
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)

O ENSINO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
saberes e experiências que emergem em uma prática de ensino
libertadora/emancipatória.

Luis Carlos Costa



Rio Claro – SP

2024

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO DE MESTRADO
PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE NACIONAL
(PROEF)**

**O ENSINO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
saberes e experiências que emergem em uma prática de ensino
libertadora/emancipatória.**

Luis Carlos Costa

Dissertação apresentada ao Instituto de Biociências do Câmpus de Rio Claro, Universidade Estadual Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação Física em Rede Nacional – PROEF.

Orientador: Dra. Maria Candida Soares Del-masso

Rio Claro – SP

2024

C837e Costa, Luis Carlos

O ensino do esporte na Educação Física Escolar : saberes e experiências que emergem em uma prática de ensino libertadora/emancipatória / Luis Carlos Costa. -- Rio Claro, 2024

141 p. : il., fotos + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro

Orientadora: Maria Candida Soares Del-Masso

1. Educação Física Escolar. 2. Esporte escolar. 3. Educação para liberdade/emancipação. 4. Processos de ensino e aprendizagem. 5. Pedagogia Freiriana. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Universidade Estadual Paulista (UNESP), Instituto de Biociências, Rio Claro. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: O ENSINO DO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: saberes e experiências que emergem em uma prática de ensino libertadora/emancipatória

AUTOR: LUIS CARLOS COSTA

ORIENTADORA: MARIA CANDIDA SOARES DEL MASSO

Aprovado como parte das exigências para obtenção do Título de Mestre em Educação Física, área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. MARIA CANDIDA SOARES DEL MASSO (Participação Virtual)
Instituto de Educação e Pesquisas em Práticas Pedagógicas / UNESP / SP

Prof. Dr. OSMAR MOREIRA DE SOUZA JÚNIOR (Participação Virtual)
Departamento de Educação Física e Motricidade Humana / Universidade Federal de São Carlos - UFSCar

Prof. Dr. ALCIDES JOSÉ SCAGLIA (Participação Virtual)
Curso de Ciências do Esporte / UNICAMP - Faculdade de Ciências Aplicadas de Limeira / SP

Rio Claro, 25 de março de 2024

Dedico este trabalho

À minha querida e amada esposa, a qual eu divido os méritos deste trabalho, por estarmos sempre juntos na superação dos desafios, sem você este trabalho não teria sido possível. Obrigado pela parceria, ora me auxiliando na produção do texto, ora cuidando da nossa casa e dos nossos queridos e amados filhos Pedro e Lunna, aos quais também dedico este trabalho juntamente a primogênita Bruna. Muito obrigado Erika Luiza De Oliveira Santos, eu e você sempre!!!!!!!

AGRADECIMENTOS

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação PROEF Educação Física em Rede Nacional e pelo recebimento da bolsa durante meus dois anos de curso.

À Professora Suraya Darido, pela idealização, esforço e luta na construção deste programa e, ainda, todas as contribuições com a Educação Física Escolar.

À minha querida e dedicada Orientadora Maria Candida Soares Del-Masso, que me deu o privilégio de ser seu orientando, que sempre me orientou de forma profissional e ao mesmo tempo com tamanho carinho, respeito e acolhimento. Obrigado por tantos ensinamentos, espero ter conseguido aproveitar ao máximo esses momentos.

Aos professores da banca: Osmar Moreira de Souza Junior e Alcides José Scaglia que são referências para mim. Que honra e responsabilidade ter a contribuição de vocês nesta pesquisa.

A todo corpo docente do PROEF tanto da Unesp Rio Claro, quanto da UFSCar aos quais não citarei os nomes, para não ser injusto, obrigado pela orientação e contribuição nesta etapa importante da minha vida profissional.

Aos meus amigos e amigas discentes do PROEF turma 3, foi um prazer dividir com vocês momentos maravilhosos. Tenho certeza de que desta turma teremos profissionais capacitados à contribuir com a nossa querida e amada área da Educação Física.

Aos meus Pais Joaquim Pedro Costa (*in memorian*) e Maria André Costa (*in memorian*) que mesmo com pouco estudo e com tamanha humildade me incentivaram aos estudos, obrigado por me auxiliar a ocupar esse espaço que, segundo o sistema, não seria meu.

À banda de Rap Racionais MCs, que me formaram e me ajudaram a entender as injustiças desse mundo, vocês são incentivadores de vários jovens da periferia a qual me incluo, com 46 anos, mestre, continuo contrariando a estatística.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Por uma educação contra hegemônica, onde o menino popular possa enfim ser visto, ouvido e considerado, pois:
“Eles também gostariam de ter bicicleta, de ver seu pai fazendo cooper tipo atleta, gostam de ir ao parque e se divertir, e que alguém os ensinasse a dirigir, mas eles só querem paz e mesmo assim é um sonho”
(RACIONAIS MC's, 1993).

Resumo

Esta dissertação se desenvolve a partir de inquietações referentes ao ensino do esporte dentro da escola, sobretudo a superação de um ensino pautado apenas em vieses biológicos e métodos tecnicista que acabam por resultar em um ensino acrítico, que culminam na objetificação de educandos e educandas que dele participam, além de excluir os menos habilidosos e habilidosas. Contrapondo a esse modelo de ensino do esporte, esta dissertação defende um ensino em busca da liberdade e emancipação do educando e da educanda. Para tanto avança uma proposição educativa para o ensino do esporte amparado pela Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, que por sua vez se encontra sob o guarda-chuva das teorias pedagógico-críticas, que em 1980 proporcionaram uma série de críticas à educação tradicional a qual o ensino do esporte de forma tecnicista estava pautado, portanto tem como objetivo problematizar o ensino do esporte dentro do ambiente escolar, em busca de verificar quais processos de ensino e aprendizagem podem emergir de um ensino esportivo libertador e emancipatório. A Pedagogia da Libertação de Paulo Freire contrapõe-se ao ensino que é centrado no educador e na educadora, que o educando e educanda tem uma atuação passiva no processo, que o educador e a educadora é quem sabe e o educando e educanda quem não sabe, cabendo ao educador e a educadora transmitir e depositar esses conhecimentos, enquanto o educando e educanda apenas tem a função de arquivá-los, educação essa que Paulo Freire denomina de bancária. Para que ocorra a contraposição dessa educação, Paulo Freire propõe a educação dialógica e problematizadora. Assim, o educador propõe alguns princípios e conceitos-chave, que serão utilizados na nossa proposição educativa, sendo eles: Práxis, diálogo, conscientização; autonomia e síntese cultural. Usamos estes princípios como suportes para a problematização dos temas geradores que foram identificados mediante uma investigação dos conhecimentos prévios dos educandos e educandas denominada por Paulo Freire de “saber de experiência feito”. Os temas geradores encontrados foram: esporte e gênero; definição de esporte e técnica esportiva. Os processos de ensino e aprendizagem que emergiram das problematizações destes temas geradores, podemos resumidamente considerar: conscientização; alteridade; compromisso/ responsabilidade; respeito, autonomia e empatia. Ao final o estudo demonstrou que um ensino do esporte que subverta a lógica da modernidade em busca de uma liberdade e emancipação dos educandos e das educandas pode proporcionar processos de ensino e aprendizagem que em um ensino bancário, técnico-instrumental seja pouco provável acontecer.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Esporte escolar. Educação para liberdade/emancipação. Processos de ensino e aprendizagem. Pedagogia Freiriana.

ABSTRACT

This dissertation develops itself from concerns regarding the teaching of sport within schools, above all going beyond the teaching based only on biological biases and technical methods resulting in uncritical teaching, focusing on students who participate in them, also considering the exclusion of the less skilled. As a counterpoint to this model of teaching sports, this dissertation defends teaching in search of the freedom and emancipation of the student. In this way, this research suggests a pedagogical-critical theories to teach sport by Paulo Freire's Theory, which in 1980 provided a series of criticisms of the traditional education in which the teaching of sport in a technical way was based. Paulo Freire's Pedagogy of Liberation is opposed to teaching that is centered on the educator, that the student has a passive role in the process, that the educator is the one who knows and the student is the one who does not know, and it is up to the educator to transmit and deposit this knowledge, while the student is only responsible for archiving it, a process Paulo Freire calls banking. For the opposition to this education to occur, Paulo Freire proposes dialogical and problematizing education. Thus, the educator proposes some key principles and concepts, some of them used in our educational proposition for teaching sport, namely: Praxis, dialogue, awareness; autonomy and cultural synthesis. We use these principles as guides to problematize the generating themes that were identified through an investigation of students' prior knowledge called by Paulo Freire "knowledge from experience". The generating themes found were sport and gender, definition of sport and sports technique. The educational processes that emerged from the problematization of these generating themes can be briefly considered: awareness; alterity; commitment/responsibility; respect, autonomy, and empathy. Finally, the study demonstrated that teaching sports that subverts the logic of modernity in search of freedom and emancipation for students can provide educational processes that are unlikely to occur in traditional teaching.

Keywords: School Physical Education. School Sport. Education for freedom/emancipation. Educational Processes. Freirian Pedagogy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – distribuição dos jogos.	26
Quadro 2 – Transição dos jogos antigos ao esporte moderno	29
Quadro 3 – demonstração da epistemologia.	46
Quadro 4 – organização da proposição educativa	78

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Fenômeno jogo.....	40
--------------------------------------	----

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Diário de campo do Professor-pesquisador	73
Imagem 2 – Definição da modalidade para vivência.	84
Imagem 3 – Organização do festival	85
Imagem 4 – Produção das premiações do festival (medalhas).	85
Imagem 5 – Premiação do festival, elaboradas pelos alunos	95
Imagem 6 – Jogo do festival	95
Imagem 7 – vivência do jogo/esporte futebol.....	96
Imagem 8 – Premiação de melhor evolução de jogo.....	96

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
1.1 OBJETIVO.....	21
1.2 RECURSO EDUCACIONAL.....	22
2 O ESPORTE COMO FENÔMENO SOCIAL E PEDAGÓGICO.	23
2.1 O ESPORTE: UMA INVENÇÃO DA MODERNIDADE OU UMA CONTINUIDADE DOS JOGOS ANTIGOS?	30
2.2 DAS PRIMEIRAS CRÍTICAS AO PAPEL HEGEMÔNICO.	32
2.3 DO ESPORTE NA ESCOLA AO ESPORTE DA ESCOLA: COMO ESTÁVAMOS E COMO ESTAMOS.	36
3 O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: EM BUSCA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE. ..	41
3.1 A PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO FÍSICA.	57
3.2 PEDAGOGIA DO JOGO COMO ESTRATÉGIA-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DO ESPORTE LIBERTADOR/EMANCIPATÓRIO.	63
3.2.1 O processo organizacional da Pedagogia do Jogo.....	66
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	68
4.1 UNIVERSO DA PESQUISA	70
4.2 PARTICIPANTES	71
4.3 MATERIAIS E MÉTODOS.....	71
4.4 PROCEDIMENTOS PARA A ORGANIZAÇÃO, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS	73
5 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA, RESULTADOS E DISCUSSÕES	76
5.1 INVESTIGAÇÃO DOS TEMAS GERADORES.....	80
5.2 PROBLEMATIZAÇÕES DOS TEMAS GERADORES: GÊNERO E ESPORTE; DEFINIÇÃO DE ESPORTE E TÉCNICA ESPORTIVA.	86
5.2.1 Problematizando o tema gerador esporte e gênero.....	87
5.2.2 Problematizando o tema gerador definição do esporte.....	90
5.2.3 problematizando o tema gerador técnica desportiva.....	92
5.3 Análise Reflexiva.....	97
CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
REFERÊNCIAS.....	107
APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	111
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	114

APÊNDICE C – PROGRESSO INVESTIGATIVO.....	117
APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA	120
APÊNDICE E – DIÁRIO DE CAMPO.....	129
APÊNDICE F – RECURSO EDUCACIONAL	1

1 INTRODUÇÃO

Bola de meia, bola de gude
O solidário não quer solidão
Toda vez que a tristeza me alcança
O menino me dá a mão

(Composição: Fernando Brant e Milton Nascimento, 1988)

A intenção apresentada na epígrafe, qual seja: o ensino do esporte em busca de uma prática libertadora/emancipatória vem me¹ acompanhando há algum tempo. No entanto, apenas neste momento ao realizar o mestrado tornar-se uma preocupação, o que fez com que, teoricamente, fosse implementada esta busca.

Desde uma idade muito tenra já estava eu emaranhado e alucinado pelo esporte, ainda não era esse esporte institucionalizado que hoje se tornou objeto deste estudo, mas sim como bem denomina Scaglia (2020) os jogos de bola com os pés.

Assim como a maioria das crianças que cresceram no interior de São Paulo na década de 1980, se fez presente na minha vida os jogos e brincadeiras dos mais diversos tipos, tais como: pega-pega; chuta Lata; esconde-esconde; polícia e ladrão; bets ou taco, como preferirem; bolinha de gude; soltar pipa, entre outras tantas, mas os jogos e brincadeiras favoritos eram aquelas que chutávamos uma bola, o que Scaglia (2020) brilhantemente vai denominar de família dos jogos de bolas com os pés, que ainda segundo o autor, tem em seu irmão famigerado da família o todo poderoso futebol. Esses jogos eram: três dentro três fora; rebatida; passou levou; e a sempre preferida de todos e todas², a “pelada”, que poderia ocorrer no campo ou na rua.

Assim foi minha infância e entrada na adolescência. Eu era fascinado pelo jogo, porém ocorreu algo que apenas nos dias de hoje, posso ter uma melhor leitura do fato, à medida que eu e meus amigos fomos crescendo aqueles jogos de bolas com os pés, foram perdendo espaço para o irmão mais famoso: o futebol. Já não se

¹ O texto será redigido em alguns momentos em primeira pessoa do singular, pois são momentos vivenciados e experienciados apenas pelo autor, já em outros momentos, onde há relatos de situações em que ocorreram a parceria entre autor e orientadora, será redigido em primeira pessoa do plural.

² O texto fará uso de uma linguagem binária, para tanto será redigido, usando a flexão de gênero (o/a; ele/ela/ etc.) em detrimento do masculino como gênero universal. Porém esclarecemos que essa ainda não seria a forma ideal de inclusão de todos (as) os leitores (as), mas, infelizmente a linguagem neutra ou não binária ainda não é totalmente entendida pela sociedade a qual nos incluímos.

podia contar vantagem ganhando os jogos de três dentro e três fora ou sendo o melhor na rebatida, pois era preciso provar ser bom no “futebol de verdade”. Lembro-me da frase: “quero ver jogar bem assim no final de semana, no campo do bairro, de chuteira, caneleira e com “Juiz”. O que podemos deduzir desta frase é que no jogo de verdade tudo é sério.

Sem perceber, o encantamento em jogar os jogos de bola com os pés foi se perdendo e a paixão pelo jogar futebol foi cedendo espaço para o torcer por futebol. Aqui saliento o que atualmente, talvez tenha encontrado uma resposta mediante o texto de Caillois (2017), que destaca que os seres humanos buscam no jogo – por consequência no esporte moderno – se assemelhar aos Deuses. Como apenas alguns alcançam esse intento os demais passam a torcer para os “heróis” esportivos como se fossem seus o sucesso alcançado por aqueles.

Ainda assim, minha infância de jogador dos jogos de bola com os pés, me levou ao fascínio pelo jogar que a racionalidade adulta nos proporcionava satisfazer, infelizmente, através do jogo institucionalizado esporte. Buscando trabalhar com o que eu gostava, acredito que impulsionado por aquela frase, a meu ver capitalista: “trabalhe com que gosta e jamais trabalhe na vida”, estipulei como meta, o que no momento era um sonho, com contornos de utopia, trabalhar com futebol. Falo em utopia pois a concretização do projeto ou sonho utópico passava por uma graduação em Educação Física, e para quem aos quinze anos já se encontrava trabalhando em um subemprego e com salário bem baixo parecia ser no mínimo desafiador, no entanto uma bolsa de estudo, alcançada por trabalhar na universidade, possibilitou que o sonho utópico se aproximasse do real.

Ao me matricular no curso de Graduação de Educação Física, chegamos a segunda etapa da relação com o esporte, definindo como primeira o encontro infantil dos jogos de bolas com os pés. Nessa etapa foi possível problematizar algumas inquietações que já me acompanhavam desde os tempos de jogos de bola com os pés, tais como: Esporte é saúde; Esporte educa; Esporte ajuda na luta contra as drogas; Esporte trabalha valores; Esporte ajuda a fazer amigos. Essas afirmações todas, naquela etapa, que podemos chamar de universitária, pode ser estudada e aprofundada teoricamente nos bancos da Universidade, e na prática com a realização de um estágio em uma escolinha de futebol onde conseguimos analisar alguns fatos que possivelmente sejam contraditórios aos dizeres supracitados. Essas experiências práticas iniciadas no estágio transformaram-se em outras tantas como professor de

escolinha de futebol, preparador físico de equipes de categorias amadoras de alto rendimento, até a culminância com preparador físico da categoria profissional de futebol, ou seja, podemos afirmar que passamos por todas as etapas do esporte enquanto espaço de atuação profissional, o que nos proporcionou averiguar na prática algumas contradições que o esporte nos apresentava ou ainda apresenta.

Uma terceira etapa, e talvez a mais importante para tomar coragem e mergulhar nesse estudo sobre o ensino do esporte, foi quando decidi dar uma guinada na minha vida profissional, deixar o esporte de alto rendimento e me aventurar na área da Educação Física escolar, infelizmente, totalmente ignorada por mim no período de graduação. Já no momento inicial da minha empreitada ao começar a ler alguns autores e autoras para a realização das provas de concurso público, as quais obtive aprovação, percebi que aquele caminho me daria um embasamento teórico sobre aquelas inquietações juvenis referente ao esporte. Tive conhecimento, naquele momento, que o esporte na Educação Física escolar já tinha experimentado dois momentos distintos, um de puro prestígio ao ponto de ser confundido com a própria Educação Física segundo o Coletivos de Autores (Soares e Colaboradores.,1992) e um outro de duras críticas apontado por Bracht (2000).

Naquele momento de estudos sobre as obras para o concurso público ocorreu também o encontro com um autor que mudou a minha vida e que será uma referência teórica para o estudo, Paulo Reglus Neves Freire. Esse primeiro encontro se deu a partir da obra *Pedagogia do Oprimido* (Freire, 2018), a qual lembro-me como se fosse hoje. Infelizmente aquela fascinação momentânea foi logo suprimida pelos afazeres diários, aulas a serem ministradas, e necessidade de leitura de diversos autores e autoras que também precisaria ter conhecimento para a efetivação no funcionalismo público, já que no momento me encontrava exercendo a função de docente contratado.

O mergulho nos estudos da Educação Física escolar juntamente com as atividades práticas da vida docente, nos proporcionaram um melhor entendimento sobre essa área de atuação, o que nos auxiliou na busca da problematização das diversas manifestações corporais, entre elas o esporte, no ambiente escolar.

Em meio a essa busca por uma base teórica mais sólida do ensino do esporte no ambiente escolar nos ocorreu um fato relevante e preponderante para aumentar o desejo de estudá-lo. Fui aprovado em um concurso público para trabalhar na área do esporte, com o cargo: Professor desportivo de futebol. Dessa forma houve a

possibilidade de, estando na área educacional e na área de esporte, confrontá-las. Percebemos naquele momento, na prática docente, sobretudo no ensino do esporte nas escolas esportivas, que não seria possível aquela divisão feita por Tubino (2001), em relação ao esporte: esporte educação; esporte social e esporte de rendimento, pois entendemos que em todos os contextos esportivos ocorre o processo educacional. Tão logo percebemos que o esporte no campo social ou de alto rendimento também se torna um recurso educacional.

Naquele momento em uma situação um pouco mais tranquila, retomei o estudo das obras de Paulo Freire e tive o prazer de fazer a leitura do seu livro *Educação como Prática de Liberdade* (Freire, 1967). Podemos considerar esse momento um marco para a inquietação do presente estudo: o esporte tem possibilidade de ser uma prática de liberdade? Pode o esporte ser libertador como a educação defendida por Paulo Freire? Estas indagações nos levaram a fazer uma reflexão: se a educação poderia ser uma prática de liberdade segundo Freire (1967), e estando o esporte dentro dela, teria também esta possibilidade? Retornaremos a esta reflexão ainda neste texto introdutório. Por agora nos atemos a continuar demonstrando o caminho percorrido para a construção deste estudo.

Ciente do desequilíbrio entre nossa experiência prática e o nosso embasamento teórico, decidimos voltar para os bancos da universidade afim de aumentar nosso embasamento sobre essa problemática: o ensino do esporte na escola. Com isso nos matriculamos, como aluno ouvinte, em uma disciplina de mestrado da Unicamp, intitulada *Pedagogia do Esporte* ministrada pelos professores Alcides Scaglia e Paulo Cesar Montagner. Essa disciplina nos auxiliou e possibilitou um melhor entendimento sobre a problemática, o que resultou em duas decisões importantes para a realização do presente estudo. A primeira foi a definição, pelo menos próxima, do título do presente trabalho, e a segunda que reacendeu o nosso desejo de ingressar no mestrado com o objetivo de estudar o processo de ensino do esporte dentro do ambiente escolar.

