, karatê, luta, sumô, taekwondo, etc.);

- **Esportes de campo e taco:** têm como objetivo rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases e, assim, somar pontos (Exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*, etc.).

- **Esportes com rede divisória ou parede de rebote:** têm como objetivo arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (Exemplos de esportes com rede divisória: voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, se-paktakraw. Exemplos de esportes com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, squash);

- **Esportes de invasão:** caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo

adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), protegendo simultaneamente o

próprio alvo ou meta (basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, rúgbi, etc.).

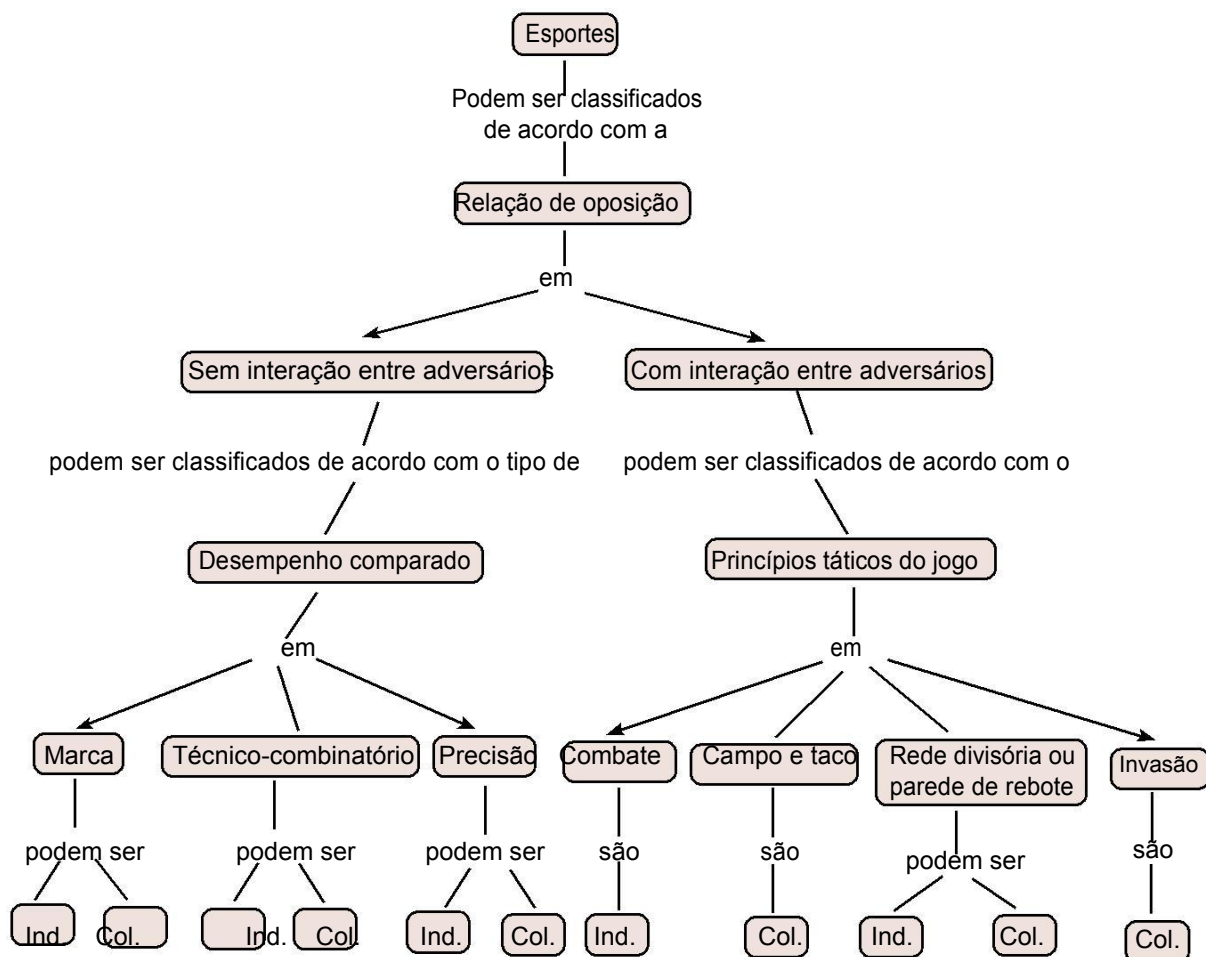
Retomando...

Esses princípios de classificação permitem observar que, do ponto de vista do desempenho comparado, determinados esportes aquáticos e terrestres (como o exemplo já citado anteriormente do nado sincronizado e da ginástica artística por equipes) estão pautados por uma mesma lógica de funcionamento, ainda que sejam praticados em ambientes bem diferentes.

Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé, como é o caso do basquetebol e do futsal, são mais parecidos do que poderíamos supor antes da observação dos princípios táticos do jogo (comportamento tático individual, grupal e coletivo). Ou ainda que os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe (tacos) e o hóquei (stick), não são nada parecidos quando nos pautamos na lógica interna. Ao observarmos o funcionamento dos esportes levando em consideração o modo como os jogadores se comportam para alcançar o objetivo previsto pela modalidade, percebemos que o golfe, em termos táticos, é da mesma “família” da bocha, e o hóquei da mesma “família” do futebol.

Compreender as características dos “tipos de esportes” permite localizar a maioria das modalidades num “Sistema de Classificação”, que funciona como se fosse um “mapa dos esportes” (tal como mostra o gráfico abaixo). Com esse mapa é possível reconhecer os elementos comuns entre as diversas práticas, com-preender de forma global como se define quem ganha ou quem perde uma prova ou partida, além de ajudar a entender o que devem fazer os jogadores para poder participar de diferentes modalidades.

Mapa dos esportes



Por fim, solicite aos estudantes que realizem as tarefas de sistematização da unidade, que estão propostas no item **Trabalho de revisão** no Caderno do Aluno.

Dica: Outra tarefa bastante interessante, que pode ser usada em substituição ao trabalho de revisão sugerido ou como um prolongamento da unidade, é dividir a turma em pequenos grupos para que cada um deles “invente” novos jogos esportivos (ou adapte esportes formais “exóticos”), de acordo com as sete categorias estudadas. Por exemplo, um grupo fica responsável por inventar um jogo esportivo de marca e um de invasão, outro grupo se responsabiliza pela criação de um jogo técnico -combinatório e um jogo com rede divisória ou parede de rebote e assim por diante. Depois de planejarem e experimentarem os jogos criados dentro dos grupos, os alunos passariam a uma etapa de apresentação e experimentação das “novidades” para toda a turma. Claro que isso exigiria um tempo considerável, mas pode funcionar como uma interessante estratégia de sistematização ou até mesmo como uma forma de continuar estudando o tema no transcorrer do ano letivo.

Anexo

Festival de jogos esportivos

O texto a seguir apresenta o sistema de classificação dos esportes a ser estudado nesta unidade. Trata-se de uma descrição um pouco mais detalhada dos critérios de composição destes conjuntos para subsidiar as intervenções em aula. Constam também sugestões de jogos esportivos correspondentes a cada uma das categorias propostas. Se você preferir trabalhar com outros jogos que representem cada uma das sete categorias, priorize aqueles que possuem regras bem simples, pois a experiência mais importante para os alunos nesta atividade não é aprender a regra ou a técnica de um determinado jogo ou esporte, e sim “sentir na pele” as principais características que fazem com que um jogo esportivo pertença a uma determinada categoria e não a outra.

1. Jogos esportivos SEM interação entre adversários (JESEM)

1.1 Jogos de marca

Os jogos esportivos de marca, como também os esportes deste tipo, são aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos. Por exemplo, um conjunto de provas em que os adversários competem comparando o menor tempo obtido numa corrida, a maior distância alcançada num salto ou a maior quantidade de peso levantada. Existem outros exemplos nesta categoria, como a natação ou o ciclismo.

***Para o Festival de jogos esportivos, é possível preparar tarefas que permitam a utilização de instrumentos de medida para captar os resultados obtidos, tal como cronômetro ou fita métrica (corrida de estafeta, salto em distância com os dois pés unidos, lançamento de pelota). Mas, atenção, aqui é muito importante salientar que o objetivo da tarefa é fazer com que os alunos compreendam o funcionamento e as características dos esportes de marca, sem enfatizar quem entre eles está mais apto fisicamente para esta ou aquela modalidade. É fundamental, também, que a prova proposta seja compatível com a idade e capacidade motora dos alunos. Isto vale para todos os demais tipos de jogos.*

1.2 Jogos técnico-combinatórios

Os jogos esportivos técnico-combinatórios, como os esportes deste tipo, são aqueles nos quais a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento. Podemos afirmar que a realização de ações motoras dentro de determinados padrões técnico-combinatórios é o elemento mais importante nestas práticas corporais. São inúmeras as modalidades pertencentes a esta categoria e, entre os esportes mais tradicionais, dá para citar a ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, saltos ornamentais. Atualmente têm surgido novas modalidades acrobáticas que apresentam a mesma lógica, como é o caso do skate.

Uma característica central destas práticas corporais é a necessidade de avaliadores que tenham a capacidade de determinar o nível de desempenho alcançado. Os árbitros atribuem notas à atuação dos participantes de acordo com critérios determinados pelas respectivas federações ou instituições organizadoras.

***Para o Festival de jogos esportivos é possível utilizar atividades em pequenos grupos, que possam ser desenvolvidas de forma sincronizada e com movimentos bem definidos, tais como uma coreografia com no mínimo 15 e no máximo 25 movimentos, que tenham movimentos obrigatórios (um salto, um giro e um trabalho no chão) em que se avaliaria a criatividade, a sincronia*

e a realização “correta” dos movimentos. É fundamental, no entanto, que a dificuldade colocada para realizar a atividade seja adequada ao nível dos participantes, e que se dê liberdade a eles para criarem suas próprias coreografias. Sendo o desempenho determinado apenas por avaliação externa, é fundamental que os árbitros sejam objetivos e claros em suas avaliações, utilizando os mesmos critérios. Esse papel poderia ser desempenhado por professores de outras áreas e/ ou alunos de outras turmas, previamente orientados sobre os aspectos a serem avaliados.

1.3 Jogos de precisão

Os jogos de precisão ou alvo, da mesma forma que os esportes deste tipo, são aqueles cujo propósito central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto/longe do que o adversário conseguiu deixar). Muitos são os esportes nesta categoria, por exemplo: arco e flecha, boliche, curling, dardo de salão, golfe, sinuca, bilhar. No Brasil, um dos jogos populares mais conhecidos e difundidos nesta categoria é a bocha.

Neste tipo de jogo, é preciso cuidar para que a dificuldade maior esteja centrada na precisão do movimento e não na força ou na velocidade empregada. Diversos jogos motores entram nesta categoria e poderão ser utilizados de acordo com o grupo a ser trabalhado.

****Para o *Festival de jogos esportivos* dentro desta categoria, é possível trabalhar com atividades como o tiro-ao-alvo (lata) com uma bola ou arremesso de um saquinho de feijão em um alvo concêntrico desenhado no chão, com pontos diferentes em cada círculo. Também se pode percorrer um circuito de alvos (círculos desenhados no chão), distribuído em todo o espaço disponível para a Educação Física.**

2. Jogos esportivos COM interação entre adversários (JECOM):

2.1 Jogos de combate

Os jogos desta categoria, como os esportes de combate, são individuais e se caracterizam como disputas em que o oponente deve ser dominado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Os esportes de combate ou luta vêm ganhando projeção no campo esportivo, isto se deve em parte ao processo de ocidentalização das artes marciais orientais. Entre outras modalidades pode ser destacado o judô, karatê, kendo, aikido, jiu jitsu, além de algumas já bastante antigas no Ocidente, tais como a esgrima, o boxe e a luta greco-romana.

****Para o *Festival de jogos esportivos* deverão ser evitadas as modalidades em que o objetivo seja atingir com golpes o corpo do adversário. É fundamental que se tenha muito cuidado na seleção destes jogos.**

Uma boa alternativa para o Festival seria a utilização do jogo de pegar o rabo. O “combate” se dá entre dois adversários que se posicionam um frente ao outro com uma tira de pano ou jornal presa na cintura, na parte posterior das calças, com um comprimento suficiente para que chegue à altura dos joelhos. O objetivo é conseguir tirar o “rabo” do oponente sem perder o próprio. Durante a disputa os competidores não podem fugir do “combate”, nem esconder o próprio rabo. Deve-se proibir o contato corporal entre os adversários para evitar que os alunos se machuquem. Outra boa alternativa é a luta ombro a ombro, jogo esportivo disputado

por duas pessoas dentro de um círculo com um diâmetro de aproximadamente três metros. Os competidores tentam fazer com que o adversário pise fora do círculo, incluindo a linha, usando somente o ombro. Ambos devem estar com as mãos entrelaçadas para trás. É proibido bater com o ombro no colega ou apoiar o ombro em qualquer outra parte do corpo do adversário que não seja o ombro. Se os competidores soltarem as mãos, se baterem ou se empurrarem, o professor deverá encerrar a tarefa. Lembre-se, na prática de esportes de combate em escolas, o cuidado com a segurança dos alunos é fundamental.

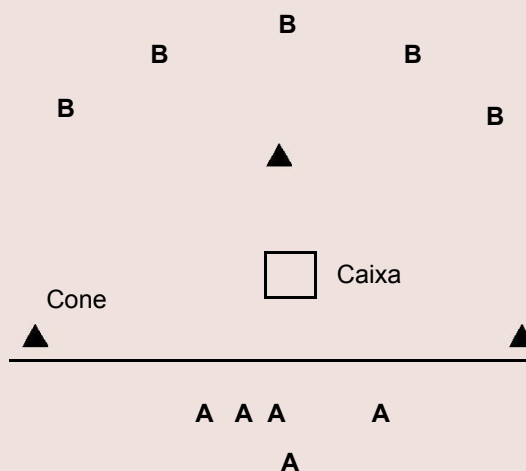
2.2 Jogos de campo e taco

O princípio dos jogos nesta categoria, como o dos esportes de campo e taco, é o seguinte: de uma determinada posição no campo, rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância possível entre as bases) e, assim, somar pontos. Há diversos esportes que se enquadram nesta categoria, por exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*.

Atualmente é possível encontrar, em diferentes lugares do Brasil, um jogo motor dentro desta lógica conhecido com o nome de taco, tacobol ou “bête”. Este jogo seria uma adaptação do críquete, pratica-do principalmente na Inglaterra e nas antigas colônias inglesas.

****Para o Festival de jogos esportivos** pode ser utilizado o próprio jogo de “taco”, provavelmente mais conhecido pelos alunos, ou outro que tenha a mesma lógica e se adapte melhor ao grupo. O jogo que segue, extraído de Devís e Peiró (1992), também tem as mesmas características.

Jogo Bolas na caixa: Forme dois grupos com o mesmo número de jogadores (que podem ser quatro, cinco ou mais) . Distribua no pátio três cones de um modo que formem um triângulo e ponha uma caixa no centro. Os jogadores do **grupo A (atacantes)** espalham as bolas (podem ser três ou mais) dentro dessa área de jogo (ver figura ao lado), e em seguida se põem a correr, um de cada vez, ao redor dos materiais. Eles só vão parar de dar voltas quando o **grupo B (defensores)** conseguir recolher e colocar todas as bolas lançadas dentro da caixa. O número de voltas que a equipe atacante conseguir dar é anotado. A mesma configuração se repete em quatro rodadas, depois disso os grupos trocam de posição: o **grupo A** passa a ser defensor e o **grupo B** atacante. É importante destacar que a equipe que estiver atacando tem que estar bem atenta, pois se algum de seus jogadores ainda estiver correndo quando a última bola for colocada na caixa, os defensores ganharão um ponto. Se os defensores conseguirem marcar dois pontos, os grupos trocam de posição antes mesmo de serem completadas as quatro rodadas.



2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote

Os denominados jogos com rede divisória, como também os jogos com parede de rebote, como

os respectivos esportes dentro deste tipo, apresentam princípios táticos muito similares, por isso são considerados dentro de um mesmo tipo. Resumidamente, o propósito fundamental dessas práticas corporais é arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la do mesmo modo, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Diversas são as modalidades que podem ser classificadas dentro desta categoria. Exemplos de esportes com rede divisória: badminton, tênis, tênis de mesa, pádel, voleibol, vôlei de praia. E com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, *squash*.

***A peteca pode representar muito bem a categoria jogos esportivos com rede divisória durante o Festival.*

Essa prática é um jogo indígena brasileiro, jogado com uma espécie de pequena bola achatada e leve, feita de couro ou de outro material, guarnecida por penas longas reunidas em feixe, que se lança ao ar com as palmas das mãos (no Nordeste elas são feitas com a palha e o cabelo do milho, e é conhecida por “bola-de -milho”). Em muitos estados brasileiros, a peteca é um esporte formal, ou seja, sofreu um processo de institucionalização.

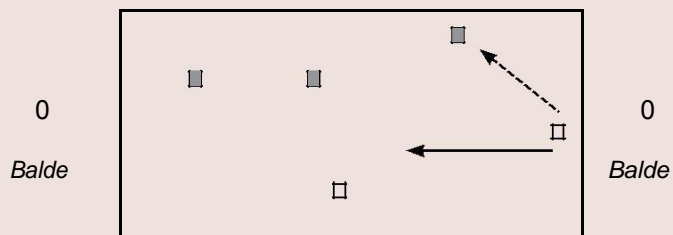
2.4 Jogos de invasão

Os denominados jogos de invasão ou territoriais, como também os esportes deste tipo, exigem de seus protagonistas uma série de comportamentos táticos similares, vinculados aos denominados subpapeis (atacante com posse da bola, atacante sem posse da bola, defensor do atacante com posse da bola, defensor do atacante sem posse da bola). Em síntese, os jogos de invasão são caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, *touchdown*), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta. As modalidades mais populares desta categoria são o futebol, futsal, basquetebol e handebol, mas existem muitas outras, por exemplo: corfebol, floorball, frisbee, futebol americano, hóquei na grama e no gelo, lacrosse, polo aquático, rúgbi.

O Brasil, conhecido como o país do futebol, tem em seu esporte mais popular um claro exemplo de esporte de invasão. Contudo, seria importante dar chance aos alunos de conhecerem outros jogos esportivos para que possam ampliar sua cultura esportiva.

***Para o Festival de jogos esportivos é recomendável escolher um jogo que utilize no máximo quatro jogadores por equipe. Abaixo, seguem duas sugestões de jogos que podem representar esta categoria.*

Ataque aos baldes: Dois grupos com igual número de jogadores. Coloque dois baldes (ou cones) atrás da linha de fundo de um campo de jogo de dimensões similares à meia quadra de handebol, aproximadamente a quatro metros de distância. O jogo começa quando a bola é lançada ao ar ou uma equipe a coloca em movimento. O objetivo do jogo é acertar a bola no balde contrário, cada vez que alguém consegue acertar



marca um ponto para sua equipe. Quando a bola sair dos limites da quadra, deve ser recolocada em jogo a partir da linha lateral pela equipe que não foi a última a tocar na bola. Neste jogo podem ser utilizadas algumas estratégias que acentuem o reconhecimento de semelhanças entre os esportes de invasão, por exemplo, mudar o tipo de bola (da bola de handebol para a de futsal).