No ano seguinte o ingresso no mestrado profissional tornou-se o presente trabalho uma realidade. As disciplinas e os textos estudados no PROEF – Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional nos possibilitou conhecer e debruçar em outros temas relacionados à Educação Física escolar o que também nos auxiliou em entender o ensino do esporte, sobretudo na escola. Dentre as várias contribuições do corpo docente do PROEF, destaco uma que foi decisiva para a

definição do que estudaríamos, já que naquele momento ainda não estávamos decididos qual seria o enredo da nossa pesquisa referente ao esporte escolar. Foi quando em uma aula com o professor Osmar Moreira de Souza Junior, na disciplina Problemáticas da Educação Física, em uma fala com os mestrandos sobre a definição do tema que gostaríamos de pesquisar ele usou a metáfora da torneira que está quebrada e pingando.

Em conversa com o professor Osmar Moreira de Souza Junior, docente do PROEF da UFSCar, ele me relatou que essa fala partiu de uma reflexão dele referente a um filme intitulado: Linha de passe³, a qual ele me sugeriu a assistir, pois segundo ele me ajudaria em algumas reflexões que buscamos hipertrofiar com presente trabalho, a qual sugiro também ao leitor que o faça, o filme, brasileiro, relata uma história de uma típica família de classes vulnerabilizadas socialmente, onde entre vários problemas que a família de uma mãe solo e quatro filhos de sexo masculino tem que enfrentar existe uma pia que entope constantemente, se tornando um problema “crônico” da família, tão logo, na opinião dele, a qual concordei essa deveria ser a nossa estratégia, pesquisar o que para nós, no ambiente da Educação Física escolar equivaleria a uma torneira pingando, ou como ocorreu no supracitado filme a pia entupida, ou seja, o que estava nos incomodando. Desse modo quando buscávamos o que nos incomodava, veio à tona o ensino do esporte, que ao nosso entender ainda está pautado por um método técnico-instrumental, muito ligado ao ensino de técnicas estereotipadas o que Bracht (2001) vai definir como um ensino restrito, e que talvez seja uma mola propulsora para que o ensino do esporte na escola seja um instrumento de alienação, pois na medida que seja estudado ou analisado de forma superficial pode cristalizar algumas proposições conflituosas. Dessa forma o conserto da torneira poderia estar ligado a um ensino problematizador e dialógico do esporte.

Diante disso, nos debruçamos a estudar o esporte com o intuito de entender esse fenômeno social tão complexo, que mantém entranhado em suas vísceras algumas contradições. Por exemplo, existe uma máxima que o esporte é saúde, porém se analisarmos mais profundamente encontraremos alguns casos em que o esporte tem o efeito contrário, prejudicando a saúde de quem o pratica, como no caso do *doping*. Existe a ideia errônea que o esporte educa, basta praticá-lo, quando na

³ É um filme brasileiro, direção de Walter Salles, Daniela Thomas, de gênero drama, de 2008.

realidade através dele pode ocorrer um processo educacional ou não, ou até mesmo uma contra educação principalmente quando vivenciado de forma restrita, o chamado fazer por fazer. Existe também a máxima de que o esporte é democrático, pois todos que dele participam têm as mesmas chances de sucesso mediante a sistematização das regras. Porém se analisarmos mais criticamente veremos que existem algumas barreiras construídas através do histórico de vida de cada sujeito. Buscando romper com um ensino do esporte que hipertrofia essas afirmações objetivamos um ensino do esporte onde elas possam ser problematizadas.

Dito isso, o presente estudo busca entender essas contradições e lança os seguintes questionamentos: Como podemos educar para liberdade com o esporte? Mais especificamente, quais estratégias devem ser utilizadas no ensino do esporte dentro da escola, em busca de uma educação emancipatória? Podemos ter um ensino do esporte mais humanista? Para responder estas perguntas entendemos não ser possível a partir de um pensamento superficial. Desta forma buscamos compreender esse fenômeno social para além da superficialidade que alguns sistemas, dentre eles as mídias, propagam.

Infelizmente, o que percebemos atualmente dentro ou fora da escola é o esporte sendo tematizado ou praticado de uma forma restrita, hipertrofiando alguns aspectos como ganhar a qualquer custo, competição exacerbada, individualismo e principalmente meritocracia, levando a entender que basta querer e ter força de vontade para se tornar um atleta de alto nível, quando na verdade existem algumas barreiras e dificuldades que pensamos ser importante debatê-las não só dentro da escola, mas também fora dela. Acreditamos que essa forma de ensino do esporte, ainda preponderante, está relacionado com o processo histórico que se estabeleceu entre Educação Física e Esporte.

No processo de modernização, o Esporte passa a ter papel hegemônico dentre as culturas corporais de movimento, e não demora muito para chegar na escola. A Educação Física Escolar no Brasil, no seu início, esteve ligada as instruções médicas e militares, ora em busca da melhora da saúde, ora em busca do preparo para servir o exército na defesa de eventuais guerras, ambas ligadas aos aspectos biológicos (Soares e Colaboradores, 1992). Porém, a partir da década de 1930, o esporte começa a tomar conta do espaço da Educação Física na escola, chegando à década de 1970, com o incentivo do governo militar a se tornar a única temática desenvolvida dentro da escola, passando, conforme argumentam Soares e

Colaboradores (1992) a ser confundido com a Educação Física. Entretanto, essa hegemonia passa a ser questionada a partir da década de 1980. Essas críticas advindas das abordagens renovadoras, entendiam que o esporte não deveria ser o único conteúdo da Educação Física Escolar, mas sim outras manifestações da cultura corporal do movimento necessitavam ser ensinadas dentro da escola (Soares e Colaboradores, 1992).

Nesse momento houve uma interpretação equivocada das abordagens renovadoras e entenderam que esses autores e autoras eram contra o esporte na escola, quando na realidade, apenas defendiam o tratamento pedagógico do mesmo, destaca (Bracht, 2000).

A partir desse momento o Esporte passou a ser estudado e analisado de forma mais sistemática, abrindo caminho para um trato mais abrangente dentro da escola. Porém ainda hoje temos resquícios desse processo histórico e precisamos avançar em busca de um ensino mais crítico do Esporte.

Diante deste cenário tão complexo, sobre o ensino do Esporte na escola, nos surge a preocupação de que ao ensinar o esporte de forma restrita, sem perceber, o educador e a educadora possam contribuir para uma alienação dos educandos e educandas, ao mesmo tempo que entendemos que se buscarmos um ensino de forma ampla podemos fazer dele, o esporte, uma prática de liberdade. Isto posto o presente estudo intenta verificar quais possíveis processos de ensino e aprendizagem emergem quando o Esporte na Educação Física escolar é pautado em um ensino libertador e emancipatório.

Buscando embasamento teórico, no primeiro capítulo temos como objetivo demonstrar como se estabeleceu o fenômeno social e pedagógico do esporte. Entendemos ser necessário a análise desse fenômeno para compreender como se cristalizou essa forma que hoje podemos chamar de esporte moderno, que ocupa um espaço hegemônico nas manifestações corporais contemporâneas, no intuito de sanar algumas dúvidas, acerca de certas proposições do esporte, que ao longo do tempo foram abarcadas pelo senso comum, e que se olharmos de forma superficial, incorreríamos em um fatalismo perigoso, nos levando a pensar o esporte dentro da escola apenas em uma viés de alto rendimento, privilegiando assim os mais habilidosos e causando a tão problemática exclusão.

Para tanto dialogaremos com autores que servirão de base conceitual para o referido capítulo, são eles: Norbert Elias e Erick Dunning (1992); Bracht (2005);

Boudieu (1983); Caillois (2017). Ao longo do capítulo, através da análise do processo histórico, objetivamos ter uma melhor compreensão sobre alguns questionamentos, tais como: O que é Esporte? Quando surgiu o Esporte? Quais aspectos que influenciaram esse surgimento? Quais motivos levaram a aumentar a importância do Esporte de rendimento? Porque ele, o Esporte, tornou-se hegemônico perante outras manifestações corporais? Entendemos ser importante esses conhecimentos para se criar uma melhor estratégia de ensino em busca de uma prática libertadora e emancipatória do Esporte.

Após descortinarmos algumas proposições do esporte moderno, que são abarcadas pelo senso comum, e apoiadas por diversas instituições, dentre elas as mídias, que exercem uma enorme coerção sobre a sociedade moderna, no segundo capítulo objetivamos demonstrar como o esporte dentro da escola pode ter possibilidades de um ensino libertador e emancipatório, para tanto discorreremos sobre a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, que será nosso referencial teórico para a busca do objetivo desse trabalho.

A Pedagogia da Libertação Freiriana está sob o guarda-chuva das teorias pedagógicas críticas, que tiveram o seu auge na educação brasileira na década de 1980, cujo a principal característica, é a crítica ao ensino tradicional pautado por uma educação antidialógica e autoritária, que Freire (2018) denomina de bancária.

A Pedagogia da Libertação freiriana em síntese se contrapõe sobremaneira ao ensino que para ele é centrado no educador e educadora, baseado no autoritarismo, que desconsidera o educando e educanda que nesse caso tem uma ação passiva no processo, considerados aquele e aquela que não sabe, e que apenas tem a função de arquivar as informações que o educador e a educadora depositam nele e nela.

Ainda dentro desse capítulo trouxemos como subcapítulo a relação da Pedagogia da Libertação e a Educação Física.

Na pedagogia tradicional, que Paulo Freire denomina de bancária, a Educação Física estava vinculada ao esporte, mas antes disso já teve vínculo com o militarismo e higienismo, tendo nesse período como método a ginástica europeia. Tanto no ensino da ginástica quanto no ensino do esporte sua característica se aproxima da educação bancária, sendo o educador e a educadora o centro do processo de ensino-aprendizagem, e o educando e a educanda considerados como objeto, tendo os seus movimentos corporais desconsiderados, passando a ser um

mero reprodutor de movimentos estereotipados, geralmente gestos técnicos, tidos como ideais pois imitavam atletas de alto rendimento, com um viés totalmente prático, com nenhuma reflexão sobre os objetos estudados, que geralmente eram os esportes hegemônicos (futebol, basquete, vôlei e handebol).

Contrapondo a essa educação bancária Paulo Freire vai defender uma educação problematizadora, dialógica e libertadora, nesse trabalho denominada como pedagogia da libertação. Na busca desses objetivos, Paulo Freire traz alguns conceitos ou princípios pedagógicos que subsidiaram essa busca libertadora da educação, dentre eles destacamos: práxis; diálogo; conscientização; autonomia e síntese cultural.

Na continuidade desse capítulo, aproximando do “chão da quadra”, no último subcapítulo demosntramos a nossa estratégia metodológica para a obtenção dos processos formativos que emergem de uma proposição educativa dialógica e problematizadora. Para tanto lançamos mão da Pedagogia do Jogo, método que utiliza o jogo como recurso pedagógico e está respaldado pela Pedagogia do Esporte e pela Pedagogia da Rua.

Após o esclarecimento da nossa base conceitual, na finalização deste trabalho, procuramos expor nossa trajetória metodológica, para além de demonstrar aos leitores e leitoras, que utilizamos a pesquisa qualitativa, na modalidade pesquisa-ação, em busca de encontrarmos os processos formativos que emergem de um ensino do Esporte libertador e dialógico.

Para tanto os temas geradores referentes ao esporte, levantados na fase de investigação, gênero e esporte; definição de esporte; técnica esportiva, serão problematizados através dos conceitos e princípios Freirianos: práxis; diálogo; conscientização; autonomia e síntese cultural.

Nas discussões finais analisaremos os resultados desse ensino libertador e emancipatório do esporte.

1.1 OBJETIVO

O objetivo desse estudo é problematizar o ensino do esporte dentro do ambiente escolar, portanto busca verificar quais processos de ensino e aprendizagem podem emergir de um ensino esportivo libertador e emancipatório.

1.2 RECURSO EDUCACIONAL

A partir dos resultados desta pesquisa foi elaborado como recurso educacional um Guia para Professores de Educação Física em busca do Ensino do Esporte Emancipatório denominado **O Ensino do Esporte na Escola: em busca de uma prática de Liberdade e Emancipação** (Apêndice 6) com proposição educativa que tem como objetivo oferecer aos Professores e Professoras de Educação Física informações e conteúdo de que o ensino do esporte na escola entre outras possibilidades para além da busca de técnicas estereotipadas, o jogo/esporte como prática de liberdade e emancipação.

2 O ESPORTE COMO FENÔMENO SOCIAL E PEDAGÓGICO.

Ao procurar respostas sobre algumas inquietações relacionadas ao Esporte, tais como: O que é Esporte? Quando surgiu o Esporte? Quais aspectos que influenciaram esse surgimento? Quais motivos levaram a aumentar a importância do Esporte de rendimento? Por que o Esporte se tornou hegemônico perante outras manifestações corporais? As quais entendemos ser importante elucidar para que possamos buscar o ensino do Esporte em bases de uma educação liberadora/emancipatória. Para tanto concordamos com Bourdieu (1983) quando afirma que devemos fazê-la buscando seus aspectos históricos: “Acho que deveríamos nos perguntar primeiro sobre as condições históricas e sociais da possibilidade deste fenômeno social que aceitamos muito facilmente como algo óbvio, o ‘esporte moderno’”.

No início desse excerto sobre o processo histórico do esporte, entendemos que o esporte moderno não surgiu como um passe de mágica, e partilhamos do pensamento de Norbert Elias e Eric Dunning (1992) que argumentam:

[...] À primeira vista pode sentir-se que este conjunto de questões se baseia em hipóteses falsas. Na verdade, as sociedades contemporâneas não são as primeiras nem as únicas cujos membros sentiram prazer no desporto. As pessoas não jogaram futebol em Inglaterra e em outros países durante a Idade Média? Os cortesãos de Luis XIV não possuíam os seus courts de tênis e não apreciaram o seu jeu de paume! E, acima de tudo, os antigos gregos, os grandes pioneiros do «atletismo» e de outros «desportos», não organizaram, como nós, competições de jogos locais e interestados numa escala grandiosa? O renascimento dos Jogos Olímpicos do nosso tempo não é um indicador suficiente quanto ao facto de o «desporto» não ser nada de novo? (Elias e Dunning, 1992, p. 191).

O esporte moderno (estamos nos referindo ao esporte institucionalizado, não coadunamos com a ideia de surgimento do esporte nesse período), que surgiu na Inglaterra, em meados do século XVIII e se intensificou no final do século XIX e início do XX no berço do capitalismo, teve nas escolas públicas inglesas (*Public Schools*) o seu primeiro espaço de prática, pois era apenas nesses espaços que os jogos antigos com bola foram permitidos.

É importante observar também, que os jogos populares foram muitas vezes reprimidos pelo poder público, como aliás, também foi o caso

de uma prática corporal das classes populares brasileiras, a capoeira, que sofreu uma perseguição violenta por parte das autoridades brasileiras nas décadas de 1910 a 1930. No caso da Inglaterra, foi principalmente nas escolas públicas (*Public Schools*) que estes jogos vão sobreviver, pois lá eles não eram percebidos como ameaça à propriedade e à ordem pública. Vai ser nas escolas públicas que aqueles jogos (o caso clássico é o futebol) vão ser regulamentados e aos poucos assumir as características (formas) do esporte moderno (Bracht, 2005, p. 14).

Os jogos antigos, que para a sociedade industrializada que estava surgindo na Inglaterra, eram violentos e tão logo considerados incivilizados, necessitavam passar por um processo de mudança de regras a fim de torná-los menos violentos com possibilidade de maior controle. Elias e Dunning (1992) nos auxiliam a entender esse processo de civilização afirmando que entre outros elementos constituintes encontrava-se o processo de controle de violência, com isso para que fosse possível sua utilização na escola, esses jogos teriam que passar por uma transformação, sobretudo nas suas regras, em busca da diminuição da violência tão presentes nesses jogos antigos.

Entretanto Elias e Dunning (1992) nos assistem nessa afirmação problemática de que, os jogos antigos eram considerados incivilizados ou bárbaros e os esportes modernos eram entendidos como civilizados. Os mesmos autores até concordam que os jogos antigos eram mais violentos do que o esporte moderno, porém defendem que existiam um *ethos* que influenciava nos moldes desses jogos, e que esses estavam de acordo com a moral da época. Podemos aferir a posição dos supracitados autores na afirmação a seguir:

Os antigos Jogos Olímpicos duraram mais de mil anos. Os padrões de violência na luta podem ter oscilado durante todo este período, mas, fossem quais fossem as oscilações ao longo de toda a Antiguidade, o limiar de sensibilidade quanto a provocação de ofensas físicas e mesmo da morte num combate, e, de acordo com isso, todo o *ethos* da prova, era muito diferente daquele que, nos nossos dias, e representado pelo tipo de confrontos caracterizado como «desporto» (Elias; Dunning, 1992, p. 202).

Complementando a questão sobre o desenvolvimento do esporte moderno dentro das escolas públicas inglesas, Bourdieu (1983) nos esclarece que:

Para caracterizar os princípios desta transformação, pode-se dizer que os exercícios corporais da "elite" foram separados das ocasiões sociais ordinárias às quais os jogos populares permaneciam associados (festas agrárias, por exemplo) e desprovidos das funções

sociais (e, a fortiori, religiosas) ainda ligadas a vários jogos tradicionais (como os jogos rituais praticados em muitas sociedades pré-capitalistas em certas passagens do ano agrícola). A escola, lugar da *skhole*, do lazer, é o lugar onde as práticas dotadas de funções sociais e integradas no calendário coletivo, são convertidas em exercícios corporais, atividades que constituem fins em si mesmas, espécie de arte pela arte corporal, submetidas às regras específicas, cada vez mais irredutíveis a qualquer necessidade funcional, e inseridas num calendário específico (Bourdieu, 1983, p. 136-153).

Nas *Publics Schools* percebemos uma estreiteza do esporte moderno com a burguesia Inglesa, quando ocorrem as mudanças nos jogos antigos com bola, buscando fazer com que esses jogos populares passassem a incorporar alguns preceitos dessa burguesia, conforme destaca Bourdieu (1983, p. 136-153) apontando que:

A escola é o lugar por excelência do exercício chamado gratuito e onde se adquire uma disposição distante e neutralizante em relação ao mundo social, a mesma que está implícita na relação burguesa com a arte, a linguagem e o corpo: a ginástica faz um uso do corpo que, como o uso escolar da linguagem, é ele mesmo o seu fim. O que é adquirido na e pela experiência escolar, espécie de retiro do mundo e da prática, do qual os grandes internatos das escolas de "elite", representam a forma acabada, é a inclinação à atividade para nada, dimensão fundamental do ethos das "elites" burguesas que sempre se vangloriam de desinteresse e se definem pela distância eletiva – afirmada na arte e no esporte – em relação aos interesses materiais.

Para além da já citada coibição da violência, presente nos jogos antigos, ainda podemos destacar, apoiados em Caillois (2017), que no esporte moderno características importantes dos jogos antigos foram suprimidas, especialmente aquelas que podemos considerar de difícil controle, sobretudo, as relacionadas com o *Paidia*, como a algazarra, agitação e ataque de riso e outros foram hipertrofiados como os de relações com o *Ludus*, como convenções arbitrárias e organizações.

Quadro 1 – distribuição dos jogos.

	Agôn (competição)	Alea (sorte)	Mimicry (simulacro)	Ilinx (vertigem)
PAIDIA Algazarra Agitação Ataque de riso Pipa solitário Jogos de paciência Palavras cruzadas LUDUS	Corridas, lutas, etc. Atletismo não regrados Boxe Bilhar Esgrima Damas Futebol Xadrez Competições esportivas em geral	Parlendas Cara ou coroa Aposta Roleta Loterias simples, compostas ou acumuladas	Imitações infantis Ilusionismo Bonecas, fantasias e brinquedos Máscara disfarce Teatro Artes do espetáculo em geral	“Piruetas” infantis Carrossel Balanço Valsa Volador Atrações dos parques de diversão Esportes de neve Alpinismo Acrobacia

OBS: Em cada coluna os jogos são classificados aproximadamente em uma ordem tal, que o elemento **paidia** diminui constantemente, enquanto o elemento **ludus** cresce constantemente.

Fonte: Caillois (2017).

Desta forma percebemos que o início do esporte moderno esteve em estreita relação com o controle e repressão. Os jogos antigos que ainda se caracterizavam por aspectos relacionados a *Paidia*, foram proibidos de serem praticados, sendo permitidos apenas nas *Publics Schools* inglesas, isto porque através das suas transformações e corpos de regras, poderia ser o esporte moderno um mecanismo de repressão dos jovens praticantes.