Ultimate Frisbee:⁴ O Ultimate Frisbee é praticado com um disco (*frisbee*). O objetivo do jogo é apanhar o frisbee em uma zona de pontuação que fica atrás da linha de fundo de uma quadra ou campo. Os integrantes da equipe atacante passam o *frisbee* de jogador para jogador. Ao recebê-lo, devem fixar um pé de pivô (ao estilo do basquete) e passá-lo antes de 10 segundos, ou seja, não se pode correr com o *frisbee* na mão. Os integrantes da equipe de defesa devem impedir que os atacantes recebam o *frisbee* na zona de pontuação. Ganha quem fizer mais pontos.

⁴ Mais detalhes sobre este jogo podem ser encontrados no seguinte endereço: <<http://www.frisbeebrasil.com.br/>>

Referências

DEVÍS-DEVÍS, J.; PEIRO, C. *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE Publicaciones, 1992.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 71, p. 1-8, 2004. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd71/esportes.htm>

Acesso em: 23 jun. de 2009.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação dos esportes. In: Ricardo Rezer. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006, p. 111-120.

PARLEBAS, P. *Juego deporte y sociedad*. Léxico de praxiologia motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

RIBAS, J. F. M. (Org.) *Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da praxiologia motriz*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

Para saber mais

- As modalidades que estamos considerando “exóticas” podem ser vistas no *You Tube*, o mais popular *site* dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.
- A maioria dos esportes aqui mencionados tem descrição detalhada na enciclopédia Wikipédia, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.
- Informações detalhadas sobre as modalidades olímpicas você encontra no *site* do Comitê Olímpico Brasileiro <<http://www.cob.org.br/esportes/esportes.asp>> e em *sites* que foram montados especificamente para os jogos olímpicos, por exemplo: <<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/modalidades-olimpi-cas/>>.
- O “Atlas do Esporte no Brasil” também pode ser consultado no seguinte *link*: <<http://www.atlases-portebrasil.org.br/>>.
- As confederações, federações, associações esportivas também são uma fonte de consulta muito interessante. Confira algumas das que possuem *link* no portal do Ministério do Esporte do Brasil. <<http://portal.esporte.gov.br/links/confederacoes.jsp>>

* Badminton

www.badminton.org.br/

* Esporte de gelo

<http://www.cbdg.org.br/>

* Lutas

<http://www.cbla.com.br/>

* Kendo

<http://www.cbk.esp.br/>

* Pádel

<http://cbpadel.com.br/padel/>

* Pelota basca

<http://www.pelotabasca.com.br/pelota/>

* Rúgbi

<http://www.brasilrugby.com.br/abr.htm>

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabício Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kempf

Mariane Hagemann Valduga

Anexo II – Caderno do Aluno (original)

Um passeio pelo mundo dos esportes

Caro aluno:

Quase todo o dia aparece alguma notícia sobre uma nova modalidade de esporte que, à primeira vista, parece ser bem diferente das que nos acostumamos a ver ou a praticar. Mas será que esta “nova” modalidade é mesmo diferente das que já existem? Quando vemos na TV os atletas em disputa, especialmente em ano de Olimpíada, é possível perceber que alguns esportes são bem diferentes de outros, mas também dá para notar que vários deles são bem parecidos. E é exatamente isto que vamos estudar! Para começar a dar conta dessa tarefa, precisamos conhecer as características dos esportes que vão nos ajudar a entender melhor as semelhanças e diferenças entre eles.

Painel de fotografias 1



Afinal de contas, o que é esporte?

Primeiro tente responder a seguinte pergunta: que é um esporte? Será que toda vez que mexemos o corpo estamos praticando algum tipo de esporte?

Siga a orientação do professor e faça a Atividade nº 1. Olhando a lista das práticas corpo-raís a seguir, quais delas você acha que são esportes e quais você acha que não são? Anote os nomes ou os números correspondentes em cada coluna no quadro abaixo da lista e não se esqueça de dizer por que você pensa assim.

1. Amarelinha
2. Atletismo
3. Caminhada
4. Exercícios abdominais
5. Futebol

6. Musculação
7. Passear com o cachorro
8. Subir escadas
9. Tacobol
10. Voleibol

São esportes	Não são esportes

Atividade nº 2 – Faça uma seta interligando cada uma das definições sobre movimento humano (coluna da direita) com seus respectivos termos (coluna da esquerda).

a) Atividade física	1) Atividade física realizada de forma planejada e sistemática, de frequência e intensidade definidas, com o objetivo de melhorar ou manter a condição física.
b) Exercício	2) Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.
c) Jogo	3) Qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em um gasto de energia física acima do basal.
d) Esporte	4) Atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, e se caracteriza, basicamente, pelo seguinte: criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente e apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Lógicas dos esportes

Leia o quadro abaixo:

As lógicas de funcionamento do esporte

O futebol, independentemente do lugar onde se joga, tem características que não mudam. Por exemplo, ele é sempre um esporte coletivo, os jogadores de um time sempre podem se intrometer na jogada do adversário para “roubar” a bola, e avançar em direção ao gol.

Estas características fazem parte da lógica interna do esporte.

Mas algumas características mudam quando o futebol é praticado em outras partes do mundo. Nos Estados Unidos da América (EUA) o futebol, que eles chamam de *soccer* para diferenciar do futebol americano, é considerado um esporte feminino e não é muito popular, bem diferente do que ocorre aqui no Brasil, onde a prática do futebol pelas mulheres é recente e foi até mesmo proibida tempos atrás. Tais características pertencem à lógica externa do esporte.

Agora, em dupla, escolham uma modalidade esportiva que não seja o futebol. Vocês dois podem escolher uma daquelas que está no “Painel de fotografias 1”. Converse com o colega e, juntos, tentem descobrir características mais ligadas à lógica interna e depois à lógica externa da modalidade escolhida. Em seguida, vejam quais características foram identificadas nas modalidades escolhidas pelas demais duplas e compare com o que vocês dois anotaram. Se surgir muita coisa desconhecida entre os colegas da turma, não se preocupe, é assim mesmo que a gente começa a aprender algo novo.

Festival de Jogos Esportivos

Para saber mais sobre o mundo dos esportes, você vai participar de um *Festival de Jogos Esportivos*. Você deve estar se perguntando: por que chamar esta atividade de festival e não de torneio ou campeonato? É porque, mesmo tendo disputa entre equipes para ver quem ganha e regras de funcionamento bem definidas, os jogos esportivos são aqueles que não possuem associações, federações ou confederações que regulem a prática e a forma de competição, ou seja, ainda não são considerados esportes porque não têm regras “oficializadas” por alguma instituição. E como o objetivo destas aulas não é aprender regras oficiais, e sim classificar as modalidades esportivas de acordo com a lógica interna, um *Festival de Jogos Esportivos* permite que todos se concentrem mais nas principais diferenças entre um jogo e outro do que uma série de torneios esportivos permitiria.

Registro da parte prática do Festival de Jogos Esportivos

Para entender a lógica interna dos esportes é muito importante que você se concentre no jeito de jogar cada um dos tipos de jogos do *Festival*. Procure observar e anotar o que você e cada um de seus colegas precisam fazer para que o jogo aconteça do modo previsto e, principalmente, que tipo de movimentação corporal o jogo exige. Durante o *Festival*, fique ligado no seguinte:

- a) Qual o objetivo do jogo? Por exemplo, ganha quem demorar menos tempo para correr de um lado a outro? Vence quem salta com mais estilo ou quem salta mais longe?

- b) Para ganhar uma partida ou uma prova é preciso contar com a ajuda dos colegas ou dá para se virar sozinho?
- c) Durante a partida ou prova os adversários podem se intrometer nas jogadas e tentar impedir a movimentação ou cada um deve “ficar na sua”?
- d) Qual a melhor estratégia para se sair bem no jogo: “cada um por si e salve-se quem puder” ou “um por todos e todos por um”?

Não deixe de anotar outros detalhes que lhe chamaram a atenção, pois quanto mais pre-parado você estiver, mais fácil será entender o que estamos estudando. Obedeça à sequência sugerida pelo professor e escreva no quadro abaixo a ordem dos jogos esportivos realizados em aula:

1º	
2º	
3º	
4º	
5º	
6º	
7º	
8º	
9º	
10º	
11º	
12º	
13º	
14º	

Análise da lógica interna dos jogos esportivos e dos esportes

Agora que você experimentou diferentes jogos esportivos e observou as características de cada um deles, siga a orientação do professor para ver como esta prática nos ajuda a entender como funcionam os esportes. A experiência do *Festival* e as anotações que você e seus colegas fizeram serão fundamentais para entender a lógica interna dos esportes. Mas antes de seguir adiante, é importante destacar que as características que nos levam a classificar os esportes de acordo com esta lógica estão fortemente ligadas ao que está previsto nas regras. Por isso, você deve estar atento ao que vale e ao que não vale fazer em cada modalidade, por exemplo, ver se precisa ou não formar equipes para a disputa de uma partida ou prova (relação de colaboração) e, especialmente, você deve estar bem ligado no modo como adversários se enfrentam (relação de oposição).

Esta tarefa não é nenhum bicho de sete cabeças, mas vai exigir de você muita concentração! Por isso, vamos seguir passo a passo.

Relação de colaboração

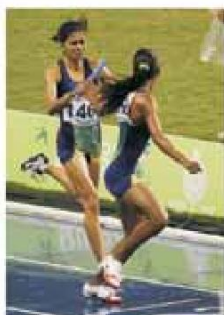
Os esportes podem ser divididos entre aqueles em que é necessário formar equipes para as disputas (esportes coletivos) e aqueles em que o atleta não pode contar com a colabo-

ração de companheiros durante uma partida ou prova (esportes individuais). No “Painel de fotografias 2” temos duas colunas com imagens de modalidades esportivas. Na coluna à esquerda estão os esportes futsal, ginástica rítmica por equipes, vôlei, nado sincronizado, cujo desempenho dos participantes em uma partida ou prova depende da colaboração de todos os membros da equipe. Alguém até pode se destacar mais do que os outros em uma equipe, mas não consegue fazer isto sem contar com a ajuda dos companheiros. Já nos esportes agrupados na coluna da direita (saltos ornamentais, judô, taekwondo, boliche) o atleta tem que se virar sozinho para se desempenhar bem durante uma partida ou prova.

Mas atenção! Existem esportes que possuem algumas provas (ou modalidades) coletivas e outras individuais. No atletismo, por exemplo, existe a prova dos 4x100 metros rasos (coletiva) e a prova dos 800 metros rasos (individual). O tênis tem a modalidade de duplas (coletiva) e simples (individual). A maioria das provas do remo é coletiva (em duplas, quartetos e tem a prova “oito com timoneiro”, que além dos oito remadores tem mais um que só fica ajudando a orientar o barco), apenas uma das provas do remo é individual (*single skiff*). Além desses, há outros tantos casos parecidos no mundo dos esportes. Por isso, quando analisamos as características de um esporte é preciso estar sempre atento às diferentes formas de competir.

Painel de fotografias 2

Coletivos



Individuais



Tomando como referência o critério **relação de colaboração**, preencha os quadros abaixo.

60

- Dos jogos praticados por você durante o *Festival de Jogos Esportivos*, quais deles eram coletivos e quais eram individuais?

	Coletivos	Individuais
Jogos do <i>Festival</i>		

- De acordo com a lista de modalidades sugerida logo abaixo, quais delas são coletivas e quais são individuais?

- | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| 1. Revezamento 4x50m nado livre | 10. Ginástica rítmica por equipes | 18. Polo-aquático |
| 2. Badminton (duplas) | 11. Golfe | 19. Remo (quarteto) |
| 3. Boxe | 12. Levantamento de peso | 20. Rúgbi |
| 4. Karatê | 13. Handebol | 21. Saltos sincronizados |
| 5. Críquete | 14. Luta greco-romana | 22. Saltos ornamentais |
| 6. Esgrima | 15. Nado sincronizado | 23. Dardo-de-salão |
| 7. Futebol | 16. Pádel | 24. Skate |
| 8. Futsal | 17. Peteca | 25. Softbol |
| 9. Ginástica artística | | 26. Squash (simples) |

	Coletivos	Individuais
Esportes	7. <i>Futebol</i>	4. <i>Karatê</i>

Relação de oposição

Avaliar as modalidades esportivas com base no modo como os adversários se enfrentam (relação de oposição) não é muito simples. Mas se você tiver em mente que uma atividade só é esporte quando há disputa entre adversários, já começa a ficar mais fácil de entender. Se não tiver adversá-

rio, não tem como comparar desempenhos entre atletas ou equipes numa prova ou numa partida. E se não houver prova ou partida, não dá para saber quem ganhou. Portanto, uma das principais características do esporte é a existência de adversários.

Entretanto, o modo como os adversários se enfrentam muda de acordo com o tipo de interação permitida entre eles durante uma prova ou partida. Em alguns esportes os adversários podem interferir diretamente na ação uns dos outros o tempo todo. Quem participa destas modalidades precisa estar sempre adaptando o jeito de agir, tanto para atacar quanto para defender, de acordo com as ações do adversário. O futsal, voleibol, tênis simples e de dupla, judô, taekwondo, por exemplo, fazem parte deste conjunto, que vamos chamar de esportes COM interação entre adversários.

Já em esportes como o boliche, ginástica rítmica por equipe, nado sincronizado, remo, entre outros, não é permitido, de forma nenhuma, qualquer tipo de interferência na movimentação corporal dos adversários. Esta lógica se aplica às modalidades em que os competidores realizam a prova separadamente, e também àquelas em que os concorrentes realizam as provas ao mesmo tempo. Na prova dos 100 metros rasos do atletismo, por exemplo, os atletas correm um do lado do outro, mas nenhum deles pode invadir a raia do adversário para “atrapalhá-lo”. É por isso que estas modalidades fazem parte do conjunto chamado esportes SEM interação entre adversários.

Outro detalhe bem importante, não precisa existir contato físico para haver interação entre adversários. Numa partida de tênis cada jogador só pode atuar no seu lado da quadra, não pode invadir o lado do adversário nem tocar nele, mas a sequência de ações de um interfere diretamente nas ações do outro. Por exemplo, para responder bem qualquer ataque adversário, um tenista precisa adaptar sua movimentação corporal de acordo com a direção e velocidade da bola; precisa se deslocar a tempo de alcançá-la e rebatê-la para o outro lado da quadra de um modo que dificulte a devolução do seu oponente. E assim por diante, até que alguém faça um ponto. Não há contato físico entre tenistas adversários, mas há interação entre eles porque as jogadas de um afetam as jogadas do outro.

Veja mais alguns exemplos de esportes COM e SEM interação entre adversários no “Painel de fotografias 3”.

Painel de fotografias 3

COM Interação entre adversários



SEM interação entre adversários



Tomando como base a relação de oposição, preencha os quadros abaixo:

- Dos jogos praticados por você durante o *Festival de Jogos Esportivos*, quais tinham interação direta entre adversários e quais não tinham?

	COM interação entre adversários	SEM interação entre adversários
Jogos do <i>Festival</i>		

- De acordo com a lista de modalidades sugerida abaixo, quais delas têm interação direta entre adversários e quais não têm?

- | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| 1. Revezamento 4x50m nado livre | 10. Ginástica rítmica por equipes | 18. Polo-aquático |
| 2. Badminton (duplas) | 11. Golfe | 19. Remo (quarteto) |
| 3. Boxe | 12. Levantamento de peso | 20. Rúgbi |
| 4. Karatê | 13. Handebol | 21. Saltos sincronizados |
| 5. Críquete | 14. Luta greco-romana | 22. Saltos ornamentais |
| 6. Esgrima | 15. Nado sincronizado | 23. Dardo-de-salão |
| 7. Futebol | 16. Pádel | 24. Skate |
| 8. Futsal | 17. Peteca | 25. Softbol |
| 9. Ginástica artística | | 26. Squash (simples) |

	COM interação entre adversários	SEM interação entre adversários
Esportes		

Tipos de esportes

Agora que você já sabe identificar os esportes *com* e *sem* interação, vamos avançar um pouco mais. Iremos aprender a diferenciar os **tipos de esporte** dentro de cada um destes dois conjuntos. Para dar conta desta tarefa, você vai precisar entender, no caso dos *esportes sem interação*, o que está sendo avaliado quando atletas ou equipes adversárias se enfrentam numa prova. Por exemplo, é quem salta mais longe ou quem salta com mais estilo? Já no caso dos *esportes com interação*, para poder diferenciar um tipo do outro, você vai precisar se ligar naquilo que um único atleta (nos esportes individuais) ou um atleta juntamente com seus companheiros de equipe (nos esportes coletivos) precisam fazer para conseguir superar os adversários. Por exemplo, tem que pôr a bola na meta adversária (gol ou cesta) ou percorrer o maior número de bases? Assim, quan-

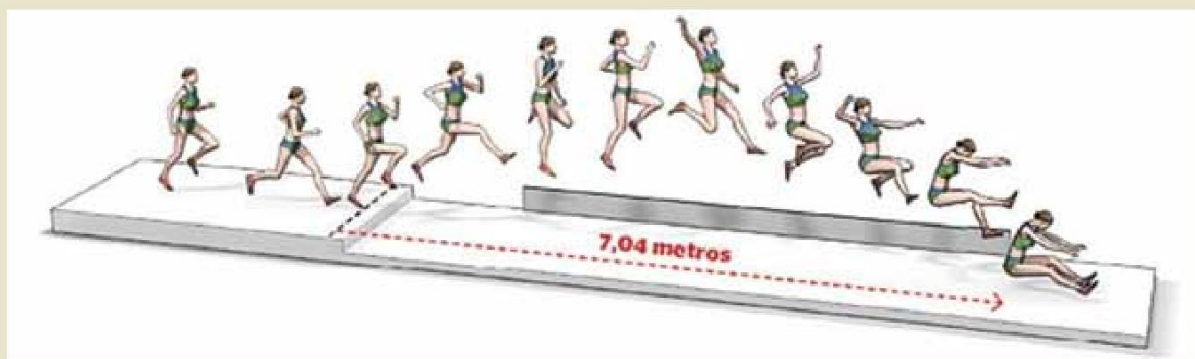
do prestamos atenção nas características que permitem a comparação entre adversários numa prova ou partida, podemos agrupar os esportes em sete tipos diferentes (três dentro do conjunto *sem interação* e quatro dentro do conjunto *com interação*).

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

Nesse conjunto de esportes dá para identificar três tipos de modalidades quando presta-mos atenção no “aspecto do movimento” que se compara para ver quem ganhou uma prova. Vamos tomar como exemplo o “salto em distância” no atletismo e o “salto sobre a mesa” na ginástica artística. Tanto numa quanto noutra modalidade o desempenho no salto é o que define o ganhador, mas como dá para notar nos gráficos abaixo, o aspecto do movimento avaliado em cada uma das provas é bem diferente. Na prova do salto em distância do atletismo se compara quem saltou mais longe (marca alcançada), enquanto que no “salto sobre a mesa” na ginástica artística se avalia o estilo do salto (grau de dificuldade das acrobacias e beleza do movimento). Ambas pertencem ao conjunto dos esportes sem interação, pois os adversários não podem interferir na ação uns dos outros, mas não são do mesmo tipo porque avaliam aspectos diferentes do movimento de saltar.

Atletismo – O salto em distância que deu o ouro a Maurren Maggi nos Jogos Olímpicos de Pequim

No salto em distância são permitidas três tentativas para cada atleta na fase classificatória, e depois mais três tentativas na fase final para os oito participantes que conseguiram as melhores marcas válidas. Ganha quem conseguir atingir a maior marca entre todos os saltos válidos realizados em todas as etapas da prova.

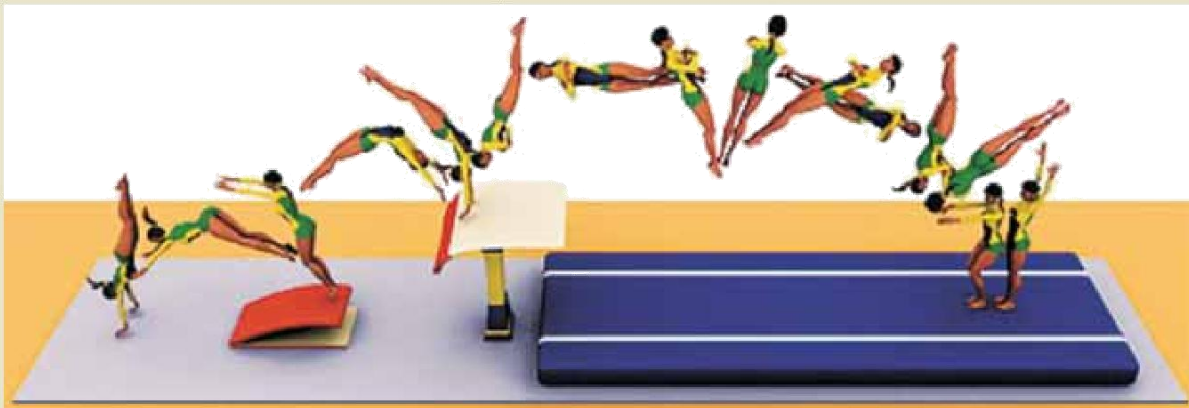


Maurren abriu a prova com um salto descrito por ela como “quase” perfeito. Seu pé direito ficou a milímetros do limite da tábua que demarca o ponto máximo para o impulso, o que lhe permitiu conquistar preciosos centímetros que se mostrariam fundamentais para estabelecer a melhor marca da competição (7,04 metros). Líder da prova desde a primeira rodada, Maurren esperou nervosa suas 11 concorrentes se sucederem durante uma hora e meia, sem conseguir se aproximar. A própria brasileira “queimou” suas segunda, terceira e quarta tentativas e marcou apenas 6,73 metros no quinto salto. Mas, como nenhuma das competidoras superou a distância do primeiro salto, Maurren sagrou-se a primeira brasileira medalhista no atletismo na história dos Jogos.

Fonte: Adaptado da matéria “...o salto redentor de Maurren...”, assinada por José Antonio Lima, e publicada pela *Revista Época* em 22 de agosto de 2008. Versão on-line. Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI11066-15227-2,00-O+SALTO+REDENTOR+DE+MAURREN.html>> Acesso em: 23/06/2009.

Ginástica Artística – Os saltos sobre a mesa que deram o ouro a Jade Barbosa nos Jogos Pan-Americanos Rio 2007

Na etapa final do salto sobre a mesa, cada ginasta se apresenta duas vezes. A nota é dividida em parte técnica (o grau de dificuldade) e parte artística (estética e criatividade). A soma das duas partes gera a nota final.



No primeiro salto, Jade entra de costas no trampolim, bate as mãos na ponta da “mesa” e gira o corpo completamente (360 graus) duas vezes até o pouso. O grau de dificuldade deste salto vale 5,80 pontos, pontuação considerada alta na escala oficial. Jade errou ao manter as pernas levemente afastadas na segunda rotação e por um leve desequilíbrio na aterrissagem. Nota técnica: 5,80. Nota artística: 9,500.



No segundo salto, Jade dá meia volta entre o trampolim e a “mesa”. Depois, dobra as pernas e as segura (o movimento chamado carpado), gira mais 180 graus e aterrissa. Mais simples que o primeiro, este salto tem nota técnica 5,20. Jade entrou com as pernas levemente afastadas e abriu o corpo na saída. Ao aterrissar, deu um pequeno passo para frente. Nota técnica: 5,20. Nota artística: 9,325. Dessa maneira, com as notas conseguidas nos dois saltos, Jade garantiu uma medalha de ouro em seus primeiros Jogos Pan-americanos.

Quando levamos em conta o aspecto do movimento a ser avaliado, podemos classificar os esportes *sem interação* em três tipos:

Esportes de marca – aqueles baseados na comparação dos registros das marcas alcançadas em segundos, metros ou quilos. Exemplos: todas as provas do atletismo; como também patinação de velocidade; remo; ciclismo; levantamento de peso, etc. Nestas provas os adversários “medem forças” para saber quem foi mais rápido (menor tempo em horas, segundos, milésimos de segundo), quem foi mais longe ou mais alto (em metros e centímetros), quem levantou mais peso (em quantidade de quilos). Uma das características mais destacadas nos esportes de marca é a quebra de recordes. Muitas vezes a superação de uma marca anteriormente registrada ganha mais importância do que uma medalha olímpica. O atleta se torna famoso mais pelo feito do que pelo título. Como foi o caso do jamaicano Usain Bolt, que quebrou o recorde mundial dos 100 metros masculinos durante os Jogos Olímpicos de Pequim, na China, em 16 de agosto de 2008, com a marca de 9,69 segundos.

Esportes de marca



Esportes técnico-combinatórios – aqueles em que a comparação do desempenho está centrada na beleza plástica (dimensão estética) e no grau de dificuldade (dimensão acrobática) do movimento, sempre respeitando certos padrões, códigos ou critérios estabelecidos nas regras. Exemplos: todas as modalidades de ginástica: acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim; bem como as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais. Em todas estas modalidades os árbitros responsáveis dão notas ao desempenho realizado pelos atletas com base em tabelas que estabelecem o grau de dificuldade dos movimentos realizados e a forma como eles devem ser executados. Nos esportes técnico-combinatórios, como já foi dito antes, o vencedor da prova não é aquele que consegue ir mais longe ou ser mais rápido, o que se compara aqui é quem consegue executar com mais “estilo” movimentos bem difíceis.

Esportes técnico-combinatórios

72



Esportes de precisão – aqueles cujo objetivo principal é arremessar/bater/lançar um objeto (bocha, bola, bolão, flecha, projétil) procurando acertar um alvo específico fixo ou em movimento. Para ver quem ganhou uma prova nas modalidades deste tipo, leva-se em consideração o número de vezes que um atleta tentou acertar o alvo (leva vantagem na pontuação quem conseguir acertar o alvo no menor número de tentativas), ou então se compara a proximidade do objeto arremessado em relação ao alvo (mais perto/longe do que o adversário). Exemplos: bocha, *croquet*, *curling*, golfe, sinuca, tiro com arco, tiro esportivo, etc. Entre outras características comuns nestes esportes, destaca-se a importância do controle do movimento do atleta no manejo preciso do objeto. Nestes esportes é muito mais importante ter boa pontaria do que velocidade, força, resistência física, que são capacidades motoras muito importantes em outros tipos de esporte. É provavelmente por isso que a média de idade dos atletas destas modalidades é mais alta do que nos demais tipos de esporte.

Curiosidade

A primeira medalha olímpica conquistada pelo Brasil foi a de bronze num esporte de precisão, a prova de tiro em equipe, disputada na Antuérpia em 1920. Esta medalha faz parte do acervo do Centro de Memória do Esporte (CEME) da Escola de Educação Física da UFRGS. Mais informações sobre esta medalha e imagens do acervo você encontra no site <<http://www.esef.ufrgs.br/ceme/>>

Esportes de precisão



Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes com interação o critério de classificação está vinculado aos princípios táticos da ação, ou seja, está baseado naquilo que um único atleta (esportes individuais) ou um atleta juntamente com seus companheiros de equipe (esportes coletivos) devem fazer para atingir a meta estabelecida. Para se dar bem em modalidades deste tipo, não basta só saber chutar a gol, jogar a bola para o outro lado da quadra, correr de uma base à outra ou aplicar um golpe. É claro que estas ações são fundamentais para fazer um gol numa partida de futebol ou marcar pontos no tênis, beisebol ou judô, mas é preciso se dar conta de que nos *esportes com interação* os adversários estarão, ao mesmo tempo, tentando fazer a mesma coisa. É por isso que a maior preocupação de um atleta e a equipe durante uma partida ou prova nestas modalidades é “escolher/decidir” em cada lance um jeito de agir (uma tática) que esteja sempre “ligada” às ações de ataque e defesa do adversário.

Quando levamos em consideração este critério, é possível perceber que existem traços comuns na forma de atacar e defender em modalidades que parecem ser bem diferentes umas das outras. O polo aquático e o futebol, por exemplo, têm o mesmo princípio de organização tática, apesar de o primeiro ser praticado dentro de uma piscina e o segundo num campo gramado. Tanto num quanto noutro a defesa de uma equipe só funciona quando todos os jogadores adversários esti-verem marcados e quando, ao mesmo tempo, cada defensor estiver de costas para o seu próprio gol e de frente para o jogador marcado, tentando lhe tirar o espaço para o arremesso ou o chute a gol. Nestes esportes é preciso estar o tempo todo com um olho na bola e outro no adversário.

Então, de acordo com os “princípios táticos” do jogo, o conjunto de esportes com interação pode ser subdividido, pelo menos, em quatro tipos:

Esportes de combate – caracterizados como disputas nas quais uns tentam vencer os -outros através de toques, desequilíbrios, imobilização, exclusão de um determinado espaço e, dependendo da modalidade, por contusões, combinando ações de ataque e defesa (por exemplo: boxe, esgrima, jiu-jítsu, judô, karatê, luta, sumô, taekwondo, etc.). É importante destacar que para se dar bem nestes esportes é preciso atingir o corpo do adversário ou conseguir algum grau de controle sobre ele. Mas, atenção! Apesar de o futebol americano e o rúgbi permitirem que um ou vários atletas se atirem sobre o corpo do adversário tentando imobilizá-lo, não dá para considerá-los esportes de combate, pois esta ação é apenas um recurso do jogo usado para recuperar ou manter a posse da bola, e não o objetivo central destas duas modalidades. Lembre-se, os esportes de combate são sempre individuais.

Esportes de combate



Esportes de campo e taco – são aquelas modalidades que têm como objetivo rebater a bola o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância entre as bases) e, assim, somar pontos. No Rio Grande do Sul estes esportes são pouco conhecidos, entretanto, tem um jogo muito popular derivado de um deles: o tacobol, ou simplesmente jogo de taco, que nos ajuda a entender como estas modalidades funcionam. Neste tipo de esporte as equipes atacam e defendem alternadamente, ou seja, cada equipe tem a sua vez de atacar e defender. Um ataque sempre começa quando um rebatedor consegue bater com um taco (ou outro instrumento) na bola arremessada pelo jogador adversário, tentando mandá-la o mais longe possível dentro do campo de jogo para atrasar a devolução da bola por parte da defesa e, então, percorrer a distância necessária para marcar pontos. Em várias destas modalidades (não é o caso do críquete) se o rebatedor não conseguir completar o percurso na mesma jogada, ele para em lugares intermediários (bases) e um novo rebatedor entra na partida. O rebatedor anterior se trans-

forma num corredor e segue tentando completar o percurso entre todas as bases. Uma das diferenças dos esportes de campo e taco para os outros tipos de esportes é que a equipe de defesa sempre começa a partida com a posse da bola. E antes de começar, os defensores

se distribuem no campo de jogo tentando cobrir os espaços onde a bola pode cair depois de ser rebatida pelo adversário. Quando a bola está em jogo os defensores tentam, por meio de passes, demorar o menor tempo possível para levar a bola até setores do campo que impedem os adversários de marcarem ou continuarem marcando pontos (ou em setores que levem à eliminação dos corredores). Entre outras modalidades deste tipo de esportes podemos destacar o beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*.

Esportes de campo e taco



Esportes com rede divisória ou parede de rebote – são aquelas modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede) de tal forma que o rival não consiga devolvê-la, ou a devolva fora de nosso campo ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la. Podemos citar como exemplos de *esportes com rede divisória* o voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, *sepaktakraw*. E como exemplos de *esportes com parede de rebote*, entre outros, a pelota basca, raquetebol, squash. Uma característica comum destes esportes é que sempre se joga interceptando (defesa) a trajetória da bola ou da peteca ao mesmo tempo em que se tenta jogá-la para o lado do adversário (ataque). Nos casos do tênis, badminton, peteca, pelota basca, raquetebol o vaivém da bola ou da peteca é direto (alternado direto). Já no voleibol, punhobol, vôlei de praia e *sepaktakraw* tanto dá para devolver a bola direto quanto dá para fazer passes entre os companheiros de uma mesma equipe antes de mandar a bola para o outro lado de quadra (alternado indireto). Na defesa, a ideia é ocupar os espaços da melhor forma possível para receber bem a bola ou a peteca e devolvê-la de um jeito que dificulte a ação dos adversários.

Esportes de rede divisória ou parede de rebote



Esportes de invasão – são aquelas modalidades em que as equipes tentam ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, *-touchdown*), ao mesmo tempo em que tem que proteger a própria meta. Por exemplo, basquetebol, corfebol, *floorball*, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, *lacrosse*, polo aquático, rúgbi, etc. Nesses esportes é possível perceber, entre outras semelhanças, que as equipes jogam em quadras ou campos retangulares. Em uma das linhas de fundo (ou num dos setores ao fundo) fica a meta a ser atacada, e na outra linha de fundo a que deve ser defendida. Para atacar a meta do adversário, uma equipe precisa, necessariamente, ter a posse de bola (ou objeto usado como bola) para avançar sobre o campo do adversário (geralmente fazendo passes) e criar condições para fazer os gols, cestas ou *touchdown*. Só dá para chegar lá conduzindo, lançando ou batendo (com um chute, um arremesso, uma tacada) na bola, ou no objeto usado como bola, em direção à meta. Neste tipo de esporte, ao mesmo tempo em que uma equipe tenta avançar a outra tenta impedir os avanços. E para evitar que uma chegue à meta defendida pela outra é preciso reduzir os espaços de atuação do adversário de forma organizada e, sempre que possível, tentar recuperar a posse de bola para daí partir para o ataque. O curioso é que tudo isso pode ocorrer ao mesmo tempo, num piscar de olhos uma equipe que estava atacando passa a ter que se defender, basta perder a posse de bola ou do objeto usado como bola.

Esportes de invasão



Retomando...

Essa forma de organizar os esportes nos ajuda a enxergar algumas semelhanças e diferenças muito interessantes entre eles. Por exemplo, nos esportes sem interação entre adversários podemos notar que o nado sincronizado (praticado em piscina) é muito mais parecido com a ginástica rítmica (praticada em ginásios) do que a natação (também praticada em piscina), que por sua vez é muito mais parecida com as corridas do atletismo (praticadas em pistas), pois nos dois últimos casos o importante é ser mais rápido do que o adversário para cumprir a prova.

Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé (basquetebol e futsal) são mais parecidos do que poderíamos imaginar antes de observarmos os princípios táticos do jogo (tanto num quanto noutro os jogadores precisam se desmarcar com e sem bola, buscar espaços vazios para recebê-la em condições de atacar a meta adversária, organizar-se defensivamente para marcar cada um dos adversários, etc.). Já os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe e do hóquei (tacos e sticks), não são nada parecidos quando se leva em consideração a forma como esses esportes são jogados. E, mais, se prestarmos atenção na forma de funcionamento desses dois esportes, e levando em consideração o jeito que os jogadores tem que jogar, percebemos que o golfe é da mesma “família” da bocha e, por mais estranho que possa parecer, o hóquei pertence à mesma família do futebol.

Quando prestamos atenção no funcionamento de uma modalidade e o que precisamos fazer para atuar bem, nos surpreendemos com as semelhanças encontradas entre

Quadro 1 – Sistema de classificação dos esportes

Relação com o adversário	Esportes COM interação entre adversários					Esportes SEM interação entre adversários					
	Tipos	Combate	Campo e taco	Com rede divisória ou parede de rebote	Invasão	Marca		Técnico-combinatório		Precisão	
Relação de colaboração	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>
(A) Modalidades esportivas	<i>Judô</i>	<i>Beisebol</i>	<i>Tênis</i>	<i>Voleibol</i>	<i>Basquete</i>	<i>Atletismo (provas de campo)</i>	<i>4 X 100 m em atletismo</i>	<i>Ginástica Rítmica</i>	<i>Ginástica acrobática</i>	<i>Tiro com arco</i>	<i>Bocha</i>
(B) Jogos do festival											

1. Revezamento 4x50m nado livre
2. Badminton
3. Boxe
4. Karatê
5. Críquete
6. Dardo-de-salão
7. Esgrima
8. Futebol
9. Futsal

10. Ginástica artística
11. Ginástica Rítmica por equipe
12. Golfe
13. Halterofilismo ou levantamento de peso
14. Handebol
15. Luta greco-romana
16. Nado sincronizado
17. Pádle
18. Polo-aquático

19. Remo
20. Rúgbi
21. Saltos ornamentais
22. Skate
23. Softbol
24. Squash
25. Taekwondo
26. Tênis de mesa
27. Tiro esportivo

Trabalho de revisão

Para revisar o que aprendemos, realize as seguintes tarefas:

- 1) Descreva os tipos de esporte de acordo com o sistema de classificação estudado. Aponte os elementos comuns entre as modalidades do mesmo grupo, especialmente o jeito que os praticantes devem jogar. O texto ficará mais interessante se você conseguir incluir exemplos de outros esportes que você sabe que existem, mas que não são muito comuns.
- 2) Com base no sistema de classificação dos esportes, preencha a parte (A) do quadro 1 (página anterior) com as 27 modalidades que estão listadas logo abaixo dele. E na parte (B), preencha com os jogos esportivos realizados pela sua turma durante o *Festival*.
- 3) Depois desse passeio pelo mundo dos esportes, você saberia dizer qual tipo de esporte mais combina com você? Por quê?