É importante frisar que esse método repressivo através do esporte por parte das *Publics Schools* inglesas deu tão certo que esses foram levados ou incorporados por outras importantes instituições. (Bourdieu, 1983).

Gozando de grandes prestígios, sobretudo pelo seu papel repressivo, o esporte moderno vai ocupar outros espaços sociais. Esse processo se torna possível, por dois motivos: os jovens recém-saídos das escolas e universidades tinham o desejo

de continuar a prática dessa manifestação corporal; e as instituições organizadas viam nele uma possibilidade econômica, de repressão desses jovens.

Ainda sobre essa relação do esporte como prática do tempo livre das classes dominantes (aristocracia e burguesia emergentes), Bracht (2005) relata que esses praticavam os jogos populares desde a corrida de cavalo e de gente (footmeri), até o tênis e a esgrima. Como ainda existiam muitas discussões e desentendimentos entre os participantes, esses jogos passaram a ter regulamentação cada vez mais precisa e acessível. Nessa perspectiva, podemos considerar como uma segunda etapa desse processo, o momento em que esses esportes modernos passam a ser praticados nos chamados clubes esportivos. Complementando, Bracht (2005) destaca que:

Um passo importante no desenvolvimento do esporte foi a criação de clubes esportivos por aqueles que queriam continuar a praticar esportes depois da vida escolar e universitária. O primeiro clube desse tipo foi fundado em 1831: Leander Rowing Club (Langenfeld, 1987, *apud* Bracht, 2005, p.99).

Elias e Dunning (1992) destacam um outro aspecto dessa disseminação da prática esportiva, a busca por uma satisfação encontrada tanto nos jogos antigos como no esporte moderno está intimamente ligada a busca pela excitação, que os autores denominam de excitação agradável.

Um dos principais traços fisionômicos das sociedades altamente diferenciadas e abastadas do nosso tempo é o facto de apresentarem uma variedade de atividades de lazer superior e qualquer outra sociedade que se possa imaginar. Muitas dessas ocupações de lazer, entre as quais o desporto nas suas formas de prática ou de espetáculo, são então consideradas como meios de produzir um descontrolo de emoções agradável e controlado. Com frequência, elas oferecem (embora nem sempre) tensões miméticas agradáveis que conduzem a uma excitação crescente e a um clímax de sentimentos de êxtase, com a ajuda dos quais a tensão pode ser resolvida com facilidade, como no caso de a sua equipa vencer uma prova desportiva. Nesta linha, as tensões miméticas das atividades de lazer e a excitação com elas relacionada, isenta de perigo ou de culpa, podem servir como um antídoto das tensões provenientes do stress que, no quadro da repressão global estável e harmoniosa característica das sociedades complexas, se verifica entre os indivíduos (Elias; Dunning, 1992, p. 73).

Talvez sejam esses os motivos do esporte gozar de tanto prestígio na sociedade como um todo, especialmente a inglesa, de um lado a busca da excitação

agradável, pelos praticantes, que nas sociedades atuais está relegadas aos momentos de lazer, do outro juntamente o interesse repressivo por parte das instituições, fazendo com que sua prática vá ganhando destaque sobre as demais manifestações corporais, o que nos auxilia a entender o porquê do esporte ter esse papel hegemônico na sociedade Inglesa.

Quando o esporte “pula o muro” das *Publics School*” e das universidades, propicia o surgimento dos clubes associativos, que passam a ter como função, juntar pessoas para a prática dos seus esportes favoritos. Essas associações acabam tendo a permissão por parte do poder público, de organizarem seus próprios torneios, surgindo assim o Esporte amador.

Nesse contexto a burocratização ou organização formal também cresce. Já no século XIX vão surgir, na Inglaterra principalmente, organizações que congregam grupos de clubes, as federações, com futebol, que promovem competições em nível regional e novos esportes surgem, ou seja, uma série de práticas corporais sofrem o processo de esportivização e começam a aproveitar as possibilidades de explorar comercialmente os eventos esportivos, surgindo o profissionalismo (Bracht, 2005, p. 99).

Esses clubes profissionais também enxergavam no esporte essa possibilidade repressiva, dentre essas instituições no berço da industrialização inglesa, os chamados patrões paternalistas, juntamente com hospitais e escolas, passaram a promover o esporte como desvio de atenção, principalmente sobre questões trabalhistas.

Sem dúvida, esta é uma das chaves da divulgação do esporte e da multiplicação das associações esportivas que, originalmente organizadas sobre bases beneficentes progressivamente foram recebendo o reconhecimento e a ajuda dos poderes públicos. Este meio extremamente econômico de mobilizar, ocupar e controlar os adolescentes estava predisposto a se tornar um instrumento e um objeto de lutas entre todas as instituições total ou parcialmente organizadas para a mobilização e a conquista política das massas e que ao mesmo tempo competiam pela conquista simbólica da juventude – partidos, sindicatos, igrejas é claro, mas também patrões paternalistas. Preocupados em assegurar um envolvimento contínuo e total da população operária, estes últimos ofereceram muito cedo a seus assalariados, além de hospitais e escolas, estádios e outros estabelecimentos esportivos (numerosas associações esportivas foram fundadas com a ajuda e sob o controle de patrões privados, o que ainda hoje é testemunhado pelo fato de muitos estádios terem o nome de patrões) (Bourdieu, 1983, p. 136-153).

Esses times esportivos das fábricas, buscando uma maior projeção através dos campeonatos esportivos passam a contratar profissionais para os seus times, dando início assim a o chamado esporte profissional, levando a uma divisão: burguesia e esporte amador x proletariado e esporte profissional.

Na base da questão do profissionalismo/amadorismo está presente o conflito social básico da sociedade capitalista: capital x trabalho. As classes dominantes (burguesia e aristocracia) fizeram da apologia ao amadorismo uma estratégia de distinção social; nele, no amadorismo, estava presente o ethos aristocrático - atividade realizada pelo simples prazer de realizá-la, sem fins úteis, desinteressada, a arte pela arte. As organizações esportivas passam a se diferenciar com base nesse critério: ligas amadoras; ligas profissionais. Não é difícil perceber por que, sendo os jogos olímpicos modernos elaborações de um barão (o de Coubertin), estes vão assumir exatamente o ideário amadorista - discurso que mais a frente, durante a Guerra Fria, vai ser assumido estratégica e oportunamente pelos países socialistas. O ideário amadorista era um ideal que confrontava os interesses dos trabalhadores; instrumento de distinção de classe; exercício de violência simbólica (Bracht, 2005, p. 100).

No quadro abaixo podemos entender de forma sucinta como se deu esse processo de transição entre os jogos antigos e o esporte moderno.

Quadro 2 – Transição dos jogos antigos ao esporte moderno

Semelhanças	Diferenças	
	Esportes moderno	Jogos antigos
- Competição. - Busca da excitação. - Existência de campo específico de jogo. - Confronto de dois ou mais membros.	- Institucionalização - Regras internacionais - Controle e repressão - Racionalização - Quantificação	- Festas (religiosas e colheitas). - Violência. - Valor solene e sagrado.

Fonte: Elaborada pelo autor.

Após essa sucinta explanação histórica do esporte, aprofundaremos alguns questionamentos nos próximos subcapítulos, objetivando o conhecimento de algumas indagações que entendemos serem importantes para a essa pesquisa.

2.1 O ESPORTE: UMA INVENÇÃO DA MODERNIDADE OU UMA CONTINUIDADE DOS JOGOS ANTIGOS?

Ao buscarmos esse entendimento, teremos condições de responder a outra questão, importante a esse trabalho: o que é esporte? Portanto, vamos aprofundar um pouco mais sobre essa transição.

Os jogos antigos passaram por algumas transformações que Elias e Dunning (1992) entendem ser um processo de civilização da sociedade. Segundo esses autores o processo civilizatório da sociedade tem algumas características e elementos que a constituem. São eles: a formação do Estado, um aumento das cadeias de interdependências, a elaboração e o refinamento das condutas e dos padrões sociais, um aumento concomitante da pressão social sobre as pessoas para exercerem o autocontrole na sexualidade, agressão e emoções de um modo geral, e cada vez mais, na área das relações sociais e, a nível da personalidade, um aumento da importância da consciência («superego») como reguladora do comportamento. (Elias; Dunning, 1992, p.30).

Dos elementos desse processo civilizatório podemos aferir que o aumento concomitante da pressão social sobre as pessoas para exercerem o autocontrole na sexualidade, agressão e emoções teve influência na transição entre os jogos antigos e os esportes modernos, pois os jogos antigos eram constituídos de um grau elevado de violência, comparado aos esportes modernos, o que podemos afirmar através da citação que segue:

No pancrácio os adversários lutavam com todas as partes do corpo, as mãos, os pés, os cotovelos, os joelhos, os pescoços e as cabeças; em Esparta usavam mesmo os pés. Os lutadores do pancrácio podiam arrancar os olhos uns aos outros... podiam, também, obstruir, agarrar os pés, narizes e orelhas, deslocar os dedos e braços e aplicar estrangulamentos. No caso de conseguirem derrubar o outro, podiam sentar-se sobre ele e bater-lhe na cabeça, cara e orelhas; também podiam dar-lhe pontapés e pisá-lo. Não é preciso dizer que os lutadores desta prova brutal eram atingidos por vezes pelos mais terríveis ferimentos e, não raro, morriam! O pancrácio dos jovens efecos era provavelmente o mais brutal de todos. Pausânias diz-nos que os lutadores lutavam com unhas e dentes, mordiam e rasgavam os olhos uns dos outros (Elias; Dunning, 1992, p. 201).

Outro elemento do processo civilizatório que interfere a forma de jogos influenciarem na transição com o esporte moderno é o controle da emoção e para esse aspecto nos apoiaremos em Callois (2017), para um melhor entendimento.

Na obra “Os jogos e os homens: A máscara e a vertigem” (2017), o referido autor relata e entende que os jogos precisam ser analisados em torno dos seus significados, pois defende que é inegável o seu grau de arrebatamento sobre as pessoas que o praticam, com isso ele busca defender que o jogo proporciona em quem dele participa, algumas sensações para além da busca de objetivos, com isso ele os divide em quatro categorias: Competição (*Agon*); Acaso (*Alea*); Simulacro (*mimicry*); e Vertigem (*ilinx*) o próprio autor nos esclarece melhor sobre a divisão:

As quatro pertencem ao campo dos jogos: jogamos futebol ou bolinhas de gude ou xadrez (*agôn*) ou jogamos na roleta ou na loteria (*alea*), jogamos de brincar de pirata ou jogamos de representar Nero ou Hamlet (*mimicry*), ou o jogo é provocar em nós, por um movimento rápido de rotação ou de queda, um estado orgânico de confusão e de desordem (*ilinx*). (Caillois, 2017, p.32).

O autor ainda nos esclarece que essas manifestações dos jogos vão se relacionando além de estarem estabelecidas em dois polos extremos, em uma extremidade se encontram o divertimento a turbulência um campo de improvisação livre de alegria despreocupada que o autor vai denominar de *Paidia*, já no outro oposto temos o *Ludus* que segundo o autor se caracteriza por convenções arbitrárias que exigem sempre uma quantidade maior de esforço, de paciência e destreza ou de engenhosidade (Caillois, 2017).

Podemos verificar que a *Paidia* está muito atrelada às origens dos jogos, Caillois (2017) esclarece que a escolha do termo se deu pela raiz da palavra ter relação com criança, essa se dá pelo fato do termo estar ligado ao que há de mais exuberante, esse é o polo que se encontram as características mais desordenadas dos jogos, onde a alegria e agitação são os principais motores. Na concepção dos jogos ela se relaciona com o *Ludus*, responsável pela organização e convenções arbitrárias, podemos então concluir que eles se completam, para a possibilidade de estabelecer os aspectos dos jogos.

Sabendo que alguns tendem a pender mais para o lado da *Paidia* e outros mais para o lado do *Ludus*, podemos aferir que o esporte buscou hipertrofiar características do *Ludus* e eliminar características da *Paidia*, já que no processo de civilização (Elias;

Dunning, 1992) um dos componentes era o controle das emoções o que percebemos ser as características da *Paidia*.

Nesses pontos podemos adentrar a problemática deste sub capítulo, os adeptos de que o esporte moderno seria uma invenção da modernidade, tem entre seus argumentos que os jogos antigos eram violentos e caóticos, características que o esporte moderno não teria, porém com o auxílio de Elias e Dunning, (1992) e Callois (2017), percebemos que a característica central do esporte moderno que é a competição e a excitação agradável (Elias; Dunning, 1992) estavam presentes nos jogos antigos e no esporte moderno, o que fica evidente é que na transição entre os jogos antigos e o esporte modernos, houve um maior controle da violência e do processo caótico ou turbulento, ambos elementos do processo de civilização.

Quanto a mim, descreverei esse antagonismo da seguinte forma: as sociedades primitivas, que nomearei como as sociedades de caos, quer sejam australianas, americanas, africanas, são sociedades onde reinam igualmente a máscara e a possessão, isto é, a mimicry e o ilinx; ao contrário, os incas, os assírios, os chineses ou os romanos apresentam sociedades ordenadas, com administrações, carreiras, códigos e tabelas, com privilégios controlados e hierarquizados, onde o agôn e a alea, sendo aqui o mérito e o nascimento, aparecem como os elementos primeiros e, aliás, complementares do jogo social. Ao contrário das precedentes, são sociedades de contabilidade (Caillois, 2017, p.138).

Nesse ponto concordamos com Elias e Dunning (1992) quando afirmam haver uma continuidade entre os jogos populares e o esporte moderno, algo entendido como processo de civilização, tão logo entendemos que: O esporte é um jogo que muitas pessoas jogavam, portanto foi importante e necessário a criação de regras mais bem definidas possibilitando jogá-lo com pessoas de regiões mais distantes. Ao longo do seu desenvolvimento, infelizmente, a lógica da modernidade foi colocando alguns aspectos e o tornando cada vez mais burocrático.

Sendo assim, nos debruçamos agora em compreender por que o esporte moderno foi alvo de duras críticas e como superou essas críticas e passou a exercer um papel hegemônico perante outras manifestações corporais.

2.2 DAS PRIMEIRAS CRÍTICAS AO PAPEL HEGEMÔNICO.

Quando o esporte moderno “invade” a sociedade através desses clubes esportivos, ele se molda por uma sociedade em profunda modificação, acarretada pela industrialização, e com isso o esporte passa de forma hegemônica a ocupar esse tempo livre, sobretudo da classe dominante.

O desenvolvimento e expansão do esporte aconteceu tendo como pano de fundo o processo de modernização dos séculos XIX e XX, processo que compreende a industrialização, urbanização, tecnologização dos meios de transporte e comunicação, aumento do tempo livre, surgimento dos sistemas nacionais de ensino etc. Esses aspectos, por sua vez, estão inseridos no processo mais amplo de secularização e racionalização que caracterizam a sociedade moderna.

Tendo o esporte “nascido” no berço do capitalismo, e tendo na sua origem uma relação estreita com a elite burguesa inglesa, ele acabou por incorporar alguns princípios do capitalismo. Sobre essa relação Bracht (2005) aponta que:

É importante ressaltar que muitos dos elementos característicos da sociedade moderna, no caso capitalista industrial, vão ser incorporados e/ou estão presentes no esporte: orientação para o rendimento e a competição, a cientificação do treinamento, a organização burocrática, a especialização de papéis, a pedagogização e o nacionalismo - este último sendo central para a expansão do esporte promovida pelo movimento olímpico (Bracht, 2005, p. 100).

Nesse momento o “esporte moderno” passa a ocupar um espaço hegemônico na manifestação corporal, praticamente em toda a Europa para a sociedade de classes que estavam se formando.

Nesse momento histórico, com as organizações do proletariado, e o crescente movimento socialista no continente europeu o esporte passou a receber críticas dessas organizações alegando ser uma ferramenta de alienação, pois existiam nele, fartos princípios característicos, identificados e defendidos pelo sistema capitalista.

Este processo de crítica sociofilosófica do esporte nesse período, principalmente na Europa, foi em grande parte desencadeado pelo movimento (revolta) dos estudantes. Tal crítica tinha como referencial básico o neomarxismo dos frankfurtianos, da chamada Escola de Frankfurt, também conhecida como Teoria Crítica, principalmente de Herbert Marcuse, mas também Theodor Adorno, Max Horkheimer e Jürgen Habermas (Bracht, 2005, p. 28).

Ainda apoiados na obra de Bracht (2005), trazemos os dois aspectos de preocupação da Escola de Frankfurt quanto as mazelas que o esporte poderia trazer à sociedade atual:

- a) tese da coisificação ou alienação. Essa tese resumidamente propõe que a sociedade e os homens não são aquilo que em função de suas possibilidades e sua natureza poderiam ser. Isso transparece nas sociedades industriais principalmente no mundo do trabalho. Como causa, temos um tipo de pensamento que se efetiva na razão instrumental ou racionalidade técnica. Isto é, as relações sociais em seu conjunto são norteadas por uma razão instrumental, coisificando as.
- b) tese da repressão e manipulação. De acordo com essa tese, a sociedade moderna altamente tecnologizada, industrializada e desenvolvida, representa um sistema de repressão, dominação e manipulação (Bracht, 2005, p. 28-29).

Com base na crítica da Escola Frankfurtiana na década de 1960 e 1970 passa a ter o esporte, seus valores e características questionados e surge nesse momento a ideia de se criar o chamado jogos dos proletariados. Esses jogos tinham por objetivo fugir daquelas particularidades esportivas que se aproximavam das que o sistema capitalista defendia, surgindo a ideia de se formular competições esportivas onde essas características fossem evitadas, dando hipertrofia às defendidas pelo socialismo.

A classe trabalhadora em países como a Bélgica, a Tchecoslováquia, a França e principalmente a Alemanha criou uma organização de clubes de ginástica e, posteriormente, também de esportes, própria, que procurava diferenciar-se das organizações ginásticas e esportivas "burguesas". Este movimento produziu textos (de jornais e mesmo livros), onde os princípios que norteavam suas atividades bem como as críticas ao esporte "burguês" estavam expressos (Bracht, 2005, p. 24).

Sintetizando, Bracht (2005) ao citar Bennett (1982) resumiu em cinco pontos as críticas ao esporte advindas desse movimento:

1. emancipação do "esporte dos senhores". Era destacada a necessidade de quebrar a exclusividade do esporte dos senhores (dos dominantes);
2. os princípios da competição, do rendimento e do record. A negação do princípio da competição é entendida como decisivo para uma cultura corporal proletária. O esporte competitivo burguês é atacado genericamente como um espelho e instrumento da economia capitalista. Nessa visão, a racionalização das técnicas esportivas aparece como paralela ao sistema capitalista taylorizado;
3. mentalidade esportiva capitalista. As organizações ginásticas e esportivas de trabalhadores buscavam se distanciar da mentalidade esportiva burguesa, na medida em que colocavam como princípio orientador a solidariedade de todos os trabalhadores;

4. o esporte como arma dos dominantes. O esporte-espetáculo é utilizado como meio para desviar a atenção das massas da luta de classes e como fuga da realidade política. Com relação ao esporte nas fábricas, alertava-se contra a introdução de uma nova "arma" para a disciplinação dos trabalhadores;
5. esporte "burguês" a serviço do militarismo e do fascismo. O esporte burguês é dominado pelo capitalismo que fomenta o militarismo e o facismo (Bernett 1982, *apud* Bracht, 2005, p. 25).

Essas críticas sofridas pelo esporte moderno, feitas especialmente pela classe dos proletariados, que se intitulava como movimento ginástico, apesar de terem até elaborado duas olimpíadas, perdeu sua força após a segunda guerra mundial, o que fez com que o esporte se desvencilhasse de questões políticas, passando assim a ser visto como um campo de neutralidade, o que proporcionou à prática um crescimento ao ponto de ocupar um espaço hegemônico nas manifestações corporais.

Esse movimento chegou a organizar três grandes olimpíadas especificamente da classe trabalhadora. Essa organização estava ligada à luta mais geral da classe trabalhadora, sofrendo inclusive a divisão própria da internacional em socialista e comunista, e após a Segunda Guerra Mundial não pôde mais ser recuperada. O argumento central para constituir apenas uma organização esportiva, congregando os interesses "exclusivamente esportivos", foi o de que um dos males e equívocos ocorridos havia sido a instrumentalização política do esporte (no caso da Olimpíada de Berlim, por Hitler), devendo este permanecer neutro (Bracht, 2005, p. 107-108).

Dessa forma o esporte passa a se constituir apenas por uma organização esportiva agregada ao movimento olímpico, o chamado olimpismo, que vai proporcionar a vinculação do esporte à categoria de nação, o esporte como uma manifestação corporal passou a ter um papel hegemônico na sociedade moderna. (Bracht, 2005).