Para saber mais

- As modalidades aqui mencionadas podem ser vistas no *YouTube*, o mais popular *site* dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.
- A maioria dos esportes tem descrição detalhada na enciclopédia *Wikipédia*, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.
- Informações detalhadas sobre as modalidades olímpicas você encontra, no *site* do Comitê Olímpico Brasileiro <<http://www.cob.org.br/esportes/esportes.asp>> e em *sites* que foram montados especificamente para os jogos olímpicos, por exemplo: <<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/modalidades-olimpicas/>>.
- O “Atlas do Esporte no Brasil” também pode ser consultado no seguinte *link*: <<http://www.atlasesportebrasil.org.br>>.
- As confederações, federações, associações esportivas também são uma fonte de consulta muito interessante. Confira algumas das que possuem *link* no portal do Ministério do Esporte do Brasil <<http://portal.esporte.gov.br/links/confederacoes.jsp>>.

As fotografias com imagens das diferentes modalidades esportivas que compõem este cader-no foram extraídas dos seguintes sites da internet:

http://www.cob.org.br/	http://soleanoitecer.no.sapo.pt/imgs/corfebol.jpg
http://accel16.mettre-put-idata.over-blog.com/0/01/05/54/photoarticle/acrosport.jpg	http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ca/Floorball_game.jpg
http://e.i.uol.com.br/pan/070702randrade.jpg	http://www.berkshiresport.com/images/rounders%20pic%201.jpg
http://electric-sloth.ultimatedisc.ro/images/gallery/playing-ultimate.jpg	http://www.brasilcricket.org/
http://esportebr.com/arquivos/blog_e46ac0596a10c65f8b6e9fc6ed23efab.jpg	http://www.cbbs.com.br/galerias/?id=384
http://farm2.static.flickr.com/1316/1161922841_a267a2ccb6.jpg?v=0	http://www.cbj.com.br/imagens/mundial/2007/mundial%20JJ2%20357(1).jpg
http://farm4.static.flickr.com/3031/2481870079_77a7d7e49d.jpg?v=0	http://www.fpsb.com.br/imagens/
http://globoesporte.globo.com/Esportes/foto/0,,15761421-EX,00.jpg	http://www.frisbeebrasil.com.br/ult3.jpg
http://img.photobucket.com/albums/v85/jumento/018/sumo--2.jpg	http://www.hoteliernews.com.br/HotelierNews/Hn.Admin/Uploads4/Imagens/2008/0618/5b938266-f44e-4d24-801e-d6d5083ba314/gateball.jpg
http://movefit.files.wordpress.com/2008/04/cbs4656.jpg	http://www.mpssaa.org/assets/springsports/girlslacrosse/girl's%20lacrosse%20front.jpg
http://olimpiadas.uol.com.br/2008/historia/modalidades-excluidas/croquet.jhtm#	http://www.pmmc.com.br/ccs/sala-noticias/2005_outubro/imagens/
http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI25388-	

Anexo III - Caderno do Professor (modificado)

Educação Física 7^a e 8^a séries

Um passeio pelo mundo dos esportes

Apresentação

É muito difícil precisar quantas modalidades esportivas existem hoje em dia no mundo. De vez em quando a mídia esportiva anuncia o surgimento de uma “novidade”, que se agrega tanto àquelas já conhecidas quanto àquelas cuja existência mal se suspeitava. Mas quais as referências usadas pela mídia para afirmar que uma determinada modalidade é “nova”? Quais características diferenciam uma prática esportiva das demais? Certamente não há um gabarito para tais questões, mas para começar a esboçar uma resposta minimamente consistente é preciso saber ler os critérios que permitem considerar uma modalidade semelhante ou diferente de outra no complexo mundo dos esportes.

Os critérios que possibilitam fazer uma primeira leitura das práticas corporais sistematizadas podem ser distribuídos em dois grandes grupos: lógica interna e lógica externa. A lógica interna é definida pelo francês Pierre Parlebas (2001), idealizador da Teoria da Ação Motriz, como “o sistema de características próprias de uma situação motora e das consequências que esta situação demanda para a realização de uma ação motora correspondente” (p. 302). E a lógica externa, por sua vez, refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural.¹

Para analisar o esporte a partir da lógica interna é importante começar fazendo as seguintes perguntas: que demandas ou exigências motoras as regras de uma determinada modalidade impõem aos participantes? Há ou não interferência direta do adversário durante a execução de uma ação? Há ou não colaboração entre companheiros? Quais as funções

dos participantes no desenvolvimento do jogo? Uma análise centrada na lógica externa demanda outro tipo de pergunta: como o esporte se tornou um elemento tão forte na cultura contemporânea? Por que alguns esportes são considerados socialmente pertencentes ao universo masculino e outros ao feminino? Por que o futebol e não outro esporte se tornou o preferido no Brasil?

Ambas as formas de analisar o esporte fazem parte dos conteúdos escolares da Educação Física, mas esta unidade é dedicada à compreensão mais aprofundada da lógica interna (GONZÁLEZ, 2004; 2006, RIBAS, 2008). O conhecimento desta dimensão permitirá aos estudantes fazerem a leitura das características de diversas modalidades esportivas existentes com base nos desafios motores impostos aos participantes.

O sistema de classificação a ser estudado nesta unidade reúne um conjunto de categorias muito utilizado por diversos pesquisadores da área. Elas foram aqui arranjadas de um modo bem particular para permitir uma leitura consistente da lógica interna dos esportes e, ao mesmo tempo, propiciar a inserção deste tema nas aulas de Educação Física da rede pública estadual (GONZÁLEZ, 2004; 2006). O sistema é exposto detalhadamente ao longo da descrição das tarefas propostas para os estudantes e é complementado com informações contidas no Caderno do Aluno.

Em linhas gerais, este sistema de classificação com base na lógica interna organiza as modalidades esportivas a partir de dois grandes critérios: confronto entre adversários e colaboração entre companheiros.² De modo

¹ Convém ressaltar que, dada sua abrangência, esta classificação não se restringe apenas ao esporte, ela também é utilizada nos estudos que procuram entender a lógica de funcionamento de outras práticas corporais sistematizadas, tais como jogos motores, ginástica, atividades físicas na natureza, etc. Para saber mais sobre o assunto, consultar González (2006) e Ribas (2008).

² Um terceiro critério importante para a leitura dos diferentes esportes são as características do ambiente físico onde a prova é realizada. Apesar de serem bem destacadas em vários trabalhos acadêmicos que lidam com esta temática, estas características não foram incluídas na classificação apresentada neste caderno. Conseqüentemente, as categorias e tipos de esportes a serem estudados pelos alunos se referem exclusivamente às modalidades cujo ambiente onde elas se realizam permanece estável, ou mesmo nos casos em que o ambiente sofra variação, esta mudança não é condição essencial para a realização da prova. Diferentemente do surfe, que precisa das ondas para que as manobras possam ser feitas (PARLEBAS, 2001; GONZÁLEZ, 2006; RIBAS, 2008).

mais específico, esta classificação identifica duas grandes categorias que resultam do tipo de interação que podemos estabelecer com o(s) adversário(s) (oposição) na prática de uma determinada modalidade esportiva. A primeira categoria – esportes sem interação entre adversários – se divide em três tipos diferentes de esportes com base no critério de comparação de desempenhos: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão. Já na segunda categoria, que reúne os esportes com interação entre adversários, a divisão se dá com base nas características dos princípios táticos que regulam a ação dos participantes durante o jogo, constituindo quatro tipos diferentes de esporte: esportes de combate, esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e, por fim, esportes de invasão³ (GONZÁLEZ, 2004; 2006).

Para que os alunos aprendam a distinguir a lógica interna dos diferentes tipos de esportes, será necessário experimentar, descrever e analisar o conjunto de tarefas motoras propostas nesta unidade, aprendendo a traçar algumas comparações com os esportes formais. Em resumo, trata-se de um passeio pelo mundo dos esportes que tem a lógica interna como guia.

É importante destacar que algumas modalidades esportivas aqui mencionadas são bem conhecidas e outras um tanto estranhas. Usar como exemplo esportes praticamente desconhecidos do grande público tem um duplo sentido. De um lado, busca-se enriquecer o repertório cultural e ampliar o conhecimento dos alunos sobre esta prática corporal sistematiza-

da, instigando a curiosidade por outras formas de se movimentar, além daquelas mais usuais. Por outro, pretende-se fazer com que os alunos exercitem a capacidade de leitura e análise das diferentes práticas esportivas, inclusive as “exóticas”, tendo como base os conhecimentos disponibilizados neste caderno.

A unidade está estruturada em cinco encontros de duas horas (um por semana), tal como algumas escolas estaduais distribuem a carga horária da educação física. Se necessário, adapte o que está proposto ao modo como a sua escola organiza a grade. Para tanto, é extremamente importante ler na íntegra este caderno e o Caderno do Aluno antes de propor à turma qualquer uma das atividades abaixo listadas.

Habilidades

Para atingir as competências abaixo enumeradas, será necessário:

- Identificar o conceito de esporte em relação a outros termos vinculados à cultura corporal de movimento.
- Reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.
- Experimentar tarefas motoras com características diferenciadas.
- Descrever peculiaridades de tarefas motoras e o envolvimento de seus participantes.
- Analisar as tarefas motoras com base nos critérios de lógica interna.
- Generalizar critérios de classificação para o conjunto de modalidades esportivas.

Objetivos

Ao final da unidade, os alunos terão oportunidade de desenvolver as competências de:

- **Ler** as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna.
- **Produzir textos** (corporais, escritos e gráficos) sobre os jogos esportivos experimentados e sua relação com as modalidades oficiais.
- **Identificar** as características comuns entre as modalidades oficiais reconhecendo a exigência corporal demandada pelos diferentes tipos de esporte.

³ Há um quinto tipo de esporte dentro desta categoria chamado “esportes de translação”. A maioria das modalidades aí inscritas são motorizadas (Fórmula 1, por exemplo), por isso, não serão abordados neste caderno.

Conteúdos

- Conceito de esporte.
- Conceitos de lógica interna e lógica externa dos esportes.
- Classificação dos esportes com base em critérios da lógica interna.

Tempo de duração: 12 aulas

Materiais necessários: giz; cronômetro, fita métrica; saquinhos de feijão, 4 latas de refrigerantes ou 4 cones (algum objeto que sirva de alvo); 8 bolas de meia; fitas de pano ou papel de 50 cm de comprimento; uma caixa de papelão; 8 bolas de tênis; 4 petecas; corda ou rede de voleibol; material esportivo convencional (bolas de voleibol, handebol, futsal).

Atenção!

Nem todos os materiais listados são indispensáveis. Isso dependerá dos jogos esportivos escolhidos para serem experimentados em aula e da organização didática das atividades. Além disso, você pode produzir materiais alternativos com sucata juntamente com os alunos.

Afinal de contas, o que é esporte? (Aulas 1 e 2)

Estas aulas procuram diferenciar o esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento e identificar se as características das modalidades permanecem estáveis ou variam de acordo com o local onde são praticadas. As principais habilidades são: distinguir diferentes conceitos vinculados à cultura corporal de movimento, relacionar determinadas expressões corriqueiras com conceitos da disciplina e reconhecer os critérios de lógica interna e de lógica externa.

Comece chamando a atenção dos alunos para o fato de que na mídia, particularmente em ano olímpico, são mostradas modalidades esportivas

que parecem ser muito diferentes das que conhecemos, mas que ao serem analisadas de forma mais criteriosa revelam características comuns a outros esportes mais conhecidos.

Conceito de esporte

Antes de entrar no tema desta aula, é preciso averiguar o tipo de resposta que os alunos dão à pergunta o que é um esporte? Se os alunos demonstrarem saber as diferenças básicas entre esporte e as outras manifestações práticas da cultura corporal de movimento (exercícios ginásticos, jogos motores populares e/ou tradicionais, dança), ótimo! Passe rapidamente pelos aspectos abaixo sugeridos e dedique maior atenção ao tópico “Lógica dos esportes”. Mas se eles não conseguem estabelecer tais diferenças, será necessário desenvolver detalhadamente as atividades presentes no Caderno do Aluno iniciando pela Atividade nº 1.

Então, se preciso for, comece solicitando aos alunos que analisem os tipos de prática corporal listados de 1 a 10 no Caderno do Aluno e depois anatem nas colunas correspondentes os que foram considerados esporte e os que não foram considerados esporte. Lembre-os de que também é preciso escrever, em espaço indicado logo abaixo das duas colunas, os motivos pelos quais fizeram tais escolhas.

Professor, assim que os alunos tiverem concluído esta primeira parte da tarefa, registre no quadro algumas das justificativas apresentadas para inclusão de um determinado tipo de prática corporal na coluna “são esportes” e outro tipo na coluna “não são esportes”. É importante destacar as semelhanças e diferenças encontradas na alegação apresentada por eles, procurando enfatizar as contradições nos critérios utilizados para definir o que é esporte.

Em seguida, solicite aos alunos com ideias diferentes sobre o que é esporte que defendam sua posição perante a turma. Esta estratégia os fará expor os motivos pelos quais acharam mais conveniente as respostas que deram à questão proposta e, conseqüentemente, trará mais elementos para a intervenção pedagógica do professor durante as discussões.

Promova a síntese do processo de discussão e reflexão coletiva e enfatize as duas características que diferenciam o esporte das demais prá-

ticas corporais sistematizadas: comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); e existência de um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), responsáveis pelo estabelecimento

de normas para as disputas de uma determinada modalidade em todos os níveis de competição.

Em seguida proponha que realizem a **Atividade nº 2**. A tarefa é, basicamente, interligar os termos (coluna da esquerda) com suas respectivas definições (coluna da direita).

Professor, é importante problematizar as noções apresentadas pelos alunos, pois eles precisam perceber que elas podem não ser suficientemente claras para diferenciar esporte de outras manifestações da cultura corporal de movimento. Caso não tenham apresentado noções divergentes, intervenha com perguntas que exponham a “inconsistência” das noções generalistas de esporte. Por exemplo: quem veio caminhando à escola hoje? Tendo respostas positivas, pergunte: vocês fizeram esporte durante essa caminhada? Peça para que descrevam de que modo um gari recolhe o lixo das ruas, e logo indague: o gari faz esporte quando corre atrás do caminhão carregando sacos de lixo? Faça o mesmo em relação ao exercício físico (como as caminhadas e/ou corridas aeróbicas) e aos jogos motores populares (amarelinhas, tacobol ou jogo de taco, elástico, etc.). O importante é que eles compreendam que nem todo tipo de prática corporal sistematizada é esporte, e que o uso restrito desse conceito auxilia no estudo deste e dos demais temas tratados em Educação Física.

a) Atividade Física	1. Atividade física realizada de forma planejada e sistemática, de frequência e intensidade definidas, com o objetivo de melhorar ou manter a condição física.
b) Exercício	2. Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.
c) Jogo	3. Qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em um gasto de energia física acima do basal.
d) Esporte	4. Atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, e se caracteriza, basicamente, pelo seguinte: criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente e apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Dica para a seção Lógicas do Esporte: Aproveite o painel de fotografias 1, que está no Caderno do Aluno para mostrar a diversidade das modalidades esportivas. Se preferir, capture imagens de outras modalidades na internet e faça slides (ou transparências) para projeção em aula, ou então solicite à turma que traga material (fotografias, revistas, jornais) para a montagem de outro painel. Desafie os alunos a arriscarem formas de classificar as modalidades (formar “famílias”) com base nos critérios que eles mesmos espontaneamente apontaram. Esse exercício os ajudará a reconhecer se os critérios por eles utilizados pertencem à lógica interna ou externa.

Lógicas dos esportes (realizar ativ. complementar – documento anexo)*

Após aprenderem o conceito mais restrito de esporte, direcione a atenção dos alunos para a identificação e diferenciação entre **lógica interna** e **lógica externa**.

Comece mostrando que para ler os esportes a partir da lógica interna é necessário estar atento às características específicas que distinguem uma modalidade da outra. Nesta perspectiva, as situações motoras geradas por uma determinada modalidade estão diretamente ligadas ao conjunto de regras que impõem um modo de funcionamento estável para esta prática, independentemente de quem a pratique. Na lógica externa, a leitura dos esportes se faz com base no significado social atribuído a esta prática corporal e pode variar bastante em função do lugar ou época em que é praticada.

O futebol, por exemplo, sob o ponto de vista da lógica interna, não traz mudanças significativas em suas características quando praticado em diferentes lugares do mundo. Ele é sempre coletivo, a movimentação dos adversários sempre influencia a decisão de cada jogador quanto ao passe, drible, disposição em campo ou chute a gol. Entretanto, quando se usa as “lentes” da lógica externa, dá para dizer que o futebol no Brasil é predominantemente masculino e que os grandes clubes do país (por intermédio dos “empresários” de jogadores) movimentam cifras astronômicas com a compra/venda/salário de algumas estrelas, restando aos clubes pequenos “pé de obra” barato à margem do “mercado da bola”, algo que pode ser bem diferente em outros países.

Professor, um ótimo recurso para observar o grau de entendimento da turma sobre o assunto é pedir que analisem outras modalidades além do futebol (já citado no exemplo) com base na lógica interna e externa. Não é necessário, nesse momento, detalhar os conceitos destas duas dimensões. O mais importante é fazê-los compreender as distinções básicas entre ambas para, em seguida, centrar todos os esforços no entendimento da lógica interna.

Festival de jogos esportivos e análise (aulas 3 a 10)

(verificar explicação no documento anexo)**

As principais habilidades exercitadas nestas aulas são: experimentar tarefas motoras com características diferenciadas, descrever as características das tarefas motoras experimentadas e o envolvimento de seus participantes.

O sistema de classificação dos esportes só será bem entendido pelos alunos se estiver sustentado em experiências motoras significativas. Para tanto, propõe-se que logo depois das primeiras discussões acerca do tema, ainda na segunda aula do primeiro encontro, ou então na primeira aula do segundo encontro, os alunos comecem a experimentar práticas motoras com características semelhantes às do esporte. De modo mais específico, o objetivo destas aulas é realizar um *Festival de Jogos Esportivos*.

Os jogos esportivos são entendidos como um tipo específico de jogo que possui características parecidas com as do esporte, mas dele se diferencia por não ter a formalização institucional requerida, ou seja, os jogos esportivos não têm uma federação que oficializa regras e regulamenta competições. Esses jogos supõem a existência da comparação de desempenhos entre adversários em uma determinada prática motora, e também pos-

Professor, cabe destacar que toda modalidade esportiva é a transformação de alguma outra prática corporal sistematizada que se institucionalizou por intermédio de uma federação. Há casos em que uma prática motora de caráter lúdico tanto pode ser um jogo muito popular em determinado lugar quanto pode ser esporte em outro, como é o caso do Kabaddi, cuja descrição se encontra no Caderno do Aluno de 5ª e 6ª séries desta mesma coleção.

suem regras, mas estas regras não podem ser consideradas oficiais no sentido exposto

acima, já que normalmente são estipuladas de acordo com os interesses e necessidades de um determinado grupo de praticantes.

Os jogos esportivos são atividades com características de lógica interna similares àquelas dos esportes oficiais no sistema de classificação em estudo. A opção pelos jogos permite que os alunos compreendam mais rapidamente o modo de jogar, e assim possam relacionar as características das diferentes modalidades com as experiências corporais proporcionadas pelo Festival. Isto seria bem mais complicado se a opção fosse trabalhar diretamente com os esportes formais, pois os alunos levariam muito mais tempo tentando assimilar um conjunto de regras específicas de cada modalidade dos sete tipos de esportes desta classificação.

Professor, há um texto neste caderno que traz os conceitos básicos dos tipos de esporte e propõe jogos esportivos para cada um desses conjuntos (**Anexo**). Ele não se destina aos alunos! Está ali para auxiliá-lo a organizar o Festival e a orientar a análise que os alunos deverão fazer, nas próximas aulas, dos jogos experimentados.

No Festival, os alunos experimentarão pelo menos um jogo esportivo que represente cada um dos sete tipos de esportes da classificação baseada na lógica interna. Dependendo do tempo que você pretende dedicar a esta unidade, o número de jogos pode ser aumentado. Mas é fundamental manter a proporcionalidade entre os sete tipos de esporte, pois assim os alunos aumentarão o repertório de experiências práticas, terão mais chances de refletir sobre o assunto e, conseqüentemente, poderão compreender melhor os critérios de classificação baseados na lógica interna.

Proponha pelo menos um jogo em cada uma das categorias apontadas a seguir:

- 1. Jogos esportivos **SEM** interação entre adversários (**JESEM**):
 - 1.1 Jogos de marca;
 - 1.2 Jogos técnico-combinatórios;
 - 1.3 Jogos de precisão.
- 2. Jogos esportivos **COM** interação entre adversários (**JECOM**):
 - 2.1 Jogos de combate;
 - 2.2 Jogos de campo e taco;
 - 2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote;
 - 2.4 Jogos de invasão.

Professor, é fundamental garantir que todos os tipos de esportes previstos pela classificação aqui estudada sejam contemplados, o que significa dizer que eles precisam experimentar no mínimo sete tipos diferentes de jogos esportivos. Se você considerar necessário, use mais uma ou duas aulas para o desenvolvimento do Festival. Lembre-se, o importante é que a experimentação dos jogos funcione como base de compreensão da lógica interna dos esportes. Estimule-os a refletirem sobre esse processo. Dê o tempo necessário para praticarem e compreenderem quais são as ações motoras requeridas pelo jogo e o que precisa ser feito (individualmente e coletivamente) para se desempenharem bem.

Do ponto de vista didático, será interessante dividir o grupo em equipes para participar dos jogos de forma equilibrada. Proponha a formação de times mistos (meninos e meninas numa mesma equipe) e esteja atento à formação de “panelinhas”. Todos os grupos devem ter, potencialmente, as mesmas condições de vencer os diferentes

tipos de jogos. Motive-os a manter a “tensão prazerosa” da disputa esportiva!

Registro da parte prática do festival

Durante a realização dos jogos, os alunos devem realizar registros escritos da experiência, conforme sugerido no Caderno do Aluno. Esteja atento à qualidade dos registros, pois eles serão fundamentais na análise das tarefas. Para conciliar a parte prática com os registros em aula, dê um tempo entre um jogo e outro para descreverem as atividades realizadas com base nos critérios apontados. Da mesma forma, faça uma lista das atividades lúdicas e adote uma denominação comum entre os alunos. Esses procedimentos facilitarão o processo de “leitura” dos jogos a ser realizado posteriormente.

Análise da lógica interna dos jogos esportivos e dos esportes

(Aulas 11 e 12)

Estas aulas tratam de sistematizar as aprendizagens decorrentes das experiências vividas durante o *Festival de Jogos Esportivos* e procuram estabelecer algumas comparações com as características das diferentes modalidades esportivas existentes. As principais habilidades são: analisar as tarefas motoras com base em critérios de lógica interna e generalizar os critérios de classificação ao conjunto de modalidades esportivas.

Após terem sido experimentadas as tarefas previstas no *Festival de Jogos Esportivos*, proponha a análise e sistematização das aprendizagens. O objetivo é fazer com que os alunos compreendam as diferentes características destes jogos e, por comparação, a dos esportes em geral. Para que esta fase seja proveitosa, é importante que os registros escritos dos alunos sobre as características dos esportes tenham sido ricos em detalhes, e estejam disponíveis quando eles forem fa-

zer as atividades relacionadas à classificação das diversas modalidades esportivas.

Inicie apresentando questões que possibilitem a classificação dos esportes. Pergunte: entre as atividades realizadas, quais exigiam a colaboração entre os membros da equipe e quais não exigiam? Baseado nesse critério, os alunos classificarão primeiro os jogos esportivos experimentados e depois as modalidades descritas no Caderno do Aluno.

Neste ponto é importante que eles compreendam que os esportes coletivos não são apenas aqueles que têm interação entre adversários (basquetebol, handebol, futsal, etc.), um equívoco bastante comum. As provas atléticas de revezamento, o nado sincronizado e a ginástica rítmica em grupo, por exemplo, são também esportes coletivos, pois a colaboração entre companheiros de equipe é fundamental para que as referidas modalidades aconteçam. Para reforçar esta compreensão, solicite aos alunos que preencham os quadros que aparecem sob o título

Relação de colaboração no Caderno do Aluno.

Professor, aproveite as prováveis confusões propiciadas pelos alunos em torno da definição de esporte coletivo para reforçar a importância da lógica interna como ferramenta de análise. Mostre que o futebol e o nado sincronizado, por exemplo, têm características bem distintas entre si, mas não se pode dizer que um é coletivo e o outro individual, pois a dinâmica de ambos exige a colaboração entre companheiros de uma mesma equipe para que uma partida ou prova se realize, portanto, são “bem” coletivos. A diferença básica não está centrada na presença ou ausência de colaboração entre os companheiros, e sim no tipo de relação que uma e outra modalidade esportiva estabelece entre adversários. Algo que será detalhado a seguir.

A **relação entre adversários** (oposição) é fundamental para o entendimento da classifica-

ção baseada na lógica interna. Quando observamos os esportes de um modo panorâmico, é possível identificar que em alguns deles a atuação do atleta não é afetada pela ação direta do adversário. Há modalidades que os praticantes estão proibidos de interferirem intencionalmente no desempenho do adversário (por exemplo, ninguém pode se intrometer na apresentação de ginástica rítmica por equipes ou invadir a raia alheia na corrida de 100 metros rasos). E é por causa desta característica que estas modalidades se encaixam no grupo dos **esportes sem interação entre adversários**.

Já em outro conjunto de modalidades a interferência do adversário faz parte da dinâmica interna do esporte, ela é um requisito fundamental na definição dos resultados de uma partida ou prova. Nelas, a ação do atleta em cada momento do jogo está inseparavelmente ligada ao que faz seu adversário (por exemplo, a atuação de um jogador num jogo de tênis ou de futebol). E por causa desta característica são chamadas de **esportes com interação entre adversários**.

Tomando como base esse critério, e após discussão no grande grupo, proponha o preenchimento dos quadros que aparecem sob o título de

Relação de oposição no Caderno do Aluno. Nestes quadros os alunos deverão inicialmente classificar os jogos esportivos experimentados no Festival e depois as modalidades que foram listadas. Um aspecto central nesta análise é que os esportes com interação não devem ser reduzidos àqueles em que é possível o contato corporal com o adversário, já que em um número considerável de modalidades aí classificadas não é permitido o contato corporal (por exemplo, tênis, voleibol, tênis de mesa).

Tipos de esportes

O próximo ponto está diretamente relacionado à possibilidade de identificar nos esportes **com** e **sem** interação entre adversários características que permitam compreender

a forma de funcionamento dos sete tipos diferentes de esportes. Isto significa que, por associação, é possível entender de um modo geral como funciona a maioria das modalidades existentes.

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

Explique para os alunos que os esportes em que não há interação entre adversários, como já comentado, são aqueles nos quais os competidores não podem se intrometer na ação do oponente. Nesse conjunto de esportes é possível identificar pelo menos três grupos diferentes de modalidades quando se usa como critério o tipo de desempenho motor que se compara numa prova para definir quem ganha ou quem perde (no Caderno do Aluno há um exemplo entre o salto em distância e o salto sobre a mesa). Sob esse critério, as modalidades esportivas podem ser classificadas como:

- **Esportes de marca:** aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos (Exemplo: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo, levantamento de peso, etc.).

- **Esportes técnico-combinatórios:** aqueles em que a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios (Exemplo: todas as modalidades de ginástica – acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim –, como também as provas da patinação artística, nado sincronizado, saltos ornamentais, etc.).

- **Esportes de precisão:** aqueles cujo objetivo central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar) (Exemplo: bocha, cur-

ling, croquet, golfe, sinuca, tiro com arco, tiro esportivo, etc.).

Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes em que há interação, o critério de classificação está vinculado ao objetivo tático da ação, ou seja, está centrado naquilo que os participantes devem fazer (individualmente nos esportes individuais e individualmente/coletivamente nos esportes coletivos) para alcançar a meta estabelecida nas referidas modalidades e, conseqüentemente, se saírem bem no confronto esportivo. Sob esse critério, os esportes com interação podem ser divididos em quatro categorias que dão ênfase aos princípios táticos do jogo:

- **Esportes de combate:** caracterizados como disputas em que o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa (Exemplo: boxe, esgrima, jiu-jítsu, judô, karatê, luta, sumô, taekwondo, etc.);

- **Esportes de campo e taco:** têm como objetivo rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases e, assim, somar pontos (Exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*, etc.).

- **Esportes com rede divisória ou parede de rebote:** têm como objetivo arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (Exemplos de esportes com rede divisória: voleibol, vôlei de praia, tênis, badminton, pádel, peteca, *sepaktakraw*. Exemplos de esportes com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, squash);

- **Esportes de invasão:** caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo

adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), protegendo simultaneamente o

próprio alvo ou meta (basquetebol, corfebol, floorball, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático, rúgbi, etc.).

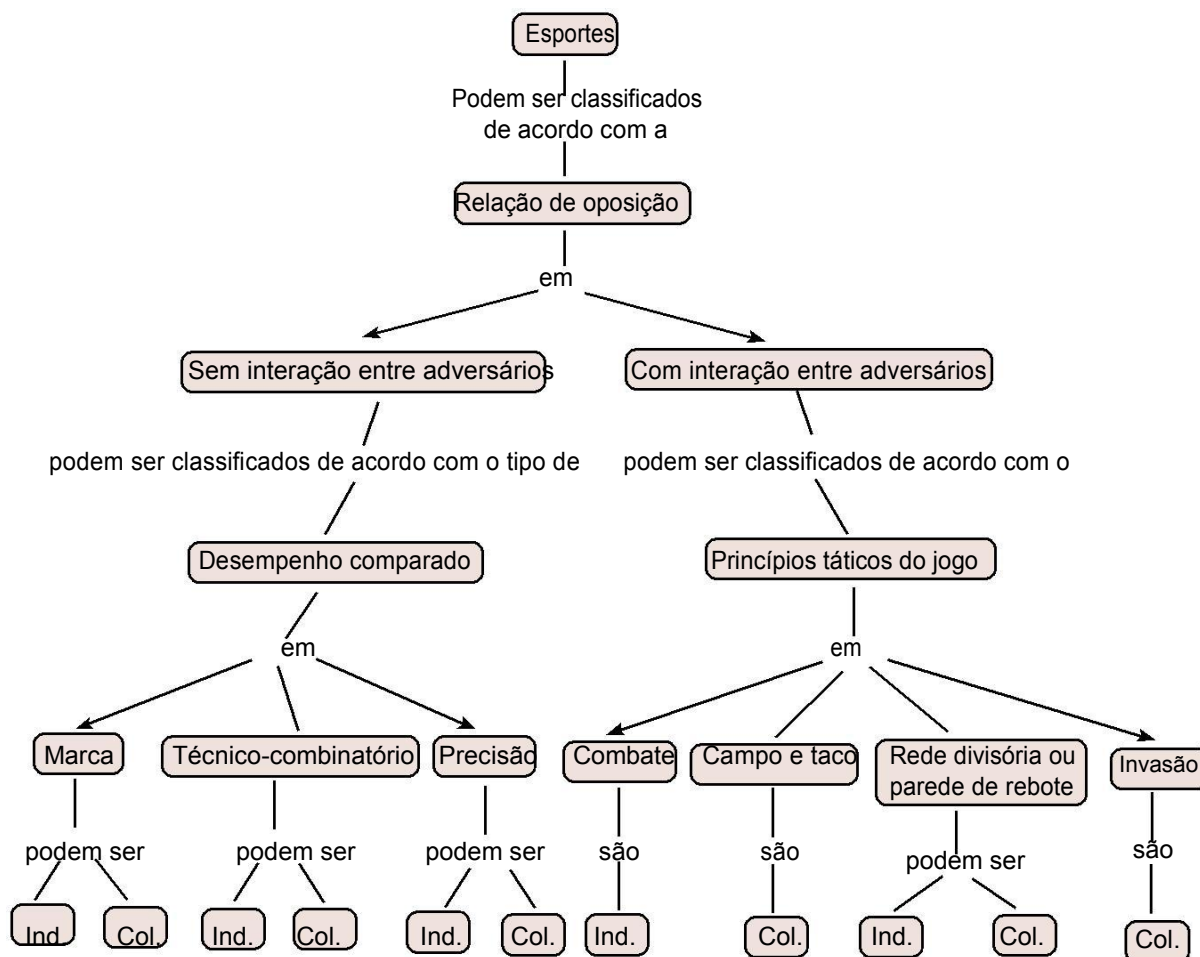
Retomando...

Esses princípios de classificação permitem observar que, do ponto de vista do desempenho comparado, determinados esportes aquáticos e terrestres (como o exemplo já citado anteriormente do nado sincronizado e da ginástica artística por equipes) estão pautados por uma mesma lógica de funcionamento, ainda que sejam praticados em ambientes bem diferentes.

Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé, como é o caso do basquetebol e do futsal, são mais parecidos do que poderíamos supor antes da observação dos princípios táticos do jogo (comportamento tático individual, grupal e coletivo). Ou ainda que os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe (tacos) e o hóquei (stick), não são nada parecidos quando nos pautamos na lógica interna. Ao observarmos o funcionamento dos esportes levando em consideração o modo como os jogadores se comportam para alcançar o objetivo previsto pela modalidade, percebemos que o golfe, em termos táticos, é da mesma “família” da bocha, e o hóquei da mesma “família” do futebol.

Compreender as características dos “tipos de esportes” permite localizar a maioria das modalidades num “Sistema de Classificação”, que funciona como se fosse um “mapa dos esportes” (tal como mostra o gráfico abaixo). Com esse mapa é possível reconhecer os elementos comuns entre as diversas práticas, compreender de forma global como se define quem ganha ou quem perde uma prova ou partida, além de ajudar a entender o que devem fazer os jogadores para poder participar de diferentes modalidades.

Mapa dos esportes



Por fim, solicite aos estudantes que realizem as tarefas de sistematização da unidade, que estão propostas no item **Trabalho de revisão** no Caderno do Aluno.

Dica: Outra tarefa bastante interessante, que pode ser usada em substituição ao trabalho de revisão sugerido ou como um prolongamento da unidade, é dividir a turma em pequenos grupos para que cada um deles “invente” novos jogos esportivos (ou adapte esportes formais “exóticos”), de acordo com as sete categorias estudadas. Por exemplo, um grupo fica responsável por inventar um jogo esportivo de marca e um de invasão, outro grupo se responsabiliza pela criação de um jogo técnico-combinatório e um jogo com rede divisória ou parede de rebote e assim por diante. Depois de planejarem e experimentarem os jogos criados dentro dos grupos, os alunos passariam a uma etapa de apresentação e experimentação das “novidades” para toda a turma. Claro que isso exigiria um tempo considerável, mas pode funcionar como uma interessante estratégia de sistematização ou até mesmo como uma forma de continuar estudando o tema no transcorrer do ano letivo.

Anexo

Festival de jogos esportivos

O texto a seguir apresenta o sistema de classificação dos esportes a ser estudado nesta unidade. Trata-se de uma descrição um pouco mais detalhada dos critérios de composição destes conjuntos para subsidiar as intervenções em aula. Constam também sugestões de jogos esportivos correspondentes a cada uma das categorias propostas. Se você preferir trabalhar com outros jogos que representem cada uma das sete categorias, priorize aqueles que possuem regras bem simples, pois a experiência mais importante para os alunos nesta atividade não é aprender a regra ou a técnica de um determinado jogo ou esporte, e sim “sentir na pele” as principais características que fazem com que um jogo esportivo pertença a uma determinada categoria e não a outra.

1. Jogos esportivos SEM interação entre adversários (JESEM)

1.1 Jogos de marca

Os jogos esportivos de marca, como também os esportes deste tipo, são aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos. Por exemplo, um conjunto de provas em que os adversários competem comparando o menor tempo obtido numa corrida, a maior distância alcançada num salto ou a maior quantidade de peso levantada. Existem outros exemplos nesta categoria, como a natação ou o ciclismo.

***Para o Festival de jogos esportivos, é possível preparar tarefas que permitam a utilização de instrumentos de medida para captar os resultados obtidos, tal como cronômetro ou fita métrica (corrida de estafeta, salto em distância com os dois pés unidos, lançamento de pelota). Mas, atenção, aqui é muito importante salientar que o objetivo da tarefa é fazer com que os alunos compreendam o funcionamento e as características dos esportes de marca, sem enfatizar quem entre eles está mais apto fisicamente para esta ou aquela modalidade. É fundamental, também, que a prova proposta seja compatível com a idade e capacidade motora dos alunos. Isto vale para todos os demais tipos de jogos.*

1.2 Jogos técnico-combinatórios

Os jogos esportivos técnico-combinatórios, como os esportes deste tipo, são aqueles nos quais a comparação de desempenho está centrada na dimensão estética e acrobática do movimento. Podemos afirmar que a realização de ações motoras dentro de determinados padrões técnico-combinatórios é o elemento mais importante nestas práticas corporais. São inúmeras as modalidades pertencentes a esta categoria e, entre os esportes mais tradicionais, dá para citar a ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, saltos ornamentais. Atualmente têm surgido novas modalidades acrobáticas que apresentam a mesma lógica, como é o caso do skate.

Uma característica central destas práticas corporais é a necessidade de avaliadores que tenham a capacidade de determinar o nível de desempenho alcançado. Os árbitros atribuem notas à atuação dos participantes de acordo com critérios determinados pelas respectivas federações ou instituições organizadoras.

***Para o Festival de jogos esportivos é possível utilizar atividades em pequenos grupos, que possam ser desenvolvidas de forma sincronizada e com movimentos bem definidos, tais como uma coreografia com no mínimo 15 e no máximo 25 movimentos, que tenham movimentos obrigatórios (um salto, um giro e um trabalho no chão) em que se avaliaria a criatividade, a sincronia*

e a realização “correta” dos movimentos. É fundamental, no entanto, que a dificuldade colocada para realizar a atividade seja adequada ao nível dos participantes, e que se dê liberdade a eles para criarem suas próprias coreografias. Sendo o desempenho determinado apenas por avaliação externa, é fundamental que os árbitros sejam objetivos e claros em suas avaliações, utilizando os mesmos critérios. Esse papel poderia ser desempenhado por professores de outras áreas e/ ou alunos de outras turmas, previamente orientados sobre os aspectos a serem avaliados.