Gozando de um grande prestígio em toda a Europa a prática esportiva vai se espalhar por todas as partes do mundo. Essa disseminação do esporte se tornou possível através do processo de colonização, porém essa hegemonia do esporte não se deu de forma natural, mas sim sobre aspectos de coerção e transformação de manifestações corporais em esportes, para tanto a mídia e outras instituições exerceram papel importante nesse processo, tendo na escola uma parceira importante para a divulgação do esporte, sobretudo o esporte de alto rendimento ou espetáculo, que era totalmente apoiado pelo sistema capitalista.

Interessante é destacar o discurso legitimador da instituição esportiva, que permite, inclusive, interfaces (integração) com outras instituições. Esse discurso concentrou-se historicamente em torno de três eixos: a educação, a saúde e a confraternização (entre os povos, entre os grupos sociais, entre as raças) e a paz mundial. Foi a ligação do esporte ao ideal da educação e da saúde que permitiu ao esporte tornar-se o conteúdo central da Educação Física escolar. E foram estes três elementos que permitiram legitimar a intervenção do estado no setor (Bracht, 2005, p. 109).

Dessa maneira, no último subcapítulo, trataremos de nos aprofundar um ainda mais sobre essa relação do esporte com a instituição escola, pois dessa forma evitaremos ter um olhar ingênuo quando da busca do objetivo desse trabalho, O Ensino do Esporte em busca de uma Prática Libertadora/Emancipatória.

2.3 DO ESPORTE NA ESCOLA AO ESPORTE DA ESCOLA: COMO ESTÁVAMOS E COMO ESTAMOS.

No ambiente escolar o esporte, elemento do jogo, é uma unidade temática da educação física, na qual atualmente divide espaço com outras manifestações corporais.

Entretando em outros momentos não era bem assim, o esporte tinha tanto espaço nas aulas de Educação Física que chegou a ser confundido com essa, porém esse monopólio foi alvo de duras críticas o que acabou ocasionando o que hoje, temos, pelo menos teoricamente, estabelecido na Educação Física Escolar, uma divisão de espaço com outras manifestações corporais.

Diante disso, nos interessa saber o porquê dessa hegemonia dentro da Educação física escolar, e posteriormente, quais foram os argumentos dos críticos do “esporte na Escola”.

O esporte, apesar de ter um grande destaque na sociedade brasileira não foi inserido imediatamente como conteúdo das aulas de Educação Física escolar. Os conteúdos presentes nos primórdios da Educação Física Brasileira foram os métodos ginásticos, amparados por um viés biológico, em busca de uma melhora da saúde, possibilitando um corpo forte e higiênico, sendo influenciada, assim, pela classe médica, apoiada pelo militarismo. (Darido, 2003).

Após a segunda guerra mundial, em busca do aumento do nacionalismo o governo brasileiro, que estava nas mãos dos militares, percebeu no esporte um

importante aliado em busca de sentimento de nação, tão logo viu na escola uma possibilidade de transformar o Brasil em uma potência esportiva, então passa o esporte a ser um conteúdo hegemônico da Educação Física escolar.

Segundo Darido (2003), com a ascensão dos militares no governo brasileiro, a partir de 1964, o esporte é fortalecido nas aulas de Educação Física escolar, tendo como meta à busca de resultados em competições internacionais. Trata-se de um período no qual a ideologia do governo estava pautada em um país que vislumbrava ser uma potência de nação, sendo importante neste momento, fomentar um ambiente de desenvolvimento e ao mesmo tempo “mascarar” os problemas internos (Barroso; Darido, 2006, p. 103).

O esporte na Educação Física Escolar era composto de uma espécie de imitações do esporte de alto rendimento, já que o objetivo era a caça de talentos, dessa forma, segundo (Barroso; Darido 2006), os professores de Educação Física perdiam a possibilidade de adaptar as regras para que todos participassem, o que ocasionou uma exclusão dos menos habilidosos.

Desta forma, o esporte nas aulas de Educação Física, que tinha a característica de ser um conteúdo também informal, com possibilidades de alterações nas regras, apresentando aspectos cooperativos além dos competitivos e oferecendo situações de resolução de problemas por parte dos alunos, passa a ter uma grande rigidez na sua formalidade, com regras normatizadas, controle exclusivo do professor para resolução de problemas e direcionando-se para a necessidade da competição, portanto passando a apresentar claramente como principal meta o rendimento.(Barroso; Darido, 2006, p. 104).

A hegemonização do Esporte dentro da escola passa a ser criticada por uma parcela de autores e autoras, que saem do país para se capacitarem, e tendem a deslumbrar outras possibilidades desse ensino, em busca de evitar algumas mazelas causadas pelo Esporte dentro da escola, as quais podemos aferir através da afirmação que:

Nela o professor deixa de ter a sua função originária para ser um treinador e os alunos passam a ser os seus atletas, fato que no ambiente escolar deve ser amplamente redimensionado. Quando é defendida a idéia do “esporte da escola”, destaca-se a importância de dar um outro tratamento ao esporte, pois este deixará de ser trabalhado para um fim, e começa a ser visualizado como um meio

para formação dos alunos, não havendo mais sentido embutir nas aulas a padronização esportiva (códigos, regulamentos) presente nas competições (Barroso; Darido, 2006, P.104).

Esse ensino dos esportes desconsidera os aspectos culturais do movimento, objetificando os educandos e educandas, que acabam tendo uma atuação passiva no processo de ensino-aprendizagem, cabendo a eles e a elas, aprenderem as técnicas consideradas como ideais, sempre levando em consideração os movimentos técnicos de atletas profissionais, teóricos das “teorias críticas”, da escola de Frankfurt entendem que esse processo de ensino se torna alienante.

Nesse processo de racionalização que passa o esporte nos padrões e nos princípios da civilização industrial, o movimento realizado se reduz a ações regulamentadas e padronizadas que se orientam em grandezas mensuráveis e abstratas. Os movimentos são realizados de forma independente das próprias vivências subjetivas de medo, esperança, alegria etc., dos praticantes (Kunz, 1994, p. 25).

Essas críticas ao ensino do esporte na escola levaram, segundo Bracht (2000), a alguns equívocos. O supracitado autor nos esclarece que as críticas não estavam direcionadas a presença do esporte na escola, mas sim ao fato desse estar pautado unicamente pelo segmento do alto rendimento. Diante disso a interpretação errada dessas críticas acarretou alguns equívocos tais quais: Quem critica o esporte é contra o esporte; tratar criticamente o esporte na Educação Física é ser contra a técnica esportiva; esporte de rendimento em oposição ao lúdico; criticar o esporte de rendimento seria uma troca de aula prática por aula teórica (Bracht, 2000).

As produções acadêmicas advindas desse período de crítica ao esporte de rendimento, o chamado esporte na escola, proporcionaram uma reflexão coletiva em relação a especificidade da Educação Física, tendo como resultado um período de crise, que segundo Medina (1983) não pode ser considerado de forma alguma como algo danoso a área.

Essa “crise” na Educação Física se estabeleceu devida as críticas sofridas por estudiosos(as) que eram adeptos a teorias pedagógicas críticas, a qual influenciou duas teorias na área da Educação Física, a crítico-superadora (Soares e colaboradores, 1992) e crítico-emancipatória (Kunz, 1994), as quais teciam críticas ao ensino do esporte na escola ser pautado apenas pelo segmento do alto rendimento.

As produções acadêmicas advindas dessas teorias levaram a criação de alguns documentos e diretrizes a qual destacamos os Parâmetros curriculares nacionais (PCN) que entendiam a área de Educação Física não mais apenas através do viés biológicos:

Portanto, entende-se a Educação Física como uma área de conhecimento da cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar como uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (Brasil, 1997, p. 29).

Diante disso, o esporte passa, pelo menos na teoria, a dividir espaço com outras culturas de movimento, e as produções acadêmicas da área começam a transformar as práticas da Educação Física, que ao abandonar o ensino restrito do esporte de rendimento, acaba por entrar em crise, ao ponto de González e Fensterseifer (2009) cunhar o termo: entre o “não mais” e o “ainda não”.

Pensando especificamente sobre o ensino do esporte na escola, que passou de um espaço hegemônico e um ensino restrito, normalmente pautado pelo alto rendimento, a um conteúdo da Educação Física que dividia o espaço com outras unidades temáticas, para além de uma busca de um ensino mais humanizador, podemos perceber essa tendência nas afirmações composta na Base Nacional comum curricular (BNCC):

As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade (Brasil, 2017).

Atualmente, existe uma corrente dentro da área de Educação Física que se declara como pós-crítica, adeptos dessa teoria em síntese discordam em um uso de um currículo fechado, pois entendem que esse está pautado por um sistema neoliberal que tentem a homogeneizar as práticas corporais, o que na área do esporte pode privilegiar o ensino de modalidades tradicionais, sem um olhar crítico sobre esse.

O currículo cultural da Educação Física pretende borrar fronteiras, conectar manifestações dispersas e promover a análise e o compartilhamento dos seus significados. Parte do princípio de que se a escola for concebida como ambiente adequado para discussão, vivência, ressignificação e ampliação da cultura corporal, será possível almejar a formação de cidadãos que identifiquem e questionem as relações de poder que historicamente impediram o reconhecimento das diferenças. Afinal, em uma sociedade democrática é importante indagar por que determinados esportes, brincadeiras, danças, lutas ou ginásticas são tidos como adequados ou inadequados (Neira, 2018, p. 9).

Após a compreensão, ao menos sucintamente, sobre o esporte e seus aspectos históricos tanto fora quanto dentro da escola, nos ocuparemos nesse momento em analisar como estamos, atualmente, desenvolvendo esse conteúdo nas aulas de Educação Física.

Percebendo que o esporte é um elemento do jogo, e que ao longo do seu desenvolvimento por alguns motivos já citados nesse texto se tornou hegemônico nas manifestações corporais sobretudo dentro da escola, e que ainda sofreu uma série de críticas, especialmente, pelo fato de estar pautado apenas no segmento de auto rendimento, e que apesar das produções científicas e documentos fomentando o ensino do esporte mais humanizador, ele ainda ser pautado no “chão da quadra” por um ensino instrumentalizado, no próximo capítulo objetivamos expor nossa referência teórica ao qual acreditamos que através dela se possa pensar em um ensino do esporte libertador/emancipatório.

Figura 1 – Fenômeno jogo



Fonte: Palestra de Encerramento do IEVALE ministrada pelo Prof. Dr. Alcides Scaglia. Disponível no YouTube no endereço: <https://youtu.be/aKjFuprD6h0?si=M5QCI5xmWLFh5kw4>

3 O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: EM BUSCA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA ATRAVÉS DA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE.

A partir desse ponto, começaremos demonstrar nossa sustentação epistemológica em busca de um ensino do esporte libertador/emancipatório, demonstrando as teorias do conhecimento que nos orienta, e que nos leva a optar por essa ou aquela abordagem pedagógica que nos auxilia na escolha das estratégias-metodológicas de ensino e aprendizagem.

A epistemologia, ciência do conhecimento, segundo Scaglia *et al.* (2021, p. 47) “propõe entender como nós, seres humanos, incorporamos saberes que nos parecem úteis para lidar com o cotidiano corriqueiro.”

Ter ciência da nossa epistemologia torna-se algo de extrema importância para pedagogos e pedagogas do esporte, pois através dele é que demonstramos nossas crenças, valores e concepções sobre a vida vivida, nos permitem compreendermos onde, quando, e porque pensamos, agimos e intervimos de acordo com nossos saberes profissionais (Scaglia *et al.*, 2021)

Nas raízes da epistemologia que sustenta nossa prática pedagógica estão as teorias do conhecimento, de forma breve, podemos explicar que existem três teorias do conhecimento são elas: Inatismo, o empirismo e a interacionista.

A teoria inatista entende que o conhecimento é algo inato ao ser humano, trazendo para a nossa problemática, o ensino do esporte, considera-se que alguém já tenha nascido com o talento esportivo.

Já o empirismo vai entender o processo de conhecimento de forma totalmente oposta ao inatismo, para essa teoria o ser humano nasce sem conhecimento algum, uma tabua rasa, e é através da experiência que vai se consolidando o conhecimento, no caso do esporte, desconsidera totalmente o conhecimento prévio do aluno/atleta.

Uma terceira teoria a qual estamos totalmente de acordo é a interacionista que não desconsidera o conhecimento inato tão pouco o conhecimento através da experiência, ou seja, entende que esses conhecimentos ocorrem de uma forma dialética, valoriza o que o (a) aluno (a) traz quando chega a escola, mas ao mesmo tempo entende ser possível o desenvolvimento desse (Goes *et al.*, 2022)

Essas teorias do conhecimento sustentam as práticas pedagógicas que ocorrem nas escolas, as teorias do conhecimento do inatismo e empirismo sustentam as abordagens pedagógicas tradicionais, aquela em que o professor é o centro do ensino

o que Paulo Freire chama de educação bancária. Já as teorias de conhecimento interacionista por sua vez, subsidiadas por um paradigma emergente (sistêmico, complexo) que contrapõe o paradigma hegemônico, sustentam as abordagens pedagógicas críticas.

Nesse ponto esclarecemos que a teoria do conhecimento que sustenta essa pesquisa é a interacionista que entende que o ensino se dá de forma dialética entre o que os alunos e as alunas já sabem em relação ao objeto e as quantidades e qualidades de experiências sobre ele.

As teorias pedagógicas que estão no guarda-chuva das teorias de conhecimento inatista e empirista são conhecidas como tradicionais, que são pautadas pela transmissão de conhecimento e tão logo com baixo nível de criticidade.

Já na teoria do conhecimento interacionista estão presentes em seu guarda-chuva algumas abordagens pedagógicas conhecidas como críticas.

Essa teoria crítica se contrapõe a teoria tradicional de educação, que é pautado por um ensino acrítico, que tem por objetivo uma transmissão de conhecimento, onde os alunos são entendidos como o ser que não sabe e o professor o ser que sabe, tão logo os educandos (as) tem um papel passivo no processo enquanto o professor tem um papel central, a transmissão dos conhecimentos é feita de forma autoritária, acrítica, e antidialógica, educação que Paulo Freire entende ser bancária.

Já a teoria crítica da educação vai contrapor a essa, buscando ter um olhar crítico sobre os conteúdos que é ensinado na escola, nesse caso não tem a intenção de transmitir conhecimento, mas sim problematizá-lo através de uma criticidade.

Essas abordagens pedagógicas críticas que tiveram uma extrema importância na década de 1980, desde então diversos estudos foram elaborados tendo como referência essas abordagens que em síntese podemos compreendê-las como opositoras ao ensino tradicional, pautado pela transmissão de conhecimento de forma acrítica.

No Brasil, a principal influência do surgimento das teorias educacionais críticas foi a contestação da Ditadura Militar. Buscou-se, a partir desse movimento, questionar as formas dominantes de conhecimento e a organização social autoritária que majorava o País naquela época. Duas vertentes críticas em especial sugeriram novos caminhos à educação nacional: uma primeira ligada à teoria crítica social, referenciada em Saviani e Libâneo; e uma segunda associada à teoria da educação popular de Paulo Freire. As teorias educacionais críticas demarcaram uma ruptura paradigmática com as teorias educacionais até então majoritárias, as tradicionais (continuidade de

ideias e concepções contra hegemônica para a educação ainda sobre influência das pedagogias críticas levaram a um aprofundamento das problematizações, inclusive em relação ao currículo, mas especificamente a seleção de conteúdo.

Essa radicalização das críticas, foi denominada de teorias pós críticas da educação, ainda que tenha algumas diferenças, ambas discordam de um ensino centrado no educador (a), que desconsidera o conhecimento prévio dos (as) educandos (as), pautada em métodos tradicionais, onde deposita o conhecimento no (a) educando (a), que os arquiva passivamente.

Diante disso, em hipótese alguma podemos desvincular as teorias supracitadas, ainda que podemos encontrar diferenças entre elas, apoiados em De Souza (2023) podemos fazer uma relação de continuidade, uma espécie de aprofundamento, o que o autor supracitado vai entender como um ir além, explicando de outra forma as teorias pós-críticas vão, através de pilares erguidos pelas teorias críticas, aprofundando e radicalizando a problemática da educação bancária (Freire, 2018).

Um aspecto importante que destacarmos nesse “ir além” é a crítica que as teorias pós críticas fazem em relação a seleção dos conteúdos, que tem como referência a cultura hegemônica, ou seja a cultura da classe dominante, desconsiderando ou folclorizando conhecimentos e saberes advindos das classes das chamadas minorias, que podemos considerar como maioria minorizada.

Ainda nos anos 1980 no período de destaque das teorias críticas em relação a educação tradicional, já existia um autor que nos alertava sobre a importância de que no momento da seleção do conteúdo devemos considerar os “saberes de experiência feito” dos (das) educandos (as), Freire (2018) discordava de um conteúdo programático planejado de forma vertical de cima para baixo:

Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto (Freire, 2018, p. 55).

Isso posto, podemos perceber que Paulo Freire já, na década de 1980, alertava para a necessidade que tinha uma educação que se diz progressista ou libertadora a busca em valorizar a cultura do povo na busca de um currículo contra hegemônico.

Dessa forma Paulo Freire influenciou diversos autores (as) que se debruçaram sobre a temática da importância de um currículo contra hegemônico.

Oliveira (2009) nos auxilia a essa análise da necessidade de um currículo contra hegemônico na educação, o autor defende uma desmitologização da modernidade, para tanto ele se ancora na filosofia da libertação de Enrique Dussel.

A gênese da Filosofia da Libertação é uma crítica permanente ao conceito ontológico de domínio e ao próprio mito da modernidade, cujo objeto de sua reflexão não se deixa acomodar, em inconformidade com as concepções impostas pela Totalidade (Oliveira, 2009, p. 91).

A filosofia da libertação busca por uma superação da negação da cultura latino-americana imposta pelos colonizadores europeus.

Quando dizemos que somos “latino-americanos”, desde o Texas (com os “Chicanos”) ou Porto Rico até a Patagônia ou Malvinas e a calota chilena-argentina, desde as Ilhas Páscoa ou Galápagos no Pacífico, pelo oriente até o nordeste brasileiro, ao Ocidente, pronunciamos algo muito obviamente admitido, mas nunca de todo pensado: o que significa na realidade ser latino-americano? O que é que me define e me distingue de todo outro grupo humano? Como poderia explicar meu “sentido, meu mundo, meu projeto, as mediações que conduzem a sua realização? (Dussel, 1974, p. 73).

Essa “modernidade” estabelecida entende que a cultura do colonizador está em uma posição central, enquanto a cultura do colonizado se encontra em uma posição periférica.

Milton Nascimento já cantava em 1970 que: “eu sou da américa do sul eu sei vocês não vão saber” o título da canção, de composição de Fernando Brant, Lô Borges e Márcio Borges, é Lennon & McCartney, ou seja os vocês (Lennon & McCartney) representam a Europa que não sabem da américa do sul que ainda na mesma canção coloca como os europeus os veem, no trecho: “por que vocês não sabem do lixo ocidental”.

Ainda buscando a superação dessa valorização da cultura do norte em relação a cultura do sul a banda baianasystem, uma banda revolucionária baiana, no trecho da canção intitulada: Sulamericano de composição de Roberto Barreto; Manu Chao; Marcelo Seko; Russo Passapusso, afirmam: Inflama, difama, não passa disso, não me engana, porque sou sulamericano de feira de Santana, avisa o americano que eu não acredito no Obama.

Oliveira (2009) apoiado pela filosofia da libertação de Enrique Dussel vai entender ser necessário uma ruptura com essa “modernidade”, para tanto busca uma análise crítica desta, denominada a desmitologização da modernidade.

A Filosofia da Libertação', vem desvelar, retirar as máscaras, inserir a má consciência à totalidade da ontologia europeia que declara sub-homens por natureza, declaração sacralizada como “ocidental e cristã”, a ordem que os condena a subumanidade (Oliveira, 2009, p. 97).

Essa busca da superação da modernidade ou demitologização da modernidade (Oliveira, 2009) amparada por uma filosofia da libertação de Enrique Dussel, nos auxilia na problemática dos currículos hegemônicos na educação de forma geral.

Quando buscamos a superação dessa hegemonia em busca de uma educação contra hegemônica no esporte, ainda que direcionada ao futebol, a obra: Do futebol moderno aos futebolis transmodernos, podem nos dar um embasamento para que essa busca aconteça, Souza Junior, Carvalho e Prado (2023, p.17), que estão ancorados no que eles definem como:

São os futebolis da periferia do sistema-mundo que não ignoram a modernidade, tão pouco se satisfazem com a pós-modernidade, nutrindo-se de um diálogo intercultural de matrizes marginalizadas, como o futebol de mulheres, futebol de pessoas LGBTQIA +, o futebol de pessoas migrantes e refugiadas, o futebol de negros e negras, o futebol de pessoas com deficiência etc. e, desta forma, incorporando e superando o futebol pelos futebolis (Souza Junior; Carvalho; Prado, 2023, p.17)

Transferido ao nosso problema de pesquisa podemos trocar futebolis, por esportes, em busca de subverter a lógica da modernidade esportiva.