1.3 Jogos de precisão

Os jogos de precisão ou alvo, da mesma forma que os esportes deste tipo, são aqueles cujo propósito central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto/longe do que o adversário conseguiu deixar). Muitos são os esportes nesta categoria, por exemplo: arco e flecha, boliche, curling, dardo de salão, golfe, sinuca, bilhar. No Brasil, um dos jogos populares mais conhecidos e difundidos nesta categoria é a bocha.

Neste tipo de jogo, é preciso cuidar para que a dificuldade maior esteja centrada na precisão do movimento e não na força ou na velocidade empregada. Diversos jogos motores entram nesta categoria e poderão ser utilizados de acordo com o grupo a ser trabalhado.

****Para o *Festival de jogos esportivos* dentro desta categoria, é possível trabalhar com atividades como o tiro ao alvo (lata) com uma bola ou arremesso de um saquinho de feijão em um alvo concêntrico desenhado no chão, com pontos diferentes em cada círculo. Também se pode percorrer um circuito de alvos (círculos desenhados no chão), distribuído em todo o espaço disponível para a Educação Física.**

2. Jogos esportivos COM interação entre adversários (JECOM):

2.1 Jogos de combate

Os jogos desta categoria, como os esportes de combate, são individuais e se caracterizam como disputas em que o oponente deve ser dominado com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa. Os esportes de combate ou luta vêm ganhando projeção no campo esportivo, isto se deve em parte ao processo de ocidentalização das artes marciais orientais. Entre outras modalidades pode ser destacado o judô, karatê, kendo, aikido, jiu jitsu, além de algumas já bastante antigas no Ocidente, tais como a esgrima, o boxe e a luta greco-romana.

****Para o *Festival de jogos esportivos* deverão ser evitadas as modalidades em que o objetivo seja atingir com golpes o corpo do adversário. É fundamental que se tenha muito cuidado na seleção destes jogos.**

Uma boa alternativa para o Festival seria a utilização do jogo de pegar o rabo. O “combate” se dá entre dois adversários que se posicionam um frente ao outro com uma tira de pano ou jornal presa na cintura, na parte posterior das calças, com um comprimento suficiente para que chegue à altura dos joelhos. O objetivo é conseguir tirar o “rabo” do oponente sem perder o próprio. Durante a disputa os competidores não podem fugir do “combate”, nem esconder o próprio rabo. Deve-se proibir o contato corporal entre os adversários para evitar que os alunos se machuquem. Outra boa alternativa é a luta ombro a ombro, jogo esportivo disputado

por duas pessoas dentro de um círculo com um diâmetro de aproximadamente três metros. Os competidores tentam fazer com que o adversário pise fora do círculo, incluindo a linha, usando somente o ombro. Ambos devem estar com as mãos entrelaçadas para trás. É proibido bater com o ombro no colega ou apoiar o ombro em qualquer outra parte do corpo do adversário que não seja o ombro. Se os competidores soltarem as mãos, se baterem ou se empurrarem, o professor deverá encerrar a tarefa. Lembre-se, na prática de esportes de combate em escolas, o cuidado com a segurança dos alunos é fundamental.

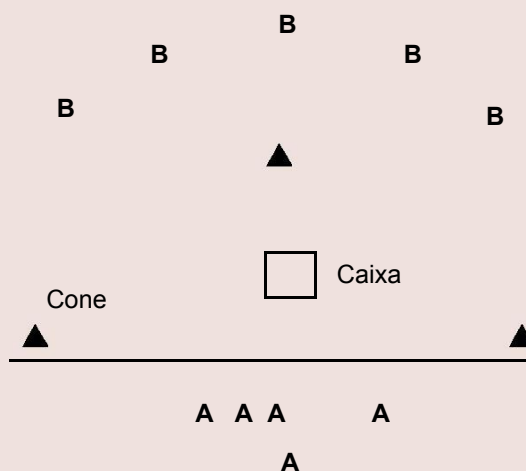
2.2 Jogos de campo e taco

O princípio dos jogos nesta categoria, como o dos esportes de campo e taco, é o seguinte: de uma determinada posição no campo, rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância possível entre as bases) e, assim, somar pontos. Há diversos esportes que se enquadram nesta categoria, por exemplo: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders*, *softbol*.

Atualmente é possível encontrar, em diferentes lugares do Brasil, um jogo motor dentro desta lógica conhecido com o nome de taco, tacobol ou “bête”. Este jogo seria uma adaptação do críquete, praticado principalmente na Inglaterra e nas antigas colônias inglesas.

****Para o Festival de jogos esportivos** pode ser utilizado o próprio jogo de “taco”, provavelmente mais conhecido pelos alunos, ou outro que tenha a mesma lógica e se adapte melhor ao grupo. O jogo que segue, extraído de Devís e Peiró (1992), também tem as mesmas características.

Jogo Bolas na caixa: Forme dois grupos com o mesmo número de jogadores (que podem ser quatro, cinco ou mais). Distribua no pátio três cones de um modo que formem um triângulo e ponha uma caixa no centro. Os jogadores do **grupo A (atacantes)** espalham as bolas (podem ser três ou mais) dentro dessa área de jogo (ver figura ao lado), e em seguida se põem a correr, um de cada vez, ao redor dos materiais. Eles só vão parar de dar voltas quando o **grupo B (defensores)** conseguir recolher e colocar todas as bolas lançadas dentro da caixa. O número de voltas que a equipe atacante conseguir dar é anotado. A mesma configuração se repete em quatro rodadas, depois disso os grupos trocam de posição: o **grupo A** passa a ser defensor e o **grupo B** atacante. É importante destacar que a equipe que estiver atacando tem que estar bem atenta, pois se algum de seus jogadores ainda estiver correndo quando a última bola for colocada na caixa, os defensores ganharão um ponto. Se os defensores conseguirem marcar dois pontos, os grupos trocam de posição antes mesmo de serem completadas as quatro rodadas.



2.3 Jogos com rede divisória ou parede de rebote

Os denominados jogos com rede divisória, como também os jogos com parede de rebote, como os respectivos esportes dentro deste tipo, apresentam princípios táticos muito similares, por isso são considerados dentro de um mesmo tipo. Resumidamente, o propósito fundamental dessas práticas corporais é arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la do mesmo modo, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Diversas são as modalidades que podem ser classificadas dentro desta categoria. Exemplos de esportes com rede divisória: badminton, tênis, tênis de mesa, pádel, voleibol, vôlei de praia. E com parede de rebote: pelota basca, raquetebol, *squash*.

***A peteca pode representar muito bem a categoria jogos esportivos com rede divisória durante o Festival.*

Essa prática é um jogo indígena brasileiro, jogado com uma espécie de pequena bola achatada e leve, feita de couro ou de outro material, guarnecida por penas longas reunidas em feixe, que se lança ao ar com as palmas das mãos (no Nordeste elas são feitas com a palha e o cabelo do milho, e é conhecida por “bola de milho”). Em muitos estados brasileiros, a peteca é um esporte formal, ou seja, sofreu um processo de institucionalização.

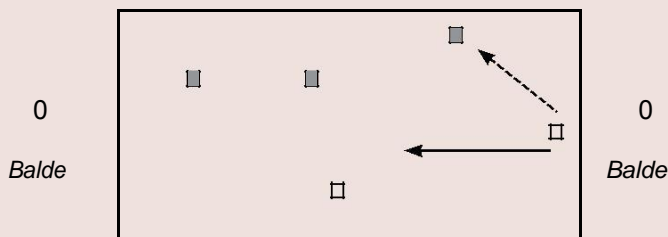
2.4 Jogos de invasão

Os denominados jogos de invasão ou territoriais, como também os esportes deste tipo, exigem de seus protagonistas uma série de comportamentos táticos similares, vinculados aos denominados subpapeis (atacante com posse da bola, atacante sem posse da bola, defensor do atacante com posse da bola, defensor do atacante sem posse da bola). Em síntese, os jogos de invasão são caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, *touchdown*), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta. As modalidades mais populares desta categoria são o futebol, futsal, basquetebol e handebol, mas existem muitas outras, por exemplo: corfebol, floorball, frisbee, futebol americano, hóquei na grama e no gelo, lacrosse, polo aquático, rúgbi.

O Brasil, conhecido como o país do futebol, tem em seu esporte mais popular um claro exemplo de esporte de invasão. Contudo, seria importante dar chance aos alunos de conhecerem outros jogos esportivos para que possam ampliar sua cultura esportiva.

***Para o Festival de jogos esportivos é recomendável escolher um jogo que utilize no máximo quatro jogadores por equipe. Abaixo, seguem duas sugestões de jogos que podem representar esta categoria.*

Ataque aos baldes: Dois grupos com igual número de jogadores. Coloque dois baldes (ou cones) atrás da linha de fundo de um campo de jogo de dimensões similares à meia quadra de handebol, aproximadamente a quatro metros de distância. O jogo começa quando a bola é lançada ao ar ou uma equipe a coloca em movimento. O objetivo do jogo é acertar a bola no balde contrário, cada vez que alguém consegue acertar



marca um ponto para sua equipe. Quando a bola sair dos limites da quadra, deve ser recolocada em jogo a partir da linha lateral pela equipe que não foi a última a tocar na bola. Neste jogo podem ser utilizadas algumas estratégias que acentuem o reconhecimento de semelhanças entre os esportes de invasão, por exemplo, mudar o tipo de bola (da bola de handebol para a de futsal).

Ultimate Frisbee:⁴ O Ultimate Frisbee é praticado com um disco (*fresbee*). O objetivo do jogo é apanhar o frisbee em uma zona de pontuação que fica atrás da linha de fundo de uma quadra ou campo. Os integrantes da equipe atacante passam o *frisbee* de jogador para jogador. Ao recebê-lo, devem fixar um pé de pivô (ao estilo do basquete) e passá-lo antes de 10 segundos, ou seja, não se pode correr com o *frisbee* na mão. Os integrantes da equipe de defesa devem impedir que os atacantes recebam o *frisbee* na zona de pontuação. Ganha quem fizer mais pontos.

⁴ Mais detalhes sobre este jogo podem ser encontrados no seguinte endereço: <<http://www.frisbeebrazil.com.br/>>

Referências

DEVÍS-DEVÍS, J.; PEIRO, C. *Nuevas perspectivas curriculares en educación física: La salud y los juegos modificados*. Barcelona: INDE Publicaciones, 1992.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. *Lecturas Educación Física y Deportes*, Buenos Aires, v. 71, p. 1-8, 2004. Disponível em: <www.efdeportes.com/efd71/esportes.htm>

Acesso em: 23 jun. de 2009.

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação dos esportes. In: Ricardo Rezer. (Org.). *O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos*. Chapecó: Argos, 2006, p. 111-120.

PARLEBAS, P. *Juego deporte y sociedad*. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

RIBAS, J. F. M. (Org.) *Jogos e esportes: fundamentos e reflexões da praxiologia motriz*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2008.

Para saber mais

- As modalidades que estamos considerando “exóticas” podem ser vistas no *You Tube*, o mais popular *site* dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.
- A maioria dos esportes aqui mencionados tem descrição detalhada na enciclopédia Wikipédia, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.
- Informações detalhadas sobre as modalidades olímpicas você encontra no *site* do Comitê Olímpico Brasileiro <<http://www.cob.org.br/esportes/esportes.asp>> e em *sites* que foram montados especificamente para os jogos olímpicos, por exemplo: <<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/modalidades-olimpi-cas/>>.
- O “Atlas do Esporte no Brasil” também pode ser consultado no seguinte *link*: <<http://www.atlases-portebrasil.org.br/>>.
- As confederações, federações, associações esportivas também são uma fonte de consulta muito interessante. Confira algumas das que possuem *link* no portal do Ministério do Esporte do Brasil. <<http://portal.esporte.gov.br/links/confederacoes.jsp>>

* Badminton

www.badminton.org.br/

* Esporte de gelo

<http://www.cbdg.org.br/>

* Lutas

<http://www.cbla.com.br/>

* Kendo

<http://www.cbk.esp.br/>

* Pádel

<http://cbpadel.com.br/padel/>

* Pelota basca

<http://www.pelotabasca.com.br/pelota/>

* Rúgbi

<http://www.brasilrugby.com.br/abr.htm>

Colaboradores dos Cadernos do Professor e do Aluno

Fabício Döring Martins

Gilmar Wiercinski

Jaqueline Kempf

Mariane Hagemann Valduga

Lógicas dos esportes (Atividade Complementar)*

Outra possibilidade de abordagem é em relação ao voleibol de quadra em nosso país, quando até os anos de 1980 não era uma modalidade muito disseminada, contudo, deste período em diante o voleibol apresentou um aumento constante no número de praticantes, bem como no interesse de espectadores e telespectadores. Pode-se também mencionar a questão das lutas, ou seja, modalidades como o boxe, o judô e o karatê nunca apresentaram grande repercussão nacional, entretanto, recentemente a modalidade denominada como artes marciais mistas tem recebido elevada atenção da nossa população.

Para compreensão dos alunos sobre a lógica externa, uma atividade interessante é levar aos alunos o entendimento do porquê da modalidade voleibol de quadra sofrer alterações no sistema de pontuação, para tanto sugere-se duas possibilidades para tratamento desse tema:

- a. Apresentar aos alunos imagens de uma partida de voleibol com a pontuação utilizando o sistema de vantagem e com o sistema de pontuação atual. Após apresentar questões para debate: Para quem joga, será que é melhor o sistema de pontuação antiga ou o atual? E para quem assiste? Como fica a organização da programação da televisão para transmissão dos jogos de voleibol? Será que facilitou às redes de televisão a transmissão dos jogos com o ponto direto? (Sugestão de vídeo do jogo BRASIL e USA em Barcelona 1992 - <http://www.youtube.com/watch?v=nH85PjjB8es> e do jogo BRASIL e ITÁLIA em Atenas 2004 - http://www.youtube.com/watch?v=45Oyv_x-OXc)

Ou, se preferir que os alunos vivenciem as formas de pontuação:

- b. Divida a turma em vários grupos com seis integrantes e faça a seguinte organização: enquanto 2 equipes jogam, as demais ficarão incumbidas de registrar a pontuação da partida (metade das equipes fará o registro da pontuação com a regra atual - ponto direto e a outra metade o registro da pontuação com a regra antiga - necessidade de se adquirir a vantagem para depois se concretizar em ponto); a partida deverá durar em torno de 15 minutos e em seguida são modificadas as funções dos grupos. Após todos os grupos desempenharem todas as funções, solicite aos grupos que fizeram o registro da pontuação de uma mesma partida apresente o resultado final da pontuação e estabeleça com toda a turma uma comparação entre os números apresentados. Em seguida, solicite que os grupos escrevam em um papel de 3 a 5 vantagens e desvantagens em relação aos sistemas de pontuação antigo e atual, posteriormente apresentem para toda a turma. Realize questionamentos do tipo: Em qual sistema de pontuação vocês entendem que seja mais prazeroso jogar? E para assistir? Será que houve resistência por parte dos jogadores, técnicos, dirigentes quando ocorreu a mudança? Por que será que essa alteração foi realizada? Como podemos raciocinar a respeito da influência da mídia televisiva para que ocorresse tal mudança? Até que ponto o esporte deve atender aos interesses midiáticos sem perder as suas características fundamentais?

O objetivo dessas atividades é fazer com que os alunos entendam que, para atender os interesses da mídia televisiva, houve alteração no sistema de pontuação no voleibol de quadra, ou seja, apresenta-se um exemplo da lógica externa influenciando na modalidade esportiva.

* Possivelmente será necessária uma explanação do professor para explicar como

ocorria o sistema de pontuação, vinculado à necessidade de se adquirir vantagem (direito ao saque), para posteriormente ocorrer a concretização do ponto.

Professor, o caderno do aluno estará organizado da seguinte maneira para as aulas de 03 a 10:**

1º Os alunos vivenciarão os jogos do festival referentes aos esportes sem interação com o adversário, em seguida farão o registro das atividades e a leitura da parte explicativa referente às categorias de esportes sem interação com o adversário (aulas 03 a 06)

2º Os alunos vivenciarão os jogos do festival referentes aos esportes com interação com o adversário, em seguida farão o registro das atividades e a leitura da parte explicativa referente às categorias de esportes com interação com o adversário (aulas 07 a 10)

Anexo IV – Caderno do Aluno (modificado)

Um passeio pelo mundo dos esportes

Caro aluno:

Quase todo o dia aparece alguma notícia sobre uma nova modalidade de esporte que, à primeira vista, parece ser bem diferente das que nos acostumamos a ver ou a praticar. Mas será que esta “nova” modalidade é mesmo diferente das que já existem? Quando vemos na TV os atletas em disputa, especialmente em ano de Olimpíada, é possível perceber que alguns esportes são bem diferentes de outros, mas também dá para notar que vários deles são bem parecidos. E é exatamente isto que vamos estudar! Para começar a dar conta dessa tarefa, precisamos conhecer as características dos esportes que vão nos ajudar a entender melhor as semelhanças e diferenças entre eles.

Painel de Fotografias 1



Afinal de contas, o que é esporte? (Aulas 01 e 02)

Primeiro tente responder a seguinte pergunta: que é um esporte? Será que toda vez que mexemos o corpo estamos praticando algum tipo de esporte?

Siga a orientação do professor e faça a Atividade nº 1. Olhando a lista das práticas corporais a seguir, quais delas você acha que são esportes e quais você acha que não são? Anote os nomes ou os números correspondentes em cada coluna no quadro abaixo da lista e não se esqueça de dizer porque você pensa assim.

- | | |
|--------------------------|---------------------------|
| 1. Amarelinha | 6. Musculação |
| 2. Atletismo | 7. Passear com o cachorro |
| 3. Caminhada | 8. Subir escadas |
| 4. Exercícios abdominais | 9. Tacobol |
| 5. Futebol | 10. Voleibol |

São esportes	Não são esportes

É muito comum as pessoas confundirem esporte com jogo e atividade física com exercício. No jogo podemos alterar as regras, número de jogadores, espaço físico, de acordo com o nosso objetivo, enquanto que no esporte tudo é padronizado e não pode ser alterado. A atividade física é qualquer movimento que fazemos, como levantar da cadeira para ir ao banheiro, pegar um lápis que caiu no chão etc, e o exercício físico requer uma prática contínua e constante, como, por exemplo, fazer musculação na academia, participar de treinamento de algum esporte, entre outros. Abaixo temos figuras para ilustrar esses conceitos:



Esporte



Jogo



Exercício



Atividade Física

Atividade nº 2 – Faça uma seta interligando cada uma das definições sobre movimento humano (coluna da direita) com seus respectivos termos (coluna da esquerda).

a) Atividade física	1) Atividade física realizada de forma planejada e sistemática, de frequência e intensidade definidas, com o objetivo de melhorar ou manter a condição física.
b) Exercício	2) Manifestação da cultura corporal de movimento, orientada pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários); regida por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento da modalidade em todos os níveis de competição.
c) Jogo	3) Qualquer movimento produzido pelos músculos esqueléticos que resulte em um gasto de energia física acima do basal.
d) Esporte	4) Atividade voluntária exercida dentro de determinados limites de tempo e espaço, e se caracteriza, basicamente, pelo seguinte: criação e alteração de regras pelos próprios participantes, obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente e apreciação do ato de jogar sem qualquer interesse em um resultado final.

Lógicas dos esportes

As lógicas de funcionamento do esporte (interna e externa)

O futebol, independentemente do lugar onde se joga, tem características que não mudam. Por exemplo, ele é sempre um esporte coletivo, os jogadores de um time sempre podem se intrometer na jogada do adversário para “roubar” a bola, e avançar em direção ao gol. Estas características fazem parte da lógica interna do esporte. Mas algumas características mudam quando o futebol é praticado em outras partes do mundo. Nos Estados Unidos da América (EUA) o futebol, que eles chamam de *soccer* para diferenciar do futebol americano, é considerado um esporte feminino e não é muito popular, bem diferente do que ocorre aqui no Brasil, onde a prática do futebol pelas mulheres é recente e foi até mesmo proibida tempos atrás. Tais características pertencem à lógica externa do esporte.

Para um melhor entendimento referente à lógica externa, o professor realizará uma atividade sobre o sistema de pontuação do voleibol de quadra. Será que esse esporte sempre teve a pontuação da forma que ocorre atualmente? E por que será que foi alterado? Isso poderá ser discutido após a realização da atividade.

Agora, em dupla, escolham uma modalidade esportiva que não sejam o futebol e o voleibol. Vocês dois podem escolher uma daquelas que está no “Painel de fotografias 1”. Converse com o colega e, juntos, tentem descobrir características mais ligadas à lógica externa da modalidade escolhida. Em seguida, vejam quais características foram identificadas nas modalidades escolhidas pelas demais duplas e compare com o que vocês dois anotaram. Se surgir muita coisa desconhecida entre os colegas da turma, não se preocupe, é assim mesmo que a gente começa a aprender algo novo.

Festival de Jogos Esportivos, Registro e Leitura – Esportes sem Interação (Aulas 03 a 06)

Para saber mais sobre o mundo dos esportes, você vai participar de um *Festival de Jogos Esportivos*. Você deve estar se perguntando: por que chamar esta atividade de festival e não de torneio ou campeonato? É porque, mesmo tendo disputa entre equipes para ver quem ganha e regras de funcionamento bem definidas, os jogos esportivos são aqueles que não possuem associações, federações ou confederações que regulem a prática e a forma de competição, ou seja, ainda não são considerados esportes porque não têm regras “oficializadas” por alguma instituição. E como o objetivo destas aulas não é aprender regras oficiais, e sim classificar as modalidades esportivas de acordo com a lógica interna, um *Festival de Jogos Esportivos* permite que todos se concentrem mais nas principais diferenças entre um jogo e outro do que uma série de torneios esportivos permitiria. Nessas primeiras atividades, poderemos agrupar os jogos em três categorias, nas quais não há interação com o adversário: esporte de marca, esporte de precisão e esporte técnico-combinatório.

Registro da parte prática do *Festival de Jogos Esportivos*

Para entender a lógica interna dos esportes é muito importante que você se concentre no jeito de jogar cada um dos tipos de jogos do *Festival*. Procure observar e anotar o que você e cada um de seus colegas precisam fazer para que o jogo aconteça do modo previsto e, principalmente, que tipo de movimentação corporal o jogo exige. Durante o *Festival*, fique ligado no seguinte:

- a) Qual o objetivo do jogo? Por exemplo, ganha quem demorar menos tempo para correr de um lado a outro? Vence quem salta com mais estilo ou quem salta mais longe?
- b) Para ganhar uma partida ou uma prova é preciso contar com a ajuda dos colegas ou dá para se virar sozinho?
- c) Durante a partida ou prova os adversários podem se intrometer nas jogadas e tentar impedir a movimentação ou cada um deve “ficar na sua”?
- d) Qual a melhor estratégia para se sair bem no jogo: “cada um por si e salve-se quem puder” ou “um por todos e todos por um”?

Não deixe de anotar outros detalhes que lhe chamaram a atenção, pois quanto mais preparado você estiver, mais fácil será entender o que estamos estudando. Obedeça à sequência sugerida pelo professor e escreva no quadro abaixo a ordem dos jogos esportivos realizados em aula e para cada jogo escreva: nome do jogo, a explicação do jogo e qual o objetivo do jogo.

Jogo 1	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 2	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 3	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 4	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:

Jogo 5	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 6	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:

Tipos de esportes dentro do conjunto SEM interação entre adversários

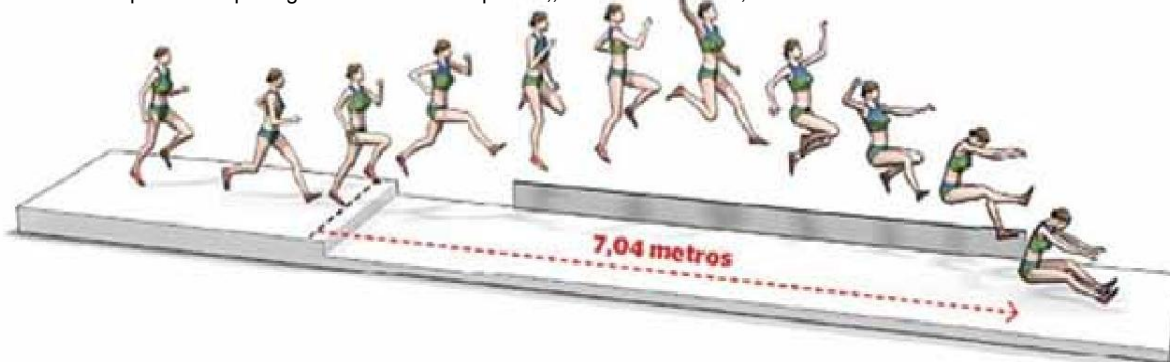
Nesse conjunto de esportes dá para identificar três tipos de categorias quando prestamos atenção no “aspecto do movimento” que se compara para ver quem ganhou uma prova.

Vamos tomar como exemplo o “salto em distância” no atletismo e o “salto sobre a mesa” na ginástica artística. Tanto numa quanto noutra modalidade o desempenho no salto é o que define o ganhador, mas como dá para notar nos gráficos abaixo, o aspecto do movimento avaliado em cada uma das provas é bem diferente. Na prova do “salto em distância” do atletismo se compara quem saltou mais longe (marca alcançada), enquanto que no “salto sobre a mesa” na ginástica artística se avalia o estilo do salto (grau de dificuldade das acrobacias e beleza do movimento). Ambas pertencem ao conjunto dos esportes sem interação, pois os adversários não podem interferir na ação uns dos outros, mas não são do mesmo tipo porque avaliam aspectos diferentes do movimento de saltar.

Atletismo – O salto em distância que deu o ouro a Maurren Maggi nos Jogos Olímpicos de Pequim

No salto em distância são permitidas três tentativas para cada atleta na fase classificatória, e depois mais três tentativas na fase final para os oito participantes que conseguiram as melhores marcas válidas. Ganha quem conseguir atingir a maior marca entre todos os saltos válidos realizados em todas as etapas da prova. Maurren abriu a prova com um salto descrito por ela como “quase” perfeito, o que lhe permitiu estabelecer a melhor marca da competição (7,04 metros). Maurren sagrou-se a primeira brasileira medalhista no atletismo na história dos Jogos. Fonte: Adaptada da matéria “... o salto redentor de Maurren...” publicada pela Revista Época em 22/08/2008.

Disponível em <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI11066-15227-2,00+SALTO+REDENTOR+DE+MAURREN.html>>



Ginástica Artística – Os saltos sobre a mesa que deram o ouro a Jade Barbosa nos Jogos Pan-Americanos Rio 2007

Na etapa final do salto sobre a mesa, cada ginasta se apresenta duas vezes. A nota é dividida em parte técnica (o grau de dificuldade) e parte artística (estética e criatividade). A soma das duas partes gera a nota final.



No primeiro salto o grau de dificuldade do salto vale 5,80 pontos, pontuação considerada alta na escala oficial. Nota técnica: 5,80. Nota artística: 9,500.



O segundo salto é mais simples que o primeiro, este salto tem nota técnica 5,20. Nota artística: 9,325. Dessa maneira, com as notas conseguidas nos dois saltos, Jade garantiu uma medalha de ouro em seus primeiros Jogos Pan-americanos.

Fonte: Adaptado da matéria "Os novos heróis do Brasil", assinada por Renata Leal e André Fontenelle, e publicada pela *Revista Época* em 20 de julho de 2008. Edição n. 479.
Disponível em: <<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EDG78155-6014,00-OS+NOVOS+HEROIS+DO+BRASIL.html>>
Acesso em: 23/06/2009.

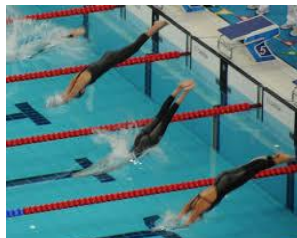
Quando levamos em conta o aspecto do movimento a ser avaliado, podemos classificar os esportes *sem interação* em três tipos: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão.

Esportes de marca – aqueles baseados na comparação dos registros das marcas alcançadas em tempos, metros ou quilos. Ou seja, o vencedor é determinado a partir do menor tempo alcançado, da maior metragem atingida ou do maior peso levantado.

Objetivo: atingir o menor tempo



Remo



Natação



Ciclismo

Objetivo: Lançar/saltar em maior distância ou altura



Atletismo



Atletismo



Atletismo

Objetivo: levantar o maior peso possível



Levantamento de Peso

Esportes técnico-combinatórios – aqueles em que a comparação do desempenho está centrada na beleza plástica (dimensão estética) e no grau de dificuldade (dimensão acrobática) do movimento, sempre respeitando certos padrões, códigos ou critérios estabelecidos nas regras. Nos esportes técnico-combinatórios, o vencedor da prova não é aquele que consegue ir mais longe ou ser mais rápido, o que se compara aqui é quem consegue executar com mais “estilo” movimentos bem difíceis.



Ginástica Rítmica



Ginástica Artística



Nado Sincronizado



Patinação Artística



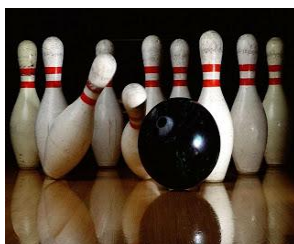
Saltos Ornamentais



Trampolim Acrobático

Esportes de precisão – aqueles cujo objetivo principal é arremessar/bater/lançar um objeto (bocha, bola, bolão, flecha, projétil) procurando acertar um alvo específico fixo ou em movimento. Para ver quem ganhou uma prova nas modalidades deste tipo, leva-se em consideração o número de vezes que um atleta tentou acertar o alvo (leva vantagem na pontuação quem conseguir acertar o alvo no menor número de tentativas), ou então se compara a proximidade do objeto arremessado em relação ao alvo (mais perto/longe do que o adversário).

Objetivo: acertar o alvo / objeto



Boliche



Arco e Flecha



Tiro ao Alvo

Objetivo: aproximar ao alvo / objeto



Bocha



Curling

Objetivo: executar o menor número de tacadas



Golfe

- *As modalidades esportivas aqui mencionadas podem ser vistas no YouTube, o mais popular site dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.*
- *A maioria dos esportes tem descrição detalhada na enciclopédia Wikipédia, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.*

Festival de Jogos Esportivos, Registro e Leitura – Esportes com Interação (Aulas 07 a 10)

Nesse momento serão vivenciados os jogos do festival nos quais ocorre interação entre os jogadores adversários.

Registro da parte prática do Festival de Jogos Esportivos

Como você fez nos primeiros jogos, não se esqueça de durante o *Festival*, ficar ligado no seguinte:

a) Qual o objetivo do jogo? Por exemplo, ganha quem demorar menos tempo para correr de um lado a outro? Vence quem salta com mais estilo ou quem salta mais longe?

b) Para ganhar uma partida ou uma prova é preciso contar com a ajuda dos colegas ou dá para se virar sozinho?

c) Durante a partida ou prova os adversários podem se intrometer nas jogadas e tentar impedir a movimentação ou cada um deve “ficar na sua”?

d) Qual a melhor estratégia para se sair bem no jogo: “cada um por si e salve-se quem puder” ou “um por todos e todos por um”?

Não deixe de anotar outros detalhes que lhe chamaram a atenção, pois quanto mais preparado você estiver, mais fácil será entender o que estamos estudando. Obedeça à sequência sugerida pelo professor e escreva no quadro abaixo a ordem dos jogos esportivos realizados em aula e para cada jogo escreva: nome do jogo, a explicação do jogo e qual o objetivo do jogo.

Jogo 1	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 2	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 3	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 4	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 5	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:

Jogo 6	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 7	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:
Jogo 8	Nome:
	Objetivo:
	Explicação:

Tipos de esportes dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os esportes com interação o critério de classificação está vinculado aos princípios táticos da ação, ou seja, está baseado naquilo que um único atleta (esportes individuais) ou um atleta juntamente com seus companheiros de equipe (esportes coletivos) devem fazer para atingir a meta estabelecida. Para se dar bem em modalidades deste tipo, não basta só saber chutar a gol, jogar a bola para o outro lado da quadra, correr de uma base à outra ou aplicar um golpe. É claro que estas ações são fundamentais para fazer um gol numa partida de futebol ou marcar pontos no tênis, beisebol ou judô, mas é preciso se dar conta de que nos *esportes com interação* os adversários estarão, ao mesmo tempo, tentando fazer a mesma coisa. É por isso que a maior preocupação de um atleta e a equipe durante uma partida ou prova nestas modalidades é “escolher/decidir” em cada lance um jeito de agir (uma tática) que esteja sempre “ligada” às ações de ataque e defesa do adversário.

Quando levamos em consideração este critério, é possível perceber que existem traços comuns na forma de atacar e defender em modalidades que parecem ser bem diferentes umas das outras.

O polo aquático e o futebol, por exemplo, têm o mesmo princípio de organização tática, apesar de o primeiro ser praticado dentro de uma piscina e o segundo num campo gramado.

Então, de acordo com os “princípios táticos” do jogo, o conjunto de esportes com interação pode ser subdividido, pelo menos, em quatro tipos: esportes de combate, esportes de campo e taco, esportes de rede divisória ou parede de rebote, esportes de invasão ou territoriais.

Esportes de combate – caracterizados como disputas nas quais uns tentam vencer os outros através de toques, desequilíbrios, imobilização, exclusão de um determinado espaço e, dependendo da modalidade, por contusões, combinando ações de ataque e defesa. É importante destacar que, para se dar bem nestes esportes, é preciso atingir o corpo do adversário ou conseguir algum grau de controle sobre ele. Atenção, os esportes de combate são sempre individuais.

Objetivo: atingir o oponente em pontos específicos



Boxe



Taekwondo



Esgrima

Objetivo: imobilizar / aplicar golpe no oponente



Luta Greco Romana



Judô

Objetivo: deslocar o oponente do espaço do combate / aplicar golpe no oponente



Sumô

Esportes de campo e taco – são aquelas modalidades que têm como objetivo rebater a bola o mais longe possível para tentar percorrer o maior número de vezes as bases (ou a maior distância entre as bases) e, assim, somar pontos. Neste tipo de esporte as equipes atacam e defendem alternadamente, ou seja, cada equipe tem a sua vez de atacar e defender. Vence a equipe que conseguir atingir o maior número de pontos ao final da partida.



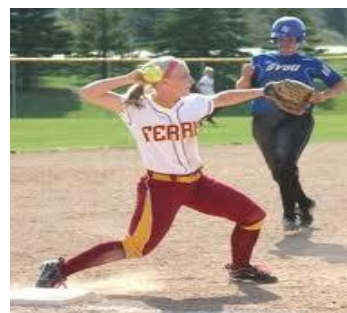
Beisebol



Críquete



Pesapollo



Softbol

Esportes com rede divisória ou parede de rebote – são aquelas modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede) de tal forma que o rival não consiga devolvê-la, ou a devolva fora de nosso campo ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la. Uma característica comum destes esportes é que sempre se joga interceptando (defesa) a trajetória da bola ou da peteca ao mesmo tempo em que se tenta jogá-la para o lado do adversário (ataque). Vence quem conseguir alcançar o número de pontos determinado em cada modalidade.

Rede Divisória



Tênis de Mesa



Badminton



Vôlei de Areia

Parede de Rebote



Squash



Pelota Basca

Esportes de invasão – são aquelas modalidades em que as equipes tentam ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta, touchdown), ao mesmo tempo em que tem que proteger a própria meta. Vence a equipe que conseguir atingir o maior número de pontos ao final do tempo de jogo.



Futebol Americano



Polo Aquático



Hóquei no Gelo



Hóquei na Grama



Rugby

- *As modalidades aqui mencionadas podem ser vistas no YouTube, o mais popular site dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.*
- *A maioria dos esportes tem descrição detalhada na enciclopédia Wikipédia, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.*

Análise da lógica interna dos jogos esportivos e dos esportes (aulas 11 e 12)

Agora que você experimentou diferentes jogos esportivos e observou as características de cada um deles, siga a orientação do professor para ver como esta prática nos ajuda a entender como funcionam os esportes. A experiência do *Festival* e as anotações que você e seus colegas fizeram serão fundamentais para entender a lógica interna dos esportes. Mas antes de seguir adiante, é importante destacar que as características que nos levam a classificar os esportes de acordo com esta lógica estão fortemente ligadas ao que está previsto nas regras. Por isso, você deve estar atento ao que vale e ao que não vale fazer em cada modalidade, por exemplo, ver se precisa ou não formar equipes para a disputa de uma partida ou prova (relação de colaboração) e, especialmente, você deve estar bem ligado no modo como adversários se enfrentam (relação de oposição). Esta tarefa não é nenhum bicho de sete cabeças, mas vai exigir de você muita concentração! Por isso, vamos seguir passo a passo.