Buscando uma educação para liberdade, com o ensino do esporte, entendermos ser necessário ao elaborar a proposição educativa buscar uma subversão da lógica da modernidade do esporte, que podemos compreender como superação de um ensino tecnicista, acrítico voltado ao esporte de rendimento.

Demonstraremos de forma sucinta a nossa epistemologia no quadro abaixo, que está alocada a direita, e a esquerda está alocada a qual ela se contrapõe:

Quadro 3 – demonstração da epistemologia.

Paradigma Hegemônico	Paradigma emergente
Teorias de conhecimento Inatismo/ empirismo	Teoria do conhecimento interacionista
Educação tradicional (bancária)	Educação dialógica e problematizadora
Pedagogia acrítica	Pedagogia da Libertação
Método técnico instrumental	Pedagogia do Jogo

Fonte: elaborado pelo autor adaptado de Scaglia; Reverdito, (2016).

Dito isso, este trabalho/pesquisa tem como base as teorias tanto críticas como pós-crítica, por compreendê-las como uma real possibilidade de transformação um ir além vindo ao encontro do que Souza Junior, Carvalho e Prado (2023) citam como uma continuidade, um “ir- além”.

Dentre essas abordagens encontramos a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, a qual nos apoiamos para a busca de um ensino do esporte libertador/emancipatório.

A Pedagogia da Libertação de Paulo Freire busca uma superação dessa educação bancária e propões uma educação dialógica e problematizadora, para tanto encontramos na obra do Patrono da educação brasileira, reconhecimento estabelecido pela Lei 12.612 de 2012 (Brasil, 2012), alguns princípios pedagógicos que são “suleadores” e entendidos pelo próprio autor como essenciais para a busca da emancipação dos (as) educandos (as), dentre eles destacamos: **práxis; diálogo; conscientização; autonomia e síntese cultural.**

Para que possamos entender melhor a teoria Freiriana na educação, se faz necessário buscarmos alguns conceitos e proposições em torno da sua obra para que possamos minimamente entender o que, ou quais objetivos Paulo Freire buscava ao pensar a educação da forma que ele defendia ou seja sinteticamente uma educação dialógica e problematizadora, afim de contrapor uma educação onde os alunos recebiam depósitos sobre o conhecimentos que deveriam obter, por isso intitulada por ele como uma educação “bancária” (Freire, 2018).

Antes de cunhar esse termo para a educação, Paulo Freire, preocupado com a educação ou a situação do oprimido frente ao opressor, não somente no ambiente educacional, mas sobretudo na sociedade brasileira que estava se formando, defende que os oprimidos deveriam se integrar e não se acomodar, pois para ele a integração resulta na capacidade de ajustar-se à realidade acrescida de transformá-la,

diferentemente da acomodação que se funda apenas na adaptação ao que já está posto (Freire, 1967).

Essa insistência de Paulo Freire no termo integração contrapondo-se à acomodação nos leva a pensar em uma participação ativa do povo na concepção de sociedade, e a escola teria a responsabilidade de estimular essa integração, onde o (a) educando (a) teria possibilidade de não apenas conhecer o objeto, mas saber que se pode atuar sobre ele, podendo reinterpretá-lo, transformá-lo e ressignificá-lo. Essa integração contrapondo à acomodação pode ser um recurso educacional importante na busca de um ensino do esporte com ênfase na libertação/emancipação humana, pois ao se integrar ao objeto, no caso o esporte, é importante que o educando possa ao analisá-lo criticamente transformar suas formas institucionalizadas, e ressignificar os valores a ele atribuído, buscando subverter a lógica da modernidade que entende o esporte apenas como aquele praticado na sua forma rendimento/espetáculo.

Ao desenvolver o senso crítico, o (a) educando (a) tem a possibilidade de desenvolver uma consciência transitiva, deixando de ter uma consciência intransitiva, nesse ponto entendemos ser importante abrir uma digressão para aprofundarmos no entendimento sobre o que para o autor seria uma consciência intransitiva.

Para Freire (1967), quando da escrita da primeira edição da educação como prática de liberdade, a sociedade brasileira passava por um período de transição, de uma sociedade fechada para uma sociedade aberta.

A sociedade fechada tinha estreita relação com a história de formação do povo brasileiro que foi instaurada de forma antidemocrática, que se caracterizava por um mutismo do homem comum, hipertrofiando o “poder do senhor”, dessa forma esses homens tinham um plano de vida vegetativas, nesse caso não possuíam consciência ou como denominou o Paulo Freire, possuíam uma consciência intransitiva que o levava a um quase “incompromisso” com sua existência. (Freire, 1967).

Os primeiros surtos da industrialização que levaram a um crescimento da sociedade brasileiras nas áreas urbanas proporcionou uma rachadura na sociedade moderna uma espécie de abertura de algo que estava fechada, essa abertura vez com que o homem comum saísse de seu estado vegetativo, em termos de consciência, e passasse a uma consciência transitiva (Freire, 1967).

Porém essa transitividade ainda estava em um nível ingênuo que segundo o autor se caracterizava por:

A consciência transitiva é, porém num primeiro estado, predominantemente ingênua. A transitividade ingênua, fase em que nos achávamos e nos achamos hoje nos centros urbanos, mais enfática ali, menos aqui, se caracteriza, entre outros aspectos, pela simplicidade na interpretação dos problemas. Pela tendência a julgar que o tempo melhor foi o tempo passado. Pela subestimação do homem comum. Por uma forte inclinação ao gregarismo, característico da massificação (Freire, 1967, p.60).

Dessa forma a **conscientização**, um princípio/conceito pedagógico da educação defendida por Paulo Freire, que será uma das categorias que servirão de “suleadoras” para a busca do ensino do esporte libertador e emancipatório, tem na educação a sua aliada para a mudança de estado, de ingênua para a crítica, pois ainda de acordo com Freire (1967) essa conscientização transitiva ingênua ao invés de progredir para uma conscientização transitiva crítica pode regredir para uma massificação.

Estávamos convencidos, e estamos de que a contribuição a ser trazida pelo educador brasileiro à sua sociedade em “partejamento”, ao lado dos economistas, dos sociólogos, como todos os especialistas voltados para a melhoria dos seus padrões, haveria de ser a de uma educação que tentasse a passagem da transitividade ingênua à transitividade crítica (Freire, 1967, p. 85-86).

Mas como realizar uma educação onde possa ser desenvolvido nos educandos uma consciência transitiva crítica evitando assim uma consciência transitiva ingênua ou até mesmo uma regressão para a massificação? Para Freire (1967), essa educação teria que se pautar no **diálogo**, mais um princípio/conceito pedagógico da educação defendida por Freire que será suleador para a busca do ensino do esporte libertador e emancipatório.

Mas esse diálogo não pode ser vertical, pois segundo Freire (1967) esse serve à educação bancária, onde o diálogo ocorre de “cima para baixo”, mas sim um diálogo horizontal, explicando melhor no diálogo vertical não existe uma comunicação, mas sim comunicados de alguém que sabe para alguém que não sabe, é uma relação antidialógica é desamorosa, não há humildade, é desesperançosa, arrogante, acrítica, enquanto no diálogo horizontal:

Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers). Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois polos do diálogo se ligam assim, com amor com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação (Freire, 1967, p. 107).

A educação antidialógica, aquela em que uma pessoa fala e a outra escuta pautado na verticalidade, onde alguém está em uma posição ativa (educador (a)) e outro alguém está em uma posição passiva (educando (a)) é denominada por Freire (2018) como uma educação bancária, uma alusão ao depósito que o (a) educador (a) realiza na cabeça do (da) educando (a). O autor esclarece que esse tipo de educação:

Em lugar de comunicar-se o educador faz “comunicados” e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferecem ao educando é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (Freire, 2018, p. 37).

Contrapondo a esse tipo de educação, Freire (2018) defende uma educação problematizadora, pautada no diálogo em busca de uma conscientização crítica, onde o educando deixa de ter uma atuação passiva e passa a ter uma atuação ativa no processo. Com isso, a relação educador/educadora-educando/educanda passa a ser uma relação de respeito mútuo, onde ao ensinar ele aprende e ao aprender ele ensina, educador (a) e educando (a) em uma relação tão próxima a ponto de o autor afirmar que um não sobrevive sem o outro e cunhar um novo termo: “dodiscência”, sintetizando que:

O antagonismo entre as duas concepções, uma “bancária” que serve a dominação; outra a problematizadora que serve a libertação; toma corpo exatamente aí. Enquanto a primeira mantém a contradição educador-educando, a segunda realiza a superação. Para manter a contradição a educação “bancária” nega a dialogicidade como essência da educação e se faz antidialógica; para realizar a superação. A educação problematizadora- situação gnosiológica- afirma a dialogicidade e se faz dialógica (Freire, 2018, p.95).

A educação problematizadora tem por necessidade ser dialógica. Pautada no diálogo ela se faz crítica. Porém esse diálogo não pode ser um simples “blá, blá, blá”, mas sim algo a mais nessa relação. Para tanto, torna-se valioso a busca por seus elementos constitutivos, que chegam a duas dimensões: ação e reflexão. Freire (2018, p. 118) entende que se uma dimensão estiver presente e a outra não o processo dialógico pode ter suas estruturas abaladas, ao ponto que “elas são de tal forma solidária em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se recente, imediatamente a outra”. Ou seja, ação e reflexão têm que estar junto no processo ao ponto que ação sem reflexão e reflexão sem ação o processo dialógico se torna esvaziado.

A essa dualidade ação e reflexão Freire (2018) denomina como **práxis**, mais um princípio/conceito pedagógico da educação defendida por Freire que será suleador para a busca do ensino do esporte libertador e emancipatório.

Para Freire (2018) a práxis é um ato de ação-reflexão-ação, é notório em sua explanação sobre ela, sobretudo na obra Pedagogia do Oprimido, a importância que ele faz nessa relação ação x reflexão, pois para o autor: “práxis autêntica, que não sendo “blablablá”, nem ativismo, mas ação e reflexão” (Freire, 2018, p. 58)

Isso posto podemos aferir que a práxis autêntica não pode estar apenas na ação podendo assim se transformar em puro ativismo, no mesmo modo não pode estar apenas na reflexão o que tornaria ela, apenas “blábláblá”, sendo assim necessário de forma dialética ocorre a ação-reflexão-ação, podemos compreender melhor essa necessidade da constituição da ação e reflexão na práxis autêntica nos dizeres do próprio autor:

A palavra inautêntica, por outro lado, com que não se pode transformar a realidade, resulta da dicotomia que se estabelece entre seus elementos constituintes. Assim é que, esgotada a palavra de sua dimensão de ação, sacrificada, automaticamente, a reflexão também, se transforma em palavreria, verbalismo, blablablá. Por tudo isto, alienada e alienante. É uma palavra oca, da qual não se pode esperar a denúncia do mundo, pois que não há denúncia verdadeira sem compromisso de transformação, nem este sem ação. Se, pelo contrário, se enfatiza ou exclusiviza a ação, com o sacrifício da reflexão, a palavra se converte em ativismo. Este, que é ação pela ação, ao minimizar a reflexão, nega também a práxis verdadeira e impossibilita o diálogo (Freire, 2018, p. 135).

Dessa forma o autor entende que a educação dialógica e problematizadora se faz através da práxis, na qual educador (a) e educando (a) em uma práxis autêntica onde seus constituintes estão presentes ação e reflexão, vai em conjunto definindo seus conteúdos, também entendidos por Freire (2018) como temas geradores, que só será possível através de uma ação-reflexão-ação.

Na educação problematizadora e dialógica proposta por Paulo Freire, contrapondo a educação bancária, busca definir o conteúdo programático através de uma práxis onde educador (a) e educando (a) vão através da ação fazer uma reflexão que resultará em uma nova ação, em um processo contínuo de construção e desconstrução do objeto de estudo.

Enquanto na educação bancária, fortemente crítica por Paulo Freire, a definição dos conteúdos programáticos é de responsabilidade única e exclusiva do educador

(a), que se divide em dois momentos, o primeiro é quando o educador (a), em sua biblioteca ou laboratório de forma individual, exerce uma ato cognoscente frente ao objeto cognoscível, enquanto se prepara para as suas aulas, e o segundo é quando narra ou diserta a respeito do objeto sobre, entendido como transmissão destes através de depósitos que os alunos, passivamente, recebem e arquivam (Freire, 2018).

Na educação problematizadora e dialógica ao contrário o ato cognoscente é feito em conjunto entre educador (a) e educando (a) onde através da práxis, busca-se o conteúdo programático que para Freire (2018), precisa ser entendido como:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (Freire, 2018, p. 53-54).

Na educação problematizadora e dialógica o conteúdo programático se estabelece na ação investigadora que tanto educador (a) como o educando (a) através da práxis autêntica, de acordo com o a citação de Freire (2018) supracitada, podem levantar e fazer uma revolução organizada e sistematizada de elementos que lhes foram entregues de forma desestruturada, que Freire (2018) denomina de temas geradores.

Os temas geradores serão utilizados por esse trabalho/pesquisa para identificarmos temas que podem emergir quando de um ensino do esporte libertador/emancipatório, juntamente aos alunos do 5º ano D da escola Iraydes Lobo Vianna do Rego, quando teremos o objetivo de problematizá-los e para tanto utilizaremos princípios/conceitos pedagógicos freirianos supracitados, que reafirmamos aqui: **práxis; diálogo; conscientização; autonomia e síntese cultural.**

Na educação dialógica a ação educativa se inicia na investigação dos temas geradores que deve partir de uma situação presente, existencial. Freire (2022) defende que o saber do educando que para ele é o saber de experiência feito não deva ser preterido, pelo contrário, é a partir dele que se dá o processo de ensino e aprendizagem, e se defende de quem o acusa de ficar apenas girando sobre o saber do educando e sintetiza:

[...] Partir do saber que os educandos tenham não significa ficar girando em torno deste saber. Partir significa pôr-se a caminho, ir-se, deslocar-se de um ponto a outro e não ficar, permanecer. Jamais disse, como as vezes sugerem ou dizem que eu disse, que deveríamos girar embebecidos, em torno do saber dos educandos, como mariposas em volta da luz (Freire, 2022, p.70-71).

Dessa forma ao pôr-se a caminho a partir do “saber da experiência feito” do (da) educando (a) precisamos problematizar esse saber através de contradições básicas. Esses problemas postos sobre o seu conhecimento precisam desafiá-los e assim lhes exigir uma resposta nova tanto no plano intelectual como no plano de ação (Freire, 2018).

Os temas geradores têm seu início através da investigação do próprio pensar do povo. Dessa forma o desvelamento ou apropriação do conhecimento dos temas geradores começa pela investigação do que o educando já tem de conhecimento do objeto, o que Godmam, vai chamar de consciência real (efetiva). Um alerta que Freire (2018) faz em relação a esse processo de investigação é que ciente que o investigador possa ter um marco conceitual, entende que ele não possa transformar a investigação temática no meio para impor esse marco.

A segunda fase da investigação é quando os investigadores com os dados obtidos nas investigações têm possibilidade de levantar as contradições sobre o objeto estudado, possibilitando assim a implantação do plano educativo.

A nova percepção e o novo conhecimento, cuja formação já começa nessa etapa da educação, se prolongam, sistematicamente, na implantação do plano educativo, transformando o “inédito viável” na ação editanda, com a superação da “consciência real” pela consciência máxima possível” (Freire, 2018, p.153).

A terceira fase se dá no momento que os investigadores voltam a área de investigação para inaugurar os diálogos decodificadores nos círculos de investigação temática. A última etapa se dá na problematização desses achados, possibilitando o avanço do conhecimento em busca de superar as situações limites e alcançar o inédito viável. Podemos entender através das explicações de Freire (2018) que essa etapa é a “ação editanda”.

As situações limites segundo Freire (2018) podem ser considerados como obstáculos ao pensamento crítico, o que pode ocasionar um entendimento ingênuo sobre um determinado objeto, que serve a uma classe dominante, que busca naturalizar algumas proposições, entretanto os “atos limites” busca superar essa

situação em busca do inédito viável. Essas situações limites serão conhecidos através do processo investigativo.

Apesar de defender que esses conhecimentos que Freire (2018) denomina de “saberes de experiência feito” deva ser considerado em uma educação para liberdade/emancipação, ainda assim nos alerta Freire (2018) que isso não significa que esses conhecimentos não devam ser problematizados para que ocorra uma compreensão melhor sobre eles.

Essa problematização pode ser considerada como uma “ação editanda” que terá como resultado uma superação desses conhecimentos, denominada por Freire (2018) como “inédito viável”.

Podemos aferir, através de estudos das obras de Paulo Freire, sobretudo a pedagogia do oprimido, que os temas geradores são estratégias utilizadas pelo (a) educador (a) que entende ser necessário para a execução de uma educação libertadora/emancipatória, que é captar e fazer relação do conteúdo programático com a realidade do (a) educando (a), algo utilizado por ele para o processo de alfabetização de adultos, havendo apenas a troca da palavra geradora por temas geradores.

Dessa forma podemos respeitar os conhecimentos prévios dos educandos para além de estreitar a relação do objeto de estudo com a realidade desses.

Dessa forma os temas geradores podem ser levantados ainda antes da ação propositiva, estando presente no primeiro ato da ação educativa, definida pelo educador de fase de investigação.

Esta investigação implica, necessariamente, numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos (Freire, 2018, p. 56).

A definição do conteúdo programático, da educação problematizadora e dialógica defendida por Paulo Freire, através de uma investigação, que respeita considera o saberes prévios dos (as) educandos (as) sobre determinado objeto, nos leva a mais um princípio/conceito da pedagogia freiriana que lançaremos mão nesse trabalho/pesquisa, qual seja: **síntese cultural**, pois essa se contrapõe a invasão cultural que podemos definir como aquele ato que não considera os conhecimentos

prévios dos (as) educandos (as) privilegiando assim a uma educação hegemônica e eurocêntrica.

A invasão cultural segundo Freire (2018) serve à educação bancária, pois ela tenta a não problematizar os conteúdos transmitidos aos educandos (as), como geralmente esses conteúdos são selecionados levando em conta uma cultura da classe dominante, objetivam uma cristalização do status quo, que nesse caso não pode servir a uma educação libertadora/emancipatória.

Dessa forma a invasão cultural tenta impor a visão do colonizador sobre o colonizado, invadindo sua cultura, impondo ao invadidos um ato de alienação, que podemos considerar um ato de violência, já que as pessoas invadidas perdem a sua originalidade, sendo obrigado a se adaptar na cultura dos invasores, dessa forma definindo como sujeitos os invasores e os invadidos com objetos (Freire, 2018).

Segundo Freire (2018), essa invasão cultural tem dupla face: uma é já dominação; de outro, é tática de dominação.

Dessa forma a educação é um campo, onde os invasores culturais tentam impor seus valores, fazendo com que os invadidos se sintam obrigados a buscar esses valores a todo o tempo, com isso ao prepararem o conteúdo programático da educação, esses valores e normas são hipertrofiados, ocorrendo assim um conteúdo programático nos moldes da cultura dominante, enquanto a cultura contra hegemônica é totalmente desconsiderada.

Para que essa invasão cultural se pareça com algo natural, é necessário que os invasores a legitimem, fazendo com que os invadidos não percebam que estão sendo alienados, e que ao invés de reivindicar a sua cultura, passem a prosseguir-la de forma constante, onde aqueles que não conseguem alcançá-las é dito com incapazes, inferiores ou subversivos, Freire (2018) no esclarece melhor:

Uma condição bionica ao êxito da invasão cultural é o convencimento por parte dos invadidos de sua inferioridade intrínseca. Como não há nada que não tenha seu contrário, na medida em que os invadidos vão reconhecendo-se “inferiores”, necessariamente irão reconhecendo a “superioridade” dos invasores. Os valores destes passam a ser a pauta dos invadidos. Quanto mais se acentua a invasão, alienando o ser da cultura e o ser dos invadidos, mais estes quererão parecer com aqueles: andar como aqueles, vestir à sua maneira, falar a seu modo (Freire, 2018, p. 94).

Se a invasão cultural serve à educação bancária, a síntese cultural que se contrapõe, diametralmente, a essa, está a serviço de uma educação dialógica e problematizadora, pois buscando uma educação para a liberdade/emancipação não se pode fazê-la sem um processo de humanização do (a) educando (a), e essa só será possível quando todas as culturas são valorizadas, sobretudo as culturas contra hegemônicas.

Segundo Freire, (2018) toda a ação cultural é sempre uma forma sistematizada e deliberada que incide em uma estrutura social, algumas vezes para mantê-la como está ou mais ou menos como está, em outras para transformá-la.