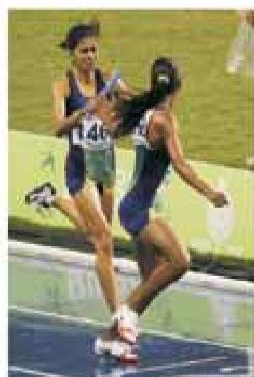
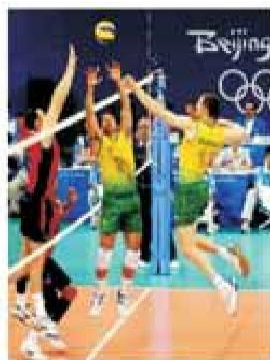
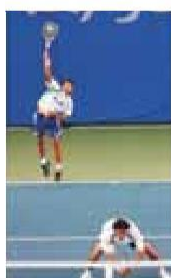
Relação de colaboração

Os esportes podem ser divididos entre aqueles em que é necessário formar equipes para as disputas (esportes coletivos) e aqueles em que o atleta não pode contar com a colaboração de companheiros durante uma partida ou prova (esportes individuais). No “Painel de fotografias 2” temos duas colunas com imagens de modalidades esportivas. Na coluna à esquerda estão os esportes futsal, ginástica rítmica por equipes, vôlei, nado sincronizado, cujo desempenho dos participantes em uma partida ou prova depende da colaboração de todos os membros da equipe. Alguém até pode se destacar mais do que os outros em uma equipe, mas não consegue fazer isto sem contar com a ajuda dos companheiros. Já nos esportes agrupados na coluna da direita (judô, taekwondo, boliche) o atleta tem que se virar sozinho para se desempenhar bem durante uma partida ou prova.

Mas atenção! Existem esportes que possuem algumas provas (ou modalidades) coletivas e outras individuais. No atletismo, por exemplo, existe a prova dos 4x100 metros rasos (coletiva) e a prova dos 800 metros rasos (individual). O tênis tem a modalidade de duplas (coletiva) e simples (individual). A maioria das provas do remo é coletiva (em duplas, quartetos e tem a prova “oito com timoneiro”, que além dos oito remadores tem mais um que só fica ajudando a orientar o barco), apenas uma das provas do remo é individual (*single skiff*). Além desses, há outros tantos casos parecidos no mundo dos esportes. Por isso, quando analisamos as características de um esporte é preciso estar sempre atento às diferentes formas de competir.

Painel de fotografias 2

Coletivos



Individuais



Tomando como referência o critério **relação de colaboração**, preencha os quadros abaixo.

- Dos jogos praticados por você durante o Festival, quais deles eram coletivos e quais eram individuais?

	Coletivos	Individuais
Jogos do <i>Festival</i>		

- De acordo com a lista de modalidades sugerida logo abaixo, quais delas são coletivas e quais são individuais?

- | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| 1. Revezamento 4x50m nado livre | 10. Ginástica rítmica por equipes | 18. Polo-aquático |
| 2. Badminton (duplas) | 11. Golfe | 19. Remo (quarteto) |
| 3. Boxe | 12. Levantamento de peso | 20. Rúgbi |
| 4. Karatê | 13. Handebol | 21. Saltos sincronizados |
| 5. Críquete | 14. Luta greco-romana | 22. Saltos ornamentais |
| 6. Esgrima | 15. Nado sincronizado | 23. Dardo-de-salão |
| 7. Futebol | 16. Pádel | 24. Skate |
| 8. Futsal | 17. Peteca | 25. Softbol |
| 9. Ginástica artística | | 26. Squash (simples) |

	Coletivos	Individuais
Esportes	7. <i>Futebol</i>	4. <i>Karatê</i>

Relação de oposição

Avaliar as modalidades esportivas com base no modo como os adversários se enfrentam (relação de oposição) não é muito simples. Mas se você tiver em mente que uma atividade só é esporte quando há disputa entre adversários, já começa a ficar mais fácil de entender. Se não tiver adversário, não tem como comparar desempenhos entre atletas ou equipes numa prova ou numa partida. E se não houver prova ou partida, não dá para saber quem ganhou. Portanto, uma das principais características do esporte é a existência de adversários.

Entretanto, o modo como os adversários se enfrentam muda de acordo com o tipo de interação permitida entre eles durante uma prova ou partida. Em alguns esportes os adversários podem interferir diretamente na ação uns dos outros o tempo todo. Quem participa destas modalidades precisa estar sempre adaptando o jeito de agir, tanto para atacar quanto para defender, de acordo com as ações do adversário. O futsal, voleibol, tênis simples e de dupla, judô, taekwondo, por exemplo, fazem parte deste conjunto, que vamos chamar de esportes COM interação entre adversários.

Já em esportes como o boliche, ginástica rítmica por equipe, nado sincronizado, remo, entre outros, não é permitido, de forma nenhuma, qualquer tipo de interferência na movimentação corporal dos adversários. Esta lógica se aplica às modalidades em que os competidores realizam a prova separadamente, e também àquelas em que os concorrentes realizam as provas ao mesmo tempo.

Na prova dos 100 metros rasos do atletismo, por exemplo, os atletas correm um do lado do outro, mas nenhum deles pode invadir a raia do adversário para “atrapalhá-lo”. É por isso que estas modalidades fazem parte do conjunto chamado esportes SEM interação entre adversários.

Outro detalhe bem importante, não precisa existir contato físico para haver interação entre adversários. Numa partida de tênis cada jogador só pode atuar no seu lado da quadra, não pode invadir o lado do adversário nem tocar nele, mas a sequência de ações de um interfere diretamente nas ações do outro. Por exemplo, para responder bem qualquer ataque adversário, um tenista precisa adaptar sua movimentação corporal de acordo com a direção e velocidade da bola; precisa se deslocar a tempo de alcançá-la e rebatê-la para o outro lado da quadra de um modo que dificulte a devolução do seu oponente. E assim por diante, até que alguém faça um ponto. Não há contato físico entre tenistas adversários, mas há interação entre eles porque as jogadas de um afetam as jogadas do outro.

Veja mais alguns exemplos de esportes COM e SEM interação entre adversários no próximo “Painel de fotografias 3”.

Painel de Fotografias 3

COM Interação entre adversários



SEM interação entre adversários



Tomando como base a relação de oposição, preencha os quadros abaixo:

- Dos jogos praticados por você durante o *Festival de Jogos Esportivos*, quais tinham interação direta entre adversários e quais não tinham?

	COM interação entre adversários	SEM interação entre adversários
Jogos do <i>Festival</i>		

- De acordo com a lista de modalidades sugerida abaixo, quais delas têm interação direta entre adversários e quais não têm?
- | | | |
|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| 1. Revezamento 4x50m nado livre | 10. Ginástica rítmica por equipes | 18. Polo-aquático |
| 2. Badminton (duplas) | 11. Golfe | 19. Remo (quarteto) |
| 3. Boxe | 12. Levantamento de peso | 20. Rúgbi |
| | | 21. Saltos sincronizados |

- | | | |
|------------------------|-----------------------|------------------------|
| 4. Karatê | 13. Handebol | 22. Saltos ornamentais |
| 5. Críquete | 14. Luta greco-romana | 23. Dardo-de-salão |
| 6. Esgrima | 15. Nado sincronizado | 24. Skate |
| 7. Futebol | 16. Pádel | 25. Softbol |
| 8. Futsal | 17. Peteca | 26. Squash (simples) |
| 9. Ginástica artística | | |

	COM interação entre adversários	SEM interação entre adversários
Esportes		

Retomando...

Essa forma de organizar os esportes nos ajuda a enxergar algumas semelhanças e diferenças muito interessantes entre eles. Por exemplo, nos esportes sem interação entre adversários podemos notar que o nado sincronizado (praticado em piscina) é muito mais parecido com a ginástica rítmica (praticada em ginásios) do que a natação (também praticada em piscina), que por sua vez é muito mais parecida com as corridas do atletismo (praticadas em pistas), pois nos dois últimos casos o importante é ser mais rápido do que o adversário para cumprir a prova.

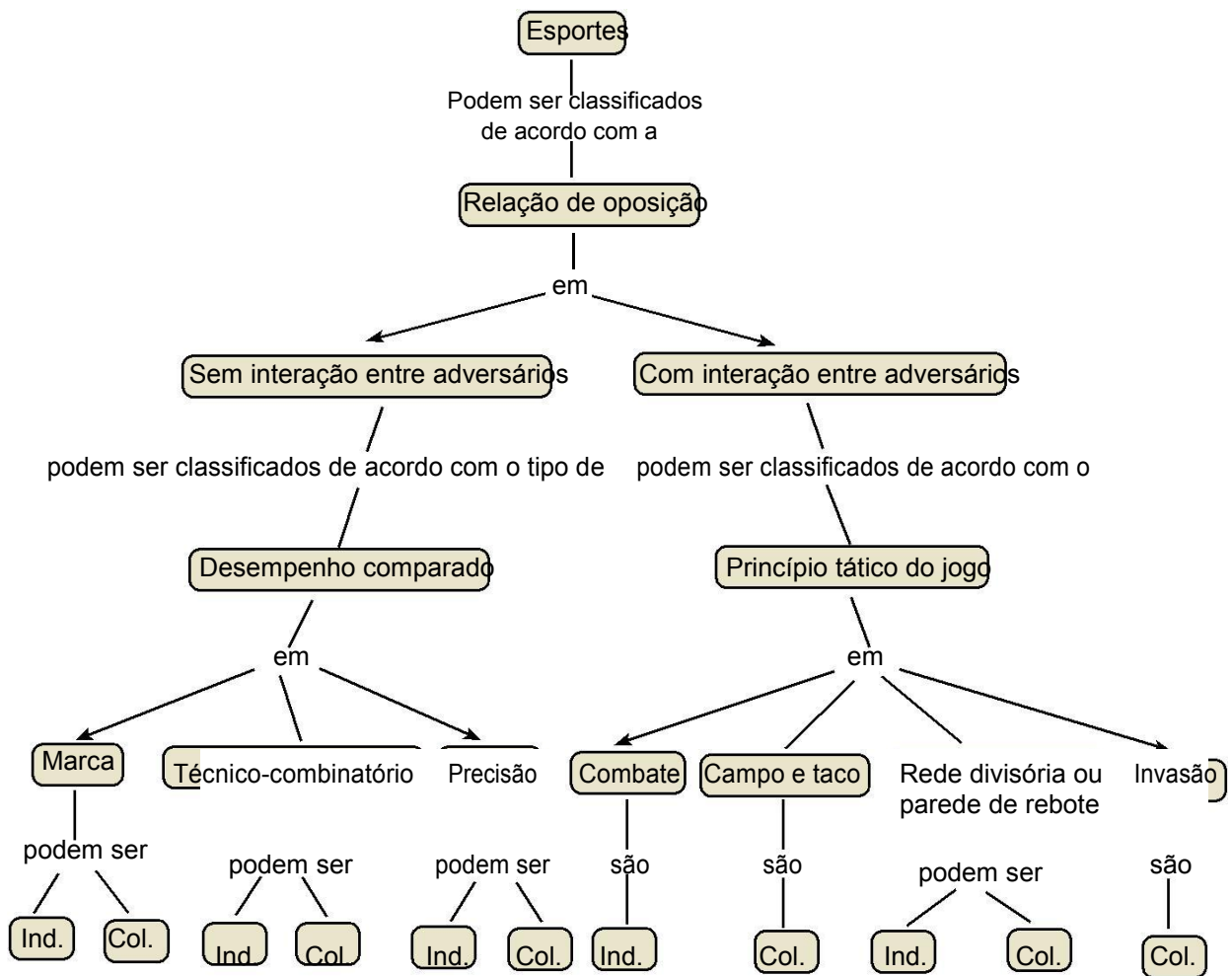
Esses princípios também ajudam a perceber que os esportes jogados com a mão ou com o pé (basquetebol e futsal) são mais parecidos do que poderíamos imaginar antes de observarmos os princípios táticos do jogo (tanto num quanto no outro os jogadores precisam se desmarcar com e sem bola, buscar espaços vazios para recebê-la em condições de atacar a meta adversária, organizar-se defensivamente para marcar cada um dos adversários etc.). Já os esportes que utilizam instrumentos para bater na bola, como é o caso do golfe e do hóquei (tacos e sticks), não são nada parecidos quando se leva em consideração a forma como esses esportes são jogados. E, mais, se prestarmos atenção na forma de funcionamento desses dois esportes, e levando em consideração o jeito que os jogadores tem que jogar, percebemos que o golfe é da mesma “família” da bocha e, por mais estranho que possa parecer, o hóquei pertence à mesma família do futebol.

Quando prestamos atenção no funcionamento de uma modalidade e o que precisamos fazer para atuar bem, nos surpreendemos com as semelhanças encontradas entre esportes que até então imaginávamos serem bem diferentes. Assim como também nos surpreendemos com as diferenças encontradas em esportes que imaginávamos serem muito parecidos.

A classificação dos esportes com base na lógica interna nos permite ver que uma modalidade até então considerada estanha pode ser “prima” (ou até mesmo “irmã”) de outra bem conhecida. E quando conseguimos perceber estas “relações de parentesco”, fica mais fácil identificar a “família” a que pertence uma “nova” modalidade divulgada na mídia e, assim, entender o modo como ela funciona.

Esses tipos de esportes permitem localizar a maioria das modalidades num sistema de classificação. É como se fosse um “mapa dos esportes” (tal como mostra o gráfico abaixo), que nos permite reconhecer os elementos comuns entre as diversas práticas, compreender de forma global como se define quem ganha ou quem perde uma prova ou partida, além de nos ajudar a entender o que devem fazer os jogadores para participarem da modalidade.

Mapa dos esportes



Quadro 1 – Sistema de classificação dos esportes

Relação com o adversário	Esportes COM interação entre adversários					Esportes SEM interação entre adversários					
	Tipos	Combate	Campo e taco	Com rede divisória ou parede de rebote	Invasão	Marca		Técnico-combinatório		Precisão	
Relação de colaboração	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>	<i>Individual</i>	<i>Coletivo</i>
(A) Modalidades esportivas	<i>Judô</i>	<i>Beisebol</i>	<i>Tênis</i>	<i>Voleibol</i>	<i>Basquete</i>	<i>Atletismo (provas de campo)</i>	<i>4 X 100 m em atletismo</i>	<i>Ginástica Rítmica</i>	<i>Ginástica acrobática</i>	<i>Tiro com arco</i>	<i>Bocha</i>
(B) Jogos do festival											

- | | | |
|---------------------------------|--|------------------------|
| 1. Revezamento 4x50m nado livre | 10. Ginástica artística | 19. Remo |
| 2. Badminton | 11. Ginástica Rítmica por equipe | 20. Rúgbi |
| 3. Boxe | 12. Golfe | 21. Saltos ornamentais |
| 4. Karatê | 13. Halterofilismo ou levantamento de peso | 22. Skate |
| 5. Críquete | 14. Handebol | 23. Softbol |
| 6. Dardo-de-salão | 15. Luta greco-romana | 24. Squash |
| 7. Esgrima | 16. Nado sincronizado | 25. Taekwondo |
| 8. Futebol | 17. Pádle | 26. Tênis de mesa |
| 9. Futsal | 18. Polo-aquático | 27. Tiro esportivo |

Trabalho de revisão

Para revisar o que aprendemos, realize as seguintes tarefas:

- 1) Descreva os tipos de esporte de acordo com o sistema de classificação estudado. Aponte os elementos comuns entre as modalidades do mesmo grupo, especialmente o jeito que os praticantes devem jogar. O texto ficará mais interessante se você conseguir incluir exemplos de outros esportes que você sabe que existem, mas que não são muito comuns.
- 2) Com base no sistema de classificação dos esportes, preencha a parte (A) do quadro 1 (página anterior) com as 27 modalidades que estão listadas logo abaixo dele. E na parte (B), preencha com os jogos esportivos realizados pela sua turma durante o *Festival*.
- 3) Depois desse passeio pelo mundo dos esportes, você saberia dizer qual tipo de esporte mais combina com você? Por quê?

Para saber mais

- As modalidades aqui mencionadas podem ser vistas no *YouTube*, o mais popular *site* dedicado ao compartilhamento de vídeos. Basta digitar o nome da modalidade na ferramenta de busca lá mesmo <<http://www.youtube.com/>>.
- A maioria dos esportes tem descrição detalhada na enciclopédia *Wikipédia*, disponível no seguinte endereço virtual: <<http://pt.wikipedia.org/>>.
- Informações detalhadas sobre as modalidades olímpicas você encontra, no *site* do Comitê Olímpico Brasileiro <<http://www.cob.org.br/esportes/esportes.asp>> e em *sites* que foram montados especificamente para os jogos olímpicos, por exemplo: <<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/modalidades-olimpicas/>>.
- O “Atlas do Esporte no Brasil” também pode ser consultado no seguinte *link*: <<http://www.atlasesportebrasil.org.br>>.
- As confederações, federações, associações esportivas também são uma fonte de consulta muito interessante. Confira algumas das que possuem *link* no portal do Ministério do Esporte do Brasil <<http://portal.esporte.gov.br/links/confederacoes.jsp>>.

As fotografias com imagens das diferentes modalidades esportivas que compõem este caderno foram extraídas dos seguintes sites da internet:

<http://www.cob.org.br/>
<http://accel16.mettre-put-idata.over-blog.com/0/01/05/54/photoarticle/acrosport.jpg>
<http://e.i.uol.com.br/pan/070702randrade.jpg>
<http://electric-sloth.ultimatedisc.ro/images/gallery/playing-ultimate.jpg>
http://esportebr.com/arquivos/blog_e46ac0596a10c65f8b6e9fc6ed23efab.jpg
http://farm2.static.flickr.com/1316/1161922841_a267a2ccb6.jpg?v=0
http://farm4.static.flickr.com/3031/2481870079_77a7d7e49d.jpg?v=0
<http://globoesporte.globo.com/Esportes/foto/0,,15761421-EX,00.jpg>
<http://img.photobucket.com/albums/v85/jumento/018/sumo--2.jpg>
<http://movefit.files.wordpress.com/2008/04/cbs4656.jpg>
<http://olimpiadas.uol.com.br/2008/historia/modalidades-excluidas/croquet.jhtm#>
<http://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI25388-15260,00-BRASIL+VAI+DESAFIAR+OS+ESTADOS+UNIDOS+NO+CURLING.html>

<http://soleanoitecer.no.sapo.pt/imgs/corfebol.jpg>
http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/c/ca/Floorball_game.jpg
<http://www.berkshiresport.com/images/rounders%20pic%201.jpg>
<http://www.brasilcricket.org/>
<http://www.cbbs.com.br/galerias/?id=384>
[http://www.cbjj.com.br/imagens/mundial/2007/mundial%20JJ2%20357\(1\).jpg](http://www.cbjj.com.br/imagens/mundial/2007/mundial%20JJ2%20357(1).jpg)
<http://www.fpsb.com.br/imagens/>
<http://www.frisbeebrasil.com.br/ult3.jpg>
<http://www.hoteliernews.com.br/HotelierNews/Hn.Admin/UpLoads4/Imagens/2008/0618/5b938266-f44e-4d24-801e-d6d5083ba314/gateball.jpg>
<http://www.mpssaa.org/assets/springsports/girlslacrosse/girl's%20lacrosse%20front.jpg>
http://www.pmmc.com.br/ccs/sala-noticias/2005_outubro/imagens/Bocha%20interna%20151005.jpg
http://www.revistafatorbrasil.com.br/imagens/fotos/golf_long_drive