Enquanto a invasão cultural, os invasores tentam impor sua cultura aos invadidos, o que na educação bancária equivale ao fato do (a) educador (a) de forma individualizada e antes mesmo da ação educativa definir o conteúdo programático da educação, na síntese cultural não ocorre essa imposição de uma cultura a outra, ao contrário ambas são consideradas para que através da investigação dos temas geradores de forma conjunta educador (a) e educando (a) definam o conteúdo programático da educação.

Esse respeito a cultura do educando (a) é possível apenas na síntese cultural ao qual na invasão cultural pelo contrário é não só desconsiderada, mas faz com que o educando (a) tenha que se adaptar a uma cultura estranha a ele, dessa forma o ensino não pode ser pautado na heteronomia como se o educando (a) fosse culturalmente falando, considerado menorizado, desprovido ou inferiorizado, nesse caso é necessário ter respeito pelo (a) educando (a) e buscar uma educação que respeite a sua **autonomia**.

Para Freire (1996), ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando (a). Uma educação problematizadora e dialógica não se pode furtar de respeitar a autonomia do ser do educando (a), pois dessa forma incorrerá no risco de ser autoritária, tão logo esse será mais um princípio/conceito suleador da nossa proposição educativa libertadora e emancipatória.

Quanto ao educador (a) Freire (1996) nos alerta que precisamos estar atentos a esse respeito, pois por sermos seres inacabados, e consciente desse inacabamento nos transformamos em seres éticos, com isso quando não respeito a autonomia educando (a) posso incorrer em um desvio ético que para Freire (1996), não pode receber outra designação senão transgressão.

O professor que desrespeita a curiosidade do educando, o seu gosto estético, a sua inquietude, a sua linguagem, mais precisamente, a sua sintaxe e a sua prosódia; o professor que ironiza o aluno, que o minimiza, que manda que “ele se ponha no seu lugar” ao mais tênue sinal de sua rebeldia legítima, tanto quanto o professor que se exime do cumprimento de seu dever de propor limites à liberdade do aluno, que se furta ao dever de ensinar, de estar respeitosamente presente a experiência formadora do educando, transgredir os princípios fundamentalmente éticos de nossa existência. É neste sentido que o professor autoritário que, por isso mesmo afoga a liberdade do educando, amesquinhando o seu direito de estar sendo curioso e inquieto, tanto quanto o professor licenciado, rompe com a radicalidade do ser humano- a de sua inconclusão assumida em que se enraíza a eticidade (Freire, 1996, p.25).

Dessa forma não podemos conceber uma educação dialógica e problematizadora onde o respeito a autonomia do (a) educando (a) não esteja em suas premissas.

O respeito pela autonomia do (a) educando (a) é acima de tudo ouvi-los, todos os estudantes são importantes dentro de um processo de ensino aprendizagem. Hooks (2017) defende que a sala de aula se transforme em uma comunidade, para tanto todos (as) tem que ser ouvido, todos (as) tem a sua participação valorizadas, segundo a mesma autora:” segundo a minha experiencia, um dos jeitos de construir uma comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual” (Hooks, 2017, p. 58).

Continuando em busca de nosso objetivo em demonstrar como buscaremos o ensino do esporte em bases libertadoras/emancipatória, ao passo que podemos romper com a lógica da modernidade em relação ao esporte, sobretudo em sua forma hegemônica espetáculo/ rendimento, abriremos um subcapítulo para analisar a relação das ideias e teorias da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire e a Educação Física, para tanto buscaremos, mas especificamente, a relação dos princípios/conceitos pedagógicos freirianos: **diálogo, práxis, conscientização, síntese cultural, autonomia**, e sua aplicabilidade no campo da Educação Física, mas especificamente no ensino do esporte.

3.1 A PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO DE PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO FÍSICA.

Quando fazemos uma relação entre a Pedagogia da Libertação freiriana e a Educação Física, não podemos fazê-la de outra forma se não dando destaque para o texto: O menino popular e a Educação Física. As proposições contidas nesse texto, que foi produzido pela equipe do educador quando ele esteve à frente da Secretaria da Educação da cidade de São Paulo, deixa bem nítida as concepções de Paulo Freire sobre o ensino da Educação Física, mesmo que os princípios pedagógicos possam sem usado sem distinção em qualquer componente curricular dentro da escola, nesse texto e na carta que Paulo Freire enviou aos professores que participavam de um debate, onde entre outros assuntos destacamos a intenção de esclarecer aos professores de Educação Física da rede municipal de São Paulo os motivos da decisão de desobrigar o atestado médico para a prática de Educação Física na escola, ele defende sobretudo, uma Educação Física que não dicotomize mente e corpo, e que para tanto tinha que valorizar para além dos seus aspectos biológicos também os culturais.

Na carta enviada aos professores de Educação Física participantes do encontro, aproximadamente 900, é defendido a tese que o exame médico deixou de ser obrigatório com base em estudos que entendiam que essa ação era inadequada, os argumentos apresentados aos professores eram de que as aulas de Educação Física não deveriam ser composta por exercícios extenuantes; os meninos e meninas populares na sua cotidianidade já faziam atividades com esforço maiores do que das aulas de Educação Física; e que esses exames, feitos uma vez por ano, ainda com aparelhos inadequados não surtiem efeito (Freire, 1989).

Freire (1989) também demonstra preocupação com os movimentos estereotipados, onde impõe, esses aos educandos (as) sem que ocorra nenhuma análise crítica desses:

O triunfo dessa sociedade do trabalho-consumo só é possível pela transmutação da inteireza do humano, a um só tempo, cabeça e corpo. Assim, a violação da espontaneidade, o esvaziamento do corpo com símbolo da sexualidade, a repressão da dos desejos, o bloqueamento da emoção, a artificialidade dos exercícios físicos que impõe vontades e movimentos que não são os nossos e nos preparam para competição, são peças fundamentais para o sucesso dessa ordem social erguida sobre a violência e a escravização de muitos homens e alguns senhores (Freire, 1989, p.30).

Destacada essa relação direta de Paulo Freire com a Educação Física, através desse debate promovido pela secretaria de Educação ao qual através do texto *Menino popular e a Educação Física*, ele deixa clara a sua posição frente a esse componente curricular, sendo o menino popular aquele dotado de uma história e cultura pouco valorizada pela escola, já que está, segundo ele, pautado em uma cultura da classe dominante a qual o “menino popular” é o mais prejudicado pois é estranha ao seu modo de vida, finalizamos a análise dessa relação, com uma afirmativa presente nos textos utilizados como referência para o debate: “ os professores de Educação Física são importantes, primeiro, na medida em que conhecem o menino em um contexto diferente e, portanto necessário para a inteireza das concepções sobre o mesmo” (Freire,1989, p.19).

Dando seguimento na análise dessa relação vamos entender que a Pedagogia da Libertação é uma abordagem de ensino que está dentro do guarda-chuva das teorias críticas da educação que teceu várias críticas à Educação Física Militarista-médico desportiva que se estabeleceu até a década de 1980, ao ponto de subsidiar duas correntes pedagógicas da Educação Física, são elas a crítico-superadora (Coletivo de autores, 1992) e crítico-emancipatória (Kunz, 1991, 1994).

Essas abordagens teceram diversas críticas a forma que a Educação Física escolar vinha se desenvolvendo ao longo do tempo, sobretudo devido ao seu caráter, estritamente, biológico-funcional. Essas críticas levaram a uma crise de sentido na Educação Física escolar, essa crise que segundo Medina (1983) pode ser considerada boa, pois proporcionou a possibilidade de novos estudos que culminaram na busca de uma Educação Física mais cultural, que teve forte influência da Pedagogia da Libertação Freiriana.

Na perspectiva de Neira (2018) essas correntes influenciadas pelas teorias críticas, conseqüentemente pela pedagogia da libertação, foram importantes sobretudo na década de 1990 para a possibilidade de uma referencial mais social da Educação Física escolar, servindo assim de uma espécie de asfaltamento para que as proposições mais culturais da Educação Física escolar tivesse seu espaço, em busca de uma Educação Física contra hegemônica, objetivando subverter as lógicas da modernidade para incluir a todos (as) os estudantes e suas diversas culturas,

sobretudo a cultura da minoria, tão excluída, ainda na contemporaneidade, da Educação em geral não escapando desta a Educação Física.

Na contemporaneidade da Educação Física Escolar brasileira, outras abordagens pedagógicas, naturalmente, influenciam nas produções acadêmicos-científicas para além de exercer uma influência direta nas estratégias-metodológicas o chamado “chão de quadra” da escola.

Juntando-se as teorias críticas da educação, temos agora as chamadas teorias pós-crítica, que, obviamente, tem suas diferenças mas que guardam profundas semelhanças entre elas, entretanto, considerando a falta de espaço e a busca pelo foco da pesquisa, que se encontra no ponto de análise da relação da Pedagogia da Libertação e a educação física, limitaremos a esclarecer que tanto as teorias críticas como a pós-crítica subsidiaram estudiosos (as) que debruçaram sobre essa relação, as quais nesse momento iremos analisar a fim de que também nos auxiliem na busca do objetivo desse trabalho, qual seja: o ensino do esporte em busca de pressupostos educacionais em prol da educação libertadora/emancipatória.

Após analisarmos estudos que buscaram essa relação, podemos aferir que as contribuições da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, em síntese podem ser definidas como: a-) subsídios para uma educação contra hegemônica (Correia; Marques; Miranda, 2019; Nogueira, 2019) b-) princípios/conceitos pedagógicos (Bossle, 2019; Prodócimo; Spalaor; Só, 2019; Françoso; Neira, 2014; Oliveira, Da Silva, Venâncio, Sanches Neto, 2019).

Os subsídios que a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire proporciona à Educação Física, quando está se pautando por um ensino contra hegemônico acaba por abarcar a educação de uma forma geral, ou seja, não são subsídios exclusivamente pensados para um componente curricular específico.

Correia, Marques e Miranda (2019) iniciam o seu texto em que procuram analisar a Educação Física ancorada na Pedagogia da Libertação entendendo ser ela um caminho para a conscientização dos esfarrapados e esfarrapadas do mundo, esclarecendo que a educação é um importante meio para a transformação social, tão logo a Educação Física disciplina integrada na proposta pedagógica da escola também terá esse intento, para além de buscar contrapor esse padrão hegemônico e excludente assentada nas culturas ocidentais brancas, letradas, heterossexuais e cristãs.

Esse padrão hegemônico ainda de acordo com os supracitados autores acaba por reduzir o currículo da Educação Física em busca de legitimar as práticas corporais pertencentes aos grupos culturais da classe dominante.

Entendemos que a padronização curricular por meio de um discurso pragmático de criar um currículo sem fronteiras, acaba por disseminar uma homogeneização, a qual, reduz o currículo da Educação Física escolar ao desenvolvimento das habilidades motoras, da aprendizagem esportiva limitadas as modalidades do voleibol, handebol, basquetebol e futsal (modalidades hegemônicas), e a noções monoculturas de saúde, qualidade de vida e cuidado com o corpo, excluindo práticas corporais consideradas diversas e, por exemplo, inferiores (Correia; Marques; Miranda, 2019, p. 41).

Dessa forma Correia, Marques e Miranda (2019) entendem que a Pedagogia da Libertação possa ser um alicerce teórico-metodológico de uma educação Física contra hegemônica, que tem como objetivo romper com essa Educação Física excludente e seletiva, buscando através do ensino dos conteúdos desse componente curricular a qual se encontra o esporte, tema dessa pesquisa, um ensino pautado em indícios humanizantes, libertador e emancipatório.

Essa Educação Física contra hegemônica que busca subverter a lógica da modernidade, sobretudo no ensino do esporte, tem por objetivo superar princípios pedagógicos presente em uma Educação Física desumanizante, antidialógica e repressiva, que limita os movimentos dos seus educandos e para além de excluir e desvalorizar movimentos tidos como fora do padrão, lembrando que esse padrão é aquele provenientes da cultura dominante, para tanto esse tipo de ensino, que infelizmente encontramos em algumas aulas de Educação Física, especialmente sobre ensino do esporte, é pautado em princípios tais como: a dominação e o autoritarismo; a reprodução dos gestos padronizados mediante um ensino tecnicista e bancário; a segregação do gênero na quadra de aula, a massificação das práticas esportivas e das manifestações das culturas hegemônicas em detrimento das manifestações culturais locais; necessidade de estruturação entre outros (Correia; Marques; Miranda, 2019).

Ainda sobre esses subsídios para um ensino contra hegemônico da Educação Física, Nogueira (2019), vai afirmar que a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire possa ser um caminho para superarmos o ensino da Educação Física escolar que foi fortemente marcada por ideias militarista, higiênico, eugênico e esportivista.

As aproximações das ideias freirianas e a Educação Física pode, dessa forma, superar um ensino da Educação Física pautado apenas em aprendizagem técnica, movimentos padrão e estereotipados, excludente, sem teor crítico, dessa forma a supracitada autora, em relação a área da Educação Física, afirma:

Logo, é preciso recriar a prática pedagógica de maneira crítica, pois se acredita que o aluno e a aluna devem ser levados (as) a questionar-se, com a intenção de compreender seu desenvolvimento, sua capacidade de criação, suas potencialidades e interpretar, portanto, sua realidade, tornando-se o autor ou a atriz principal de seu próprio conhecimento, para então poder transformar e edificar sua história (Nogueira, 2019, p. 159).

Corroborando com os (as) autores (as) supracitados (as) Souza (2019) também percebe que uma das principais contribuições das obras de Paulo Freire e consequentemente sua Pedagogia da Libertação e mais especificamente ainda, seus conceitos e princípios pedagógicos é a possibilidade de através desses princípios ser possível uma prática da Educação Física que se opõe ao sistema tradicional, ou seja, contra hegemônico (Souza, 2019, p. 142).

Partindo do princípio que a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire possa servir de subsídio para uma Educação Física mais cultural e contra hegemônica, alguns autores (as) se propuseram a levantar quais princípios/conceitos aparecem nas obras de Paulo Freire que poderiam proporcionar esse ensino problematizador e dialógico.

Bossle (2019) encontra dois aspectos de destaque nas produções científicas revisadas por ele que tratavam da relação da Pedagogia da Libertação Freiriana e Educação Física, são eles: práxis, com uma orientação didático-metodológica para a criticidade, e a reflexão crítica sobre a realidade. Ainda sobre essa relação o autor entende que perpassam por esses dois aspectos expressões como: Problematização; autonomia; práxis; conscientização; emancipação; crítica; cultura; libertação; ação-reflexão; temas geradores, culminando, talvez, com aderência a dois grandes temas geradores: Práxis e criticidade.

Outro trabalho que buscou fazer uma análise das produções acadêmicas na área de Educação Física em busca de conceitos e princípios freirianos foi o de Pródócimo, Spalaor e So, (2019) que apesar de perceberem uma escassez de trabalho que busca essa relação ao qual corroboram com Nogueira (2019), ainda assim encontraram

alguns conceitos que aparecem em grande quantidade nesses trabalhos, para tanto levantam três pontos que são: tematização; problematização; e conscientização.

Já Françoso e Neira (2014) ao analisarem o que denominaram de categorias centrais da obra de Paulo Freire, que influenciam ou dão subsídios para uma Educação Física contra hegemônica, encontram princípios/conceitos como: educação problematizadora; diálogo; conscientização; invasão cultural, rigorosidade metódica e cultura popular.

Oliveira, Silva, Venâncio e Sanches Neto (2019) por sua vez, encontraram algumas palavras em comum quando analisaram tanto obras de Educação Física Escolar que dialogam com pressupostos de Freire, quanto de autores e autoras, que efetivamente utilizaram categorias de Freire, sendo elas: cultural corporal; educação problematizadora e diagnóstico da realidade; diálogo; conscientização e contemporaneidade; valorização dos saberes dos (as) estudantes e cidadã (o) crítica (o).

Podemos aferir na análise dessa relação da Educação Física com a Pedagogia da Libertação que os princípios e conceitos pedagógicos Freirianos tem subsidiados alguns trabalhos na Educação Física que buscam contrapor ao ensino hegemônico que podemos denominar de militarista-higienista-esportivista, esses conceitos e princípios acabam sendo um pouco diferente dependendo do autor (a) que fizeram a análise mas de uma forma geral encontramos: Práxis; criticidade; problematização; conscientização; tematização, que não estando isolados uns dos outros ainda possibilitam outros conceitos e princípios tais quais : autonomia; dialogicidade; humildade (Freire, 2018).

Após expor acima a epistemologia que sustenta a prática dessa pesquisa onde podemos demonstrar que a nossa concepção de teoria do conhecimento é a interacionista a qual contrapõe as teoria de conhecimento inatista e empirista e entende que o conhecimento se dá de forma dialética, e ainda demonstrar que a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire é que nos embasa teoricamente e que seus conceitos e princípios pedagógico – práxis, diálogo, conscientização; autonomia e síntese cultural- direciona a nossa prática, e que ainda vamos nos valer da estratégia do levantamento dos temas geradores para montarmos nossa proposição educativa, partimos nesse momento, com a intenção de esclarecer como buscaremos um ensino

do esporte libertador/emancipatório, ou seja demonstrar qual será a nossa estratégia-metodológica.

3.2 PEDAGOGIA DO JOGO COMO ESTRATÉGIA-METODOLÓGICA PARA O ENSINO DO ESPORTE LIBERTADOR/EMANCIPATÓRIO.

Ao buscarmos um ensino do esporte libertador/ emancipatório pensamos que esse não se deva valer por uma estratégia metodológica tecnicista, ou seja uma estratégia metodológica em que fragmenta os esportes para que ocorra o ensinamento dos fundamentos, para posteriormente seja juntado para que ocorra o jogo de determinado esporte.

Contrapondo a esse método a qual não possibilita ao (à) educando (a) exerça seu processo de liberdade/ emancipação, algo que vai contra a ideia amplamente defendida nesse excerto, qual seja: o processo libertador/emancipatório do esporte, lançaremos mãos da Pedagogia do Jogo como estratégia-metodológica para a aplicação da proposição educativa.

A Pedagogia do Jogo está ancorada na Pedagogia do Esporte e na pedagogia da rua, que por sua vez estão baseadas em uma Pedagogia mãe, que estão dentro do guarda-chuva das pedagogias críticas.

Podemos definir que o surgimento da Pedagogia do Esporte tem uma estreita relação com as inquietações sobre a forma que o esporte era ensinado, pautado por uma ciência tradicional positivista, que compreendia que o conhecimento se dava através das teorias inatista e empirista.

Dessa forma o ensino no esporte ou era uma busca em detectar talento, atleta que nasceu com o dom, ou desconsideravam os conhecimentos dos (das) atletas, através de um ensino fragmentado e descontextualizado, o esporte era ensinado por partes, ou seja, através dos seus fundamentos, sendo ensinado de forma tecnicista, pois acreditava que o educando (a) poderia chegar à apreensão do todo, através do conhecimento das partes.

O empirismo, assim, confunde-se no contexto pedagógico-esportivo com o tecnicismo, não apenas pela ênfase demasiada no produto em detrimento de afetos e processos, mas por fracionar o próprio jogo em gestos técnicos, aperfeiçoados quanto mais gestos forem repetidos (Scaglia *et al.*, 2021, p. 50).

Essa forma de ensino do esporte se manteve de forma hegemônica, pelo menos até a década de 1980, quando são duramente criticados não só no Brasil, mas em todo mundo, o que culminou com o surgimento de um novo paradigma denominado de emergente. Esse paradigma rompe com as teorias do conhecimento inatista e empirista e começa a defender que o conhecimento é construído em um embricar dessas duas teorias, ou seja, através do respeito pelo que o educando (a) tem de conhecimento (inatista), vai através das suas experiências (empirista) construindo de forma dialética o conhecimento.

Scaglia *et.al* (2021), nos auxilia a entender esse paradigma emergente nos afirmando que: há uma “mudança de chave: a essência linear, mecanicista e técnica do paradigma hegemônico é descartado, em favor de um olhar não-linear, holístico e inconstante.

A partir desse novo paradigma, que se apoiam na teoria do conhecimento interacionista surgem em todo o mundo teorias pedagógicas que acabam por influenciar o ensino do esporte, buscando sobretudo entender o aluno (a) como um ser integral, e nesse bojo que surge a Pedagogia do Esporte que:

O Prof. Roberto Rodrigues Paes, uma das grandes autoridades dos estudos sobre Pedagogia do Esporte em âmbito nacional, reforça que a Pedagogia do Esporte intervém no ensino, vivência, aprendizagem e treinamento das práticas esportivas nas suas diversas manifestações e sentidos, acrescentando, detendo o papel de interpretar, de forma coerente, as teorias do conhecimento para organização destas práticas (Scaglia *et al.*, 2021, p. 53).

A Pedagogia do Esporte contrapõe a ideia que na “teoria a prática é outra” pois entende que para se ter uma boa prática esportiva é necessário estar embasado teoricamente, fazendo uma relação dialética entre teoria e prática, para tanto o ensino do esporte, em consonância com o que presume a Pedagogia do Esporte teoriza a organização, sistematização, aplicação e avaliação em busca de uma prática de ensino de qualidade.

Dessa forma podemos aferir de acordo com Scaglia *et al.* (2021) que a Pedagogia do Esporte é uma subárea da Educação Física e Ciências do Esporte, cujo objeto de estudo ampara-se voltados ao ensino, aprendizagem, vivência e

treinamento esportivos pelos processos de organização de métodos, sistematização de conteúdos, aplicação em aulas e sessões treinamentos e avaliação sistêmica.

Dessa forma a Pedagogia do Jogo que será nossa estratégia metodológica se pauta nessa sistematização que a Pedagogia do Esporte propõe ao ensino do esporte, ainda sim toma os devidos cuidados para não “tirar o jogo do jogador”, para tanto vai ser influenciada pela Pedagogia da Rua que compreende que em um espaço mais informal também pode ocorrer uma aprendizagem significativa.

Ainda nos anos 1980, em meio as quadras da recém-construída Faculdade de Educação Física da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), o Prof. João Batista Freire era um dos acadêmicos que mais fortemente acreditava que a ‘rua’ seria um riquíssimo ambiente de aprendizagem esportiva e que seu potencial pedagógico carecia – e merecia – maior aporte teórico. Haveria, em meio aos despreziosos jogos e brincadeiras tradicionais, pertencentes à cultura lúdica infantil, desprovida da intervenção pragmática adulta e de regras rígidas, uma pedagogia ainda não esquadrihada (Scaglia *et al.* 2021, p.64).

A partir disso, diversos estudos foram publicados, dando sustentação para que o processo que ocorria nesses jogos de “rua”, em aspas pois não está limitado apenas ao espaço entre duas calçadas, são campinhos, terrenos baldios, praças, a rua é uma metáfora para os espaços não tidos como formais (Scaglia *et al.*, 2021)

Essa informalidade do processo aprendizagem-aprendizagem (Scaglia *et al.*, 2021) também é bem aproveitada pela Pedagogia do Jogo, que no imbricar da Pedagogia do Esporte (sistematização) com o ambiente caótico e imprevisível, faz da Pedagogia do Jogo, um ótimo recurso pedagógico.

Desse modo a Pedagogia do Jogo que nesse trabalho será utilizada como uma estratégia metodológica, mas que segundo Scaglia *et al.* (2021) poderia também servir como abordagem pedagógica:

A Pedagogia do Jogo, em consonância com o paradigma emergente (complexo, sistêmico, ecológico), deve ser entendida como uma proposta didático-metodológica que pode também se caracterizar como uma abordagem/modelo de ensino, que finca suas bases epistemológicas no interacionismo, inspirando-se na pedagogia da rua, e que efetiva-se no imbricar do ambiente de jogo com o ambiente de aprendizagem, tendo por compromisso pedagógico a busca por uma pedagogia emancipatória e humanizante, aliada à essência subversiva e imanente do jogo, revelando-se no ato de Jogar (Scaglia *et al.*, 2021, p. 56).

A Pedagogia do Jogo será uma estratégia pedagógica desse trabalho por ter uma estreita relação com a Pedagogia da Libertação freiriana, que segundo Scaglia *et al.*, (2021) tem nessa as suas bases epistemológicas. Os mesmos autores afirmam que a Pedagogia do Jogo está vinculada ao ideal educacional histórico-crítica, corrente pedagógica defendida pelos Profs. Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, porém ainda sim possui uma maior aproximação com a Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, pois o trabalho pedagógico encontra sentido na prática (Scaglia *et al.*, 2021).

3.2.1 O processo organizacional da Pedagogia do Jogo.

A Pedagogia do Jogo preza pela aprendizagem esportiva contextualizada, através do jogo jogado, tem por objetivo conciliar o ambiente de jogo e ambiente de aprendizagem, para tanto sua condução didática centra na tarefa (jogo), o estudante /jogador (a) e o ambiente, dessa forma se contrapõe ao jogo livre, tendo o professor que o tempo todo está mediando e problematizando essas variáveis, porém o aluno é que acaba por ser o centro desse processo de aprendizagem (Scaglia *et al.*, 2021).

A Pedagogia do Jogo surge com o avançar das ciências do esporte, a partir das críticas que o ensino do esporte tradicional amparado pelas teorias do conhecimento inatista e empirista, que tinham como resultado um método de ensino descontextualizado e fragmentado, dado ênfase na aprendizagem técnica em detrimento de análise crítica do esporte.

A assimilação da natureza sistêmica do fenômeno jogo permite, pela efetivação da práxis intencional e sensibilidade relacional do pedagogo/a, o alcance da tomada de consciência de quem joga para que exerçam seu papel de protagonismo no jogo – e não deixar que o/a pedagogo/a ou quem quer que seja, ocupe esse lugar – e no mundo (Scaglia *et al.*, 2021, p. 56).

Essa contraposição em relação a fragmentação das partes do esporte para que ocorra a aprendizagem, advém, Segundo Scaglia *et al.* (2021), de correntes complexas e sistêmicas evocados por Edgard Morin.

Preza, a Pedagogia do Jogo, pela aprendizagem esportiva contextualizada, portanto, através do jogo 'jogado'. Sua 'missão' é conciliar ambiente de jogo e ambiente de aprendizagem, oferecendo aos pedagogos/as (considerando professores/as e treinadores/as dos

mais diversos contextos esportivos e da Educação Física) possibilidades de condução didática centrada na influência mútua entre a tarefa (jogo), aluno/a e jogador/a e o ambiente (Scaglia *et al.*, 2021, p. 57).

Nesse caso o (a) estudante passa a ter um lugar de destaque no processo de aprendizagem, pois diferentemente dos métodos tradicionais, é ele que de forma autônoma faz a tomada de decisão, cabendo ao pedagogo (a) do esporte criar situações em que o (a) aluno (a) se sinta desafiado, proporcionando a ele a busca pela melhor tomada de decisão.

Portanto o processo de ensino aprendizagem é criado buscando proporcionar essa tomada de decisão, para tanto o (a) pedagogo (a) do esporte, acaba por criar esse ambiente desafiador, mudando estruturas padrões (regras, condições externas, desejo dos jogadores e esquema motrizes, os jogos têm uma tendência auto afirmativa e uma tendencia integrativa.

As regras e condições externas definem as características singulares de um jogo, evocando sua tendência auto afirmativa. Por exemplo: uma atividade, cujo objetivo principal é a manutenção da posse de bola entre jogadores/as pela troca de passes em círculo sem que haja interceptação adversária, pode ser contemplada pelo jogo/brincadeira do bobinho (Scaglia *et al.*, 2021, p. 58).

Os jogos também possuem uma tendência integrativa, pois existe a possibilidade da transferência por parte dos jogadores de transferência de esquemas motrizes de um jogo/esporte ou jogo /brincadeira para outro. Scaglia *et al.* (2021, p. 58) exemplificam: “Vejam: as habilidades requeridas em um jogo/brincadeira tradicional de bola com os pés, como a rebatida, por exemplo, estarão presentes em diversas situações no contexto formal do jogo de futebol de campo”.

Tão logo o método sistêmico e complexo aonde está alojado a Pedagogia do Jogo abre reais possibilidades para um ensino do esporte libertador e emancipatório, pois através desse método objetivaremos proporcionar aos alunos que o vivenciam uma campo vasto de experiencias, sobretudo através da relação com os pares, onde podemos buscar problematizar os temas geradores: Gênero e esporte; definição de esporte e técnica esportiva, que apareceram no processo de investigação, buscando através dos princípios/conceitos pedagógicos da pedagogia freiriana: práxis, dialogo, conscientização, síntese cultural e autonomia, buscar um ensino do esporte libertador/dialógico.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esse que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, procurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade (Freire, 1996, p.13)

Demonstrado o nosso embasamento teórico para o enfrentamento da problemática, qual seja: os processos de ensino e aprendizagem que podem emergir de um ensino libertador e emancipatório do esporte, partimos agora para os esclarecimentos de qual será a nossa estratégia metodológica para alcançar tal intento, dessa forma se faz necessário demonstrar a nossa trajetória metodológica.

Comumente, uma pesquisa origina-se de um problema, de uma indagação, de uma dúvida. Podemos dizer que a pesquisa, e aqui iremos denominar pesquisa científica, constitui-se de um processo de questionamento e de busca de respostas para diferentes temáticas. Porém, isso não é tudo. Ela consiste em um processo com método específico de investigação, recorrendo a procedimentos científicos para identificar respostas a um dado problema. É fundamental avaliar se o problema a ser pesquisado apresenta interesse para a comunidade científica e se o trabalho irá gerar resultados novos, relevantes e de interesse social e profissional. (Del-Masso; Cotta; Santos, 2014, p. 1).

Em busca de um ensino de qualidade – dialógico e problematizador – e de acordo com a citação supracitada de Paulo Freire, pensamos que a educação não possa ser realizada sem pesquisa, pesquisa e educação são imbricadas de tal forma que acreditamos que ao realizar uma proposição educativa sem que tenha ocorrido uma pesquisa precedente, podemos incorrer no risco de estarmos mais perto de uma educação bancária.

Para tanto o foco principal dessa pesquisa é investigar quais processos de ensino e aprendizagem emergem a partir de um ensino de esporte na escola que busque a liberdade/emancipação do (a) educando (a), entretanto temos como pretensão não nos fecharmos a esse objetivo, e sim estar aberto a explorar diversas situações que venha ocorrer nesse processo, entendendo que tanto pesquisador como os participantes são sujeitos desse processo.

Em busca desse objetivo optamos por uma pesquisa de campo usando uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, que para Vanconcelos (2006), tem a investigação, a ação e formação como principais alvos.

Optamos pela pesquisa-ação pelo fato de que os objetivos desta está em levantar conhecimentos dos participantes da pesquisa ao mesmo tempo que ocorre a ação em busca de uma formação, mesmo no período investigativo.

As práticas da pesquisa-ação se desenvolveram em dois planos: sobre o campo de ação (meios de trabalho, meios de educação, meios de vida comunitária etc.) e no marco das ciências humanas (psicologia, sociologia, antropologia, ciências da educação, ciências religiosas, artes e letras, ciências econômicas e administrativas). No Brasil, a pesquisa-ação mostrou-se presente nas pesquisas conscientizadoras realizadas por Paulo Freire (Vasconcelos, 2006, p. 225).

Para tal, organizamos as seguintes estratégias, divididas em etapas para que as ações didáticas fossem efetivas e assertivas de acordo com as características individuais e coletivas da turma:

Etapa 1 – Nessa etapa ocorreu o levantamento de autores (as) para a elaboração do marco teórico, que nos deu embasamento para a aplicação da proposição educativa em busca de um ensino libertador e emancipatório do esporte.

Etapa 2 – elaboração da proposição educativa através de uma sequência didática em busca dos processos educativos que pudessem emergir de um ensino libertador e emancipatório do esporte.

Etapa 3 – vivência da proposição educativa que contou com uma fase de investigação em busca dos temas geradores e outra para a problematização desses temas.

Etapa 4 – Observar, problematizar e tratar os dados obtidos em busca de evidenciar os processos educativos que emergem de um ensino do esporte com vistas ao processo libertador e emancipatório dos participantes.

4.1 UNIVERSO DA PESQUISA

A presente pesquisa foi realizada em uma Escola Pública da Rede Estadual de Ensino, na cidade de São Sebastião, localizada a 197 km da capital paulista, pertencente à região do vale do Paraíba mais especificamente no litoral norte do Estado de São Paulo.

A unidade escolar foco deste estudo atende estudantes dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental em dois períodos, o matutino no período das 7 horas às 12 horas e o vespertino das 13 horas às 17 horas e 30 minutos. O período matutino possui 11 turmas, já o período vespertino é composto de 10 turmas, sendo organizados da seguinte forma: matutino atendendo estudantes do 1º ao 5º ano (1ºA, 1ºB, 2ºA, 2ºB, 3ºA, 4ºA, 4ºB, 5ºA, 5ºB, 5ºC e 5ºD) e o vespertino do 1º ao 4º ano (1ºC, 1ºD, 1ºE, 2ºC, 2ºD, 2ºB, 2ºE, 3ºC, 3ºD, 4ºC e 4ºD). O total perfaz 520 estudantes regularmente matriculados, sendo 261 do sexo feminino e 259 do sexo masculino, dados coletados no mês de setembro do ano de 2023.

A equipe escolar é constituída por 40 profissionais sendo: 15 Polivalentes, duas Professoras da disciplina de Artes, três Professores da disciplina de Educação Física, dois professores (a) de empreendedorismo, um Professor de Educação Especial, 4 Inspectores (as) de estudantes, quatro estagiários (as), cinco Agentes para serviços gerais, duas Secretarias, uma Diretora.

O ambiente escolar apresenta uma boa estrutura física interna, mas ainda não é totalmente adequada e segura para atender os alunos. As salas de aula, bem como os banheiros, apresentam infiltrações ocasionadas pela falta de reparos nas calhas de alvenaria, haja visto que o prédio é antigo e sofre com ação de intempéries, A Unidade escolar conta com os seguintes espaços:

Salas de Aula: 11

Sala de Leitura: 01

Sala de Recursos (EAPE): 01

Sala de Informática: 01

Sala de TV: 01

Banheiros para estudantes: 02 (Masc.) e 02 (Fem.), com repartições internas.

Vestiário: 01 (Masc.) e 01 (Fem.), com repartições internas.

Banheiros de Professores e Funcionários: 01 com repartições internas.

Cozinha com depósito para alimentos: 01

Cozinha para funcionários: 01

Almoxarifado: 01

Depósito para produtos de limpeza: 01

Sala de Educação Física e depósito de livros: 01

Sala da Direção e coordenação: 01

Pátio: Coberto com mesas e cadeiras para a realização da merenda

Elevador para cadeirantes e deficientes físicos: 01

Quadra Coberta: 01

Parquinho: 01.

A escola recebe estudantes advindos tanto do bairro Itatinga onde está localizada, como bairros ao redor, Topolandia; Olaria e Topo Varadouro. Desta forma recebe e trabalha com diversificados contextos sociais, culturais e econômicos. É importante destacarmos que esta pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, do Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Rio Claro, com cadastrado na Plataforma Brasil – CAAE 68518423.0.0000.5465, Parecer Nº 6.188.996.

4.2 PARTICIPANTES

Participaram deste estudo o professor-pesquisador (na condição de professora da turma lecionando aulas de Educação Física) e 23 estudantes regularmente matriculados(as) no 5º ano D, sendo esta turma escolhida para a realização da pesquisa por ser a única sala de 5º ano que o professor-pesquisador estava lecionando no ano letivo da referida coleta de dados, a sala é composta, por 23 estudantes sendo 10 meninas e 13 meninos, destes dois estudantes possuem laudo de deficiência e necessitam de um acompanhamento na sala, o que é realizado por professoras estagiarias, sendo uma menina e um menino.

Para que os estudantes participassem do estudo, tanto eles quanto os seus responsáveis tiveram que assinar as respectivas concordâncias. Os estudantes ao concordarem a participar do estudo assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), disponível no Apêndice 1, e pelos pais ou responsáveis mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no Apêndice 2.

4.3 MATERIAIS E MÉTODOS

O presente estudo buscou verificar se os estudantes que participam de um projeto esportivo pautado em um ensino dialógico e problematizador poderiam transcender as chamadas situações limites, que segundo Freire (2018) podem ser consideradas como o conhecimento de senso comum, e buscar o inédito viável, em relação ao tema esporte. Para tanto investigamos os processos de ensino e aprendizagem que emergem desse tipo de ensino. Para isto, lançamos mão de uma pesquisa qualitativa, com o intuito de buscar informações relevantes junto aos participantes, pois de acordo com Del-Masso, Cotta e Santos (2014, p. 3):

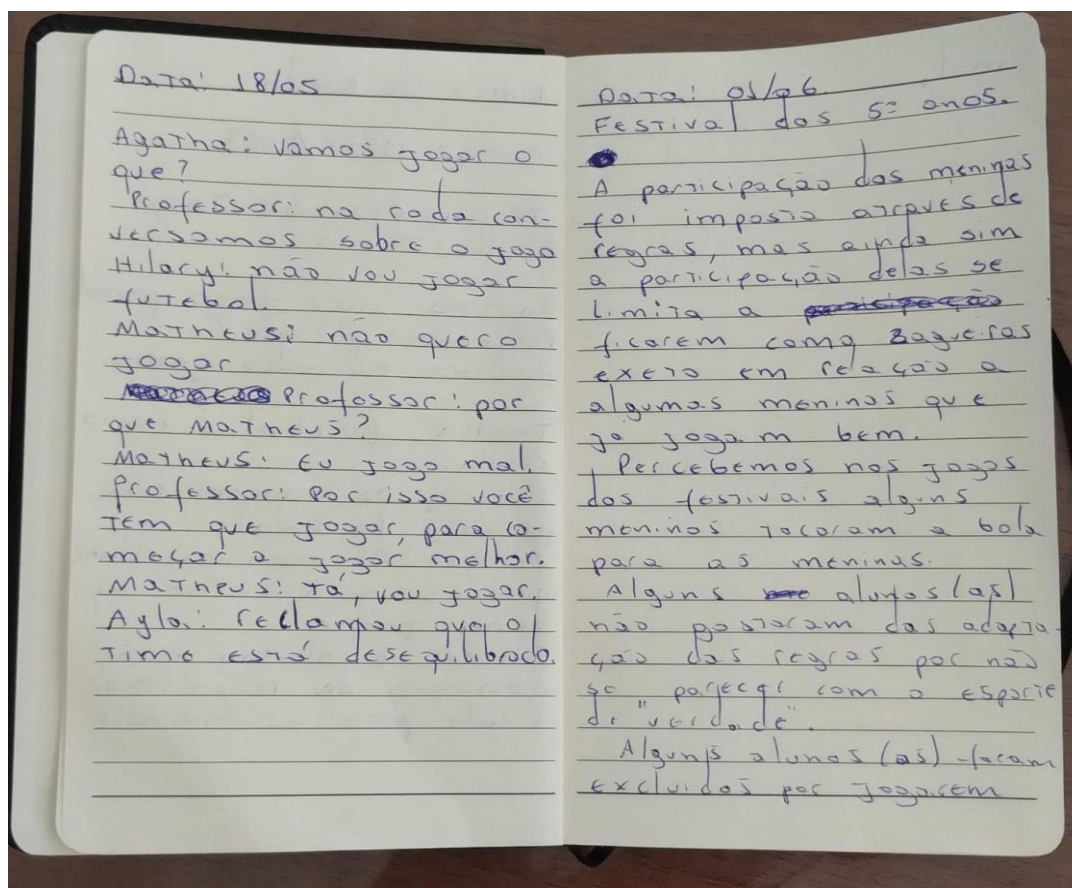
No universo da escola, a escolha da pesquisa qualitativa permite descrever a complexidade de determinado problema e compreender e classificar os processos dinâmicos, as mudanças, as variáveis e particularidades dos docentes, gestores e alunos que se incluem nesse contexto.

Utilizamos como instrumento de pesquisa o roteiro de observação e o diário de bordo. Com o uso do diário de bordo pudemos anotar as impressões e observações na realização das unidades didáticas junto aos estudantes-participantes do estudo com o objetivo de, em um primeiro momento captar seus conhecimentos referente ao objeto esporte, a fim de levantar os temas geradores para sua problematização e num segundo momento o diário de bordo nos trará possibilidades de alcançar quais processos educativos emergiram desse ensino libertador e emancipatório, que para Freire (2018) poderíamos entender como inédito viável.

Esse recurso de pesquisa foi o escolhido para a coleta de dados pela possibilidade que ele proporciona ao investigador (a) fazer uma pesquisa aberta e não fechada, Del-Masso; Santos; Costa (2014), afirmam que o diário de bordo:

também conhecido como diário de campo é um instrumento de coleta de dados muito comum na área pedagógica. O diário pode ser feito em um caderno, numa caderneta, numa agenda, em seu próprio computador ou com outra ferramenta. Para que as informações tenham validade científica é importante verificar se esse diário contempla a data e o nome dos participantes. (Del-Masso; Santos; Costa, 2014, p. 8).

Imagem 1 – Diário de campo do Professor-pesquisador



Fonte: Elaborada pelo autor a partir da coleta de dados.

4.4 PROCEDIMENTOS PARA A ORGANIZAÇÃO, COLETA E ANÁLISE DOS DADOS

Os dados obtidos através do diário de campo, que por sua vez foram observações feitas pelo professor em aula, para além de análise de vídeos para eventuais dados que não foram captados in loco, serão analisados segundo os princípios e conceitos da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire.

Podemos considerar dois momentos que ocorreram a coleta de dados, com objetivos diferentes, no primeiro momento os dados coletados tinham o objetivo de identificar o conhecimento prévio dos (as) educandos (as) em relação ao objeto de estudo esporte, e no segundo momento levantar os processos de ensino e aprendizagem que emergem de um ensino libertador e dialógico do esporte.

Em busca de um ensino do esporte libertador e emancipatório, de acordo com este trabalho que busca através de uma educação libertadora e dialógica superar alguns conceitos levantados ainda na coleta de dados da fase de investigação, a qual

nos proporcionou identificarmos conhecimento prévios que os (as) educandos (as) já possuíam antes da proposição da unidade didática, optamos na busca de problematizar estes conhecimentos para um maior aprofundamento sobre o objeto estudado, que no caso deste trabalho foi o esporte. Tivemos como objetivo a superação destas possíveis barreiras, evitando assim a naturalização de proposições como: “o futebol não é coisa de menina”. Essas barreiras, Freire (2018) irá denominar de “situações-limites” e que jamais poderá ser desconsiderada.

Esta é a razão pela qual não são as “situações limites”, em si mesmas, geradoras de um clima de desesperança, mas a percepção que os homens tenham delas num dado momento histórico, como um freio a eles, como algo que eles não podem ultrapassar. No momento em que a percepção crítica se instaura, na ação mesma, se desenvolve um clima de esperança e confiança que leva os homens a empenhar-se na superação das “situações-limites” (Freire 2018, p. 58).

Freire (2018) nos alerta que uma educação que se pautar por uma busca de liberdade e emancipação do (a) educando (a) não pode se furtar do conhecimento prévio dos (as) educandos (as), aquele que Freire (2018) denomina de “saber de experiência feito”.

Esses dados levantados na fase de investigação, que de acordo com Vasconcelos (2006) é composto por investigação, ação e formação, nos permite, ao analisarmos, o levantamento de possíveis temas geradores referentes a temática esporte.

E em um segundo momento, esses dados podem nos esclarecer os possíveis processos de ensino e aprendizagem que emergem de um ensino do esporte que busca uma prática de liberdade e emancipação.

Para tanto utilizamos ao analisar estes dados os conceitos e princípios Freirianos: **práxis, diálogo, conscientização, autonomia e síntese cultural**. A Pedagogia da Libertação defende que uma educação dialógica e problematizadora deveria ser balizada por esses princípios pedagógicos.

Esses princípios e conceitos pedagógicos foram utilizados e almejados para problematizar os temas geradores (universo temático), a saber: gênero e esporte; definição de esporte, técnica esportiva, que foram identificados na primeira fase da proposição educativa, a qual denominamos de processo investigativo que ocorreu nos

três primeiros encontros, com três aulas cada encontro, totalizando assim nove aulas, nas quais os educandos e educandas vivenciaram jogos de futebol, para além das rodas de conversa onde foi possível a reflexão sobre a prática.

Os dados encontrados tanto nestas reflexões na roda de conversa, como na observação do professor/pesquisador proporcionaram a busca por processos de ensino e aprendizagem que pudessem emergir destas problematizações dos temas geradores.

5 DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA, RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para a realização da pesquisa foi elaborada uma sequência didática em busca da apreensão dos processos de ensino e aprendizagem que pudessem emergir de um ensino do esporte em busca da liberdade e emancipação dos educandos e educandas, que acreditamos ser possível apenas mediante um ensino dialógico e problematizador.

Esta estratégia em separar as sequências sendo uma para contemplar o processo investigativo e outra para a proposição educativa propriamente dita, não as excluem, as duas estão imbricadas e ambas já possuem um processo formativo, pois a problematização já é existente no processo investigativo, assim como está presente na proposição educativa a possibilidade de continuação da investigação. Porém apenas para uma organização didática foram elaboradas separadamente e ambas as sequências didáticas do processo investigativo e proposição educativa, encontram-se nos Apêndices 3 e 4 deste trabalho/pesquisa.

Em busca de uma proposição educativa para o ensino do esporte que proporcione uma liberdade e emancipação ao educando e educanda e entendendo que este intento não se pode alcançar através de uma educação bancária, na perspectiva de Freire (2018), o presente trabalho foi baseado em um método problematizador e dialógico, no qual o educando e a educanda tivessem uma atuação ativa no processo. Entendemos e concordamos com Freire (2018) que o início desta prática educativa precisa ter relação direta sobre o que o educando e a educanda tenham conhecimento sobre o objeto. Essa proposição defendida pelo autor fica clara quando ele aponta que:

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos -, mas a devolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (Freire, 2018, p. 116).

No início da proposição educativa tivemos como objetivo a apreensão dos “saberes de experiência feito” dos educandos e educandas. Para tanto houve um processo de investigação com duração de três encontros, compostos por três aulas,

as quais proporcionaram vivências práticas de jogos de futebol e momento de reflexão sobre a prática, através das rodas de conversa.

Os “saberes de experiência feito” encontrados neste processo investigativo para além de nos ter auxiliado na sequência da proposição educativa, nos possibilitou conhecer temas que careciam de uma maior problematização em busca de uma melhor compreensão sobre eles.

Os temas que encontramos ao analisar os dados obtidos no processo investigativos foram: gênero esporte, definição de esporte e técnica esportiva. Freire (2018) defende que uma educação em busca da liberdade necessita partir destes temas, que ele denomina de universo temático ou temas geradores, que são as temáticas que necessitam ser problematizadas, pois são de interesse dos educandos e educandas.

Dando sequência a proposição educativa em busca dos nossos objetivos, passamos a problematizar os temas geradores identificados mediante as vivências dos jogos de futebol e as reflexões nas rodas de conversa, as quais eram observadas e anotadas no diário de campo do professor/pesquisador.

Esclarecemos que houve um hiato entre a primeira fase da proposição educativa denominada de processo investigativo e a segunda fase que denominamos de problematização dos temas geradores.

A primeira fase foi realizada em meados de maio e início junho de 2023, enquanto a segunda fase foi realizada em outubro e novembro do mesmo ano. Isso se fez necessário devido ao calendário escolar e também facilitar as análises dos dados, sobretudo do processo investigativo, culminando com o recesso escolar do professor/pesquisador.

Para demonstrar como foram organizadas as sequências para a organização da proposição educativa, elaboramos um quadro visando elucidar a compreensão dos leitores e das leitoras.

Quadro 4 – organização da proposição educativa

	Quantidade de encontros	Temas geradores encontrados	Princípios pedagógicos	Processos educativos
Processo investigativo (primeira fase)	Três (Três aulas cada um)	-Gênero e esporte; -Definição de esporte; -Técnica esportiva	- Diálogo - Práxis -Autonomia -Síntese cultural	- Autonomia - Conscientização - Respeito
		Temas geradores problematizados		Processos educativos
Proposição educativa (segunda fase)	Quatro (três aulas cada uma)	-Gênero e esporte; -Definição de esporte; -Técnica esportiva	- Práxis - Diálogo -Conscientização - Autonomia - Síntese cultural	-Alteridade - Autonomia -Compromisso -Responsabilidade - Respeito - Conscientização

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com o objetivo de coletar informações sobre o conhecimento prévio dos educandos e educandas, que Freire (2018) denomina de “saber de experiência feito” em relação a temática esporte, buscamos mediante investigação identificar algumas afirmações controversias por parte dos educandos e educandas, que de modo algum pode ser classificada como inferior, sobretudo quando comparado ao conhecimento do educador e educadora. Ainda assim necessitam ser problematizadas para que o conhecimento do educando e educanda possa superar essa “situação-limite”, essa superação é denominada por Freire (2018) como “inédito viável”.

Essas afirmações controversias, na verdade, têm que ser consideradas como sendo um conhecimento dos educandos e educandas que Freire (2018) argumenta que é preciso ser respeitada se quisermos caminhar em busca de uma educação problematizadora e dialógica.

As afirmações controversias identificadas neste trabalho/pesquisa mediante a investigação, também necessitam ser dialógicas, que foram: gênero e esporte; definição de esporte, técnica esportiva os quais serão nossos temas geradores. Os temas geradores ou universo temático de Freire (2018) são temáticas que aparecem, quando se faz uma investigação sobre os saberes dos educandos e educandas sobre determinado conteúdo.

Para Freire (2018) se pretendemos enveredar para um ensino que favoreça a liberdade do educando e da educanda, a busca do conteúdo programático ocorre em

comunhão com este, em um processo em que o diálogo autêntico proporciona um ato reflexivo juntamente com uma ação.

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da situação ou da ação política, acrescentemos. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no risível intelectual, mas no nível da ação (Freire, 2018, p. 55).

Após a definição dos temas geradores na fase da investigação temática, passamos a aprofundar a problematização destes mediante uma proposição educativa dialógica e problematizadora. Nesta proposição educativa os princípios/conceitos freirianos, quais sejam: práxis, diálogo, conscientização, autonomia e síntese cultural, serviram de suportes a fim de problematizar estes temas geradores.

Ao buscar um ensino do esporte em bases libertadoras e emancipatórias, contraponto com uma educação bancária, que transferindo para o ensino do esporte podemos considerar o ensino tecnicista-instrumental, tão logo superando um currículo hegemônico, entendemos que os métodos de pesquisa não podem se valer de instrumentos fechados e ao analisar os dados estar em alerta para não o fazer sobre a lente de uma cultura hegemônica.

Tão logo pensamos e nos orientamos, tanto na coleta dos dados quanto na sua análise, estes procedimentos não podem ser feitos a luz de um conhecimento hegemônico pautado por uma cultura dominante, eurocêntrica, para não incorreremos no erro de desconsiderar a cultura dos (as) educandos (as).

Uma pesquisa que não tenha esse cuidado pode não considerar dados obtidos, pelo fato de estar fazendo a coleta ou análise sobre um preconceito epistemológico, pois:

As práticas escolares que negam, inferiorizam ou marginalizam a diversidade cultural e epistemológica são também resultado da própria história da instituição escolar na história da sociedade brasileira, esta marcada pela escravidão, hierarquias raciais e opressão (Oliveira et al, 2014, p. 115).

5.1 INVESTIGAÇÃO DOS TEMAS GERADORES

Em síntese tivemos para a investigação da temática três encontros, totalizando três rodas de conversas iniciais e três rodas de conversas finais. Nossa investigação teve início no terceiro bimestre, quando ao contemplar a temática, presente no Currículo Paulista (São Paulo, 2019) - corpo, movimento e saúde, percebemos uma habilidade que tratava de identificar as capacidades físicas mobilizadas nas práticas das brincadeiras e jogos e da ginástica geral. Ao investigarmos sobre as capacidades físicas dos jogos como objetivo geral, definimos com objetivo específico, identificar e conhecer os conhecimentos prévios dos estudantes referentes aos jogos esportivos.

Nesses encontros investigativos identificamos alguns conhecimentos prévios dos educandos e educandas sobre a temática estudada: o esporte. Este levantamento se deu mediante as rodas de conversa, onde todos os participantes puderam se olhar, tão logo permite um ambiente mais participativo, ainda que sempre respeitando os/as estudantes que não quiseram falar.

De acordo com Freire (2018) que defende que a investigação não pode ser elaborada com roteiros fixos, optamos por não fazer a elaboração de um roteiro que devêssemos seguir. Ainda assim, entendemos ser importante a organização para a realização de algumas informações como datas, horários etc., para além da necessidade do educando e educanda serem mediadores dessa roda de conversa na qual buscamos elaborar uma pergunta instigadora, para o andamento produtivo do diálogo.

Estes encontros, que tiveram duração de três aulas de 45 minutos cada, cujo objetivo era uma investigação para possíveis temas geradores que poderíamos encontrar, corroborando o que sugere Freire (2018), foi necessário ser feita através da Práxis: ação-reflexão-ação, as quais foram divididas em três momentos: roda de conversa inicial (reflexão), prática educativa (ação) e roda de conversa final (reflexão).

Ainda buscando informar sobre esta fase investigativa, foram criados entre educador e educandos e educandas jogos do esporte, cuja modalidade foi escolhida de forma democrática pelos educandos e educandas usando a votação, a qual não se deu sem um certo grau de conflito e intimidação que serviu para uma problematização sobre conceito e ideia de democracia, culminando no terceiro encontro com um festival elaborado pelos educandos (as) do 5º ANO D, que convidaram os outros três quintos anos para participar.

Estes três encontros para além do objetivo principal que era a investigação do universo temático, ainda de acordo com Freire (2018) já é um processo de formação. Freire (2018, p.64) afirma: “assim é que, no processo de busca da temática significativa, já deve estar presente a preocupação pela problematização dos próprios temas, por suas vinculações com outros. Por seu envolvimento histórico-cultural”. Os momentos de reflexão, em sua maioria proporcionado nas rodas de conversas inicial e final, porém também presente durante os jogos de futebol, proporcionaram a possibilidade do levantamento dos temas geradores que foram: gênero e esporte; definição de esporte; técnica esportiva.

O gênero no esporte apareceu no processo de investigação em diversos momentos, pois a escola é um ambiente propício para esta problematização, pois meninos e meninas precisam jogar juntos, já que a Educação Física Escolar possibilita e “obriga” que isso aconteça, algo que em outros ambientes ou não ocorre ou pelo menos em um número reduzido de vezes. O problema que muitas vezes a educação Física “bancária” ao invés de auxiliar nessa problemática, ela ainda pode piorá-la, fazendo com que as meninas se distanciem ainda mais do jogo/esporte.

Buscando romper com essa educação bancária da Educação Física, a educação dialógica e problematizadora em busca da libertação e emancipação do educando e educanda a qual propomos neste trabalho/pesquisa pelo contrário entende ser a Educação Física Escolar um ambiente propício para essa problemática.

Os jogos propostos pelo professor-pesquisador com o objetivo de melhorar os níveis de jogo de todos e todas buscou uma participação efetiva dos educandos e educandas, tão logo proporcionando um momento oportuno de problematizar a participação das meninas nos jogos/esporte e por consequência a questão de o esporte estar vinculado ao campo masculino.

Já no processo de escolha da modalidade esportiva que vivenciamos foi percebido pelo professor-pesquisador uma manipulação dos meninos em relação às meninas para que elas escolhessem a modalidade futebol, algo também feito pela aluna Formiga⁴ que adora jogar futebol e exerce certa influência em um grupo de meninas. O professor -pesquisador problematizou estas manipulações e chamou à

⁴ Os nomes dos alunos serão trocados em busca de preservar a suas identidades, para tanto faremos uma homenagem às jogadoras de futebol feminino que fizeram história com a camisa da seleção brasileira de futebol designando os nomes das atletas alunas femininas e uma homenagem a jogadores de futebol masculino que tiveram uma ação social importante fora dos campos, designando os nomes dos alunos masculinos.

atenção para o fato de ser feita uma escolha pelas suas vontades e não a de terceiros. Naquele momento uma menina que optou por vôlei, quando um menino (Sócrates) a inquiriu dizendo que ela devia ter votado no futebol, respondeu:

Marta: Eu não, vocês não deixam as meninas jogarem⁵.

Sócrates: vocês é que não querem, porque jogam mal.

Tão logo entendemos que poderíamos aprofundar esta problemática a fim de buscar um melhor entendimento acerca do vínculo do esporte a masculinidade.

Já o tema gerador: definição do esporte, se fez presente no processo investigativo e foi levantado pelo professor-pesquisador devido a confusão existente referente a esta definição, pois entendemos ser importante problematizar a fim de que os (as) educandos (as) entendessem que não existe apenas uma forma de esporte e sim várias formas onde podemos praticar esses esportes sem que precise de um espaço ou regras oficiais.

No terceiro encontro do processo investigativo, foi realizado um festival dos 5º anos, organizado pela turma participante da pesquisa, 5º D. As regras e espaços foram debatidas junto aos estudantes, momento que houve o seguinte diálogo:

Professor: Como vai ser composto o time:

Sócrates: Simples, eu, Casagrande, Wladimir e Adilson.

Professor: Mas e os (as) outros (as) que querem jogar?

Sócrates: Sei lá.

Professor-Pesquisador: Podemos obrigar que tenha pelo menos uma menina no jogo.

Sócrates: Aí não é esporte de verdade.

Após a definição das regras e espaço, onde foi definido, por exemplo, que a trave seria feita de cones, alguns estudantes falaram que não iria ter graça pois isso não é esporte.

Os estudantes também puderam produzir as premiações do festival, ato que pudemos problematizar a questão do consumismo, se contrapondo a um aspecto de

⁵ Nas falas dos participantes do estudo destacaremos em itálico como forma de evidenciá-las no texto.

esporte de rendimento que tem premiações muito caras e muitas vezes em dinheiro. Com isso passa a ser uma problemática importante de ser aprofundada na proposição educativa. Em relação a técnica esportiva, pudemos problematizar em relação ao fato de pensarmos o esporte através de um movimento padrão, tal qual ao ponto que se alguém não tem essa técnica padrão ele não possa praticar o jogo/esporte.

No segundo encontro o aluno Raí, disse que não ia jogar:

Raí: eu não vou jogar porque eu sou ruim.

Desta forma problematizar a técnica esportiva pode proporcionar aos participantes da proposição educativa um processo de liberdade mediante um movimento próprio o que Kunz (1994) vai denominar de se-movimentar.

Para tanto no festival, ao definirmos as premiações individuais, criamos algumas sem ter relação com o jogar bem como o prêmio jogo limpo, melhor evolução. Exposto como foram levantados os temas geradores, aproveitamos para esclarecer que os princípios pedagógicos utilizados neste processo foram: o diálogo, práxis, autonomia e síntese cultural. Estes princípios e conceitos freirianos foram importantes e nos auxiliaram no levantamento do universo temático, pois eles possibilitaram aos participantes da proposição educativa, seja o educador ou os educandos e educandas, que tivessem uma participação ativa no processo, contrapondo ao ensino bancário que tem apenas o educador e educadora como participante ativo do processo.

Em uma proposição educativa a qual não se tenha esses princípios como balizadores, ou mesmo completamente suprimidos, acreditamos não ser possível o levantamento deste universo temático, ficando a definição do conteúdo programático exclusivamente aos cuidados do educador e educadora. Portanto, pensar um ensino do esporte sem que tenhamos a preocupação de identificar estes conhecimentos prévios dos educandos e educandas, a fim de conhecermos os temas geradores para a sua problematização e não se sulevar por estes princípios supracitados, nos distancia de um ensino libertador e emancipatório e nos aproxima de uma ensino técnico-instrumental.

O diálogo foi o balizador deste processo investigativo, utilizado tanto nas rodas de conversa como nas práticas dos jogos, a práxis foi utilizada nas reflexões (roda de

conversa) e ação (ato de jogar), já a autonomia foi utilizada na elaboração do festival de futebol feita pelos (as) estudantes na elaboração das premiações do festival.

De acordo com Freire (2018) que defende que nesse processo educativo já ocorre uma problematização dos temas geradores, tão logo emergem os processos educativos nesta fase, pudemos identificá-los sendo eles:

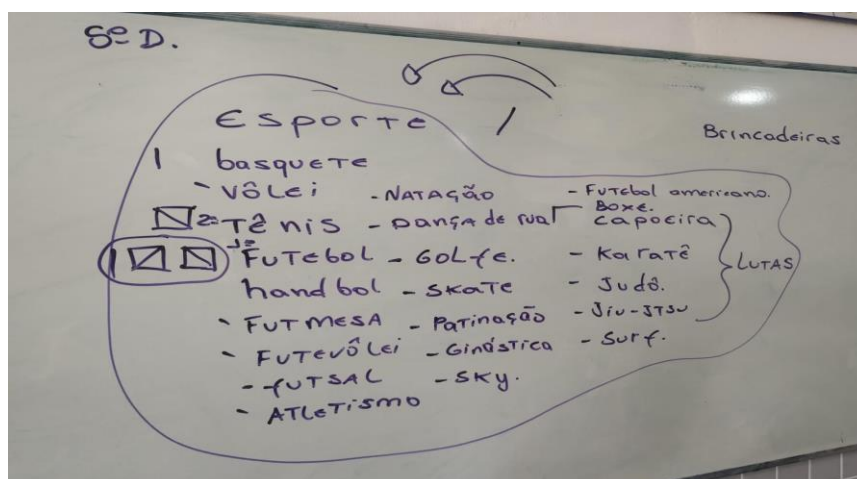
Conscientização: *Casagrande: foi legal a participação da Meninas (no festival) elas jogaram bem.*

Autonomia: organização do festival feito pelos (as) estudantes, inclusive com a produção das premiações, as medalhas foram construídas, produzidas em papelão que os estudantes trouxeram para a escola e encapadas com folha de papel cartão. Já as “chuteiras de ouro” que serviu para a premiação individual: melhor jogador, jogo limpo, artilheiro e melhor evolução de jogo, foram feitas de chuteiras velhas doadas pelos estudantes que foram construídas com o auxílio do professor-pesquisador.

Respeito: *Sócrates: parabéns para ele, por ter sido o artilheiro (aluno do 5ª A que ficou à frente do Sócrates por um gol).*

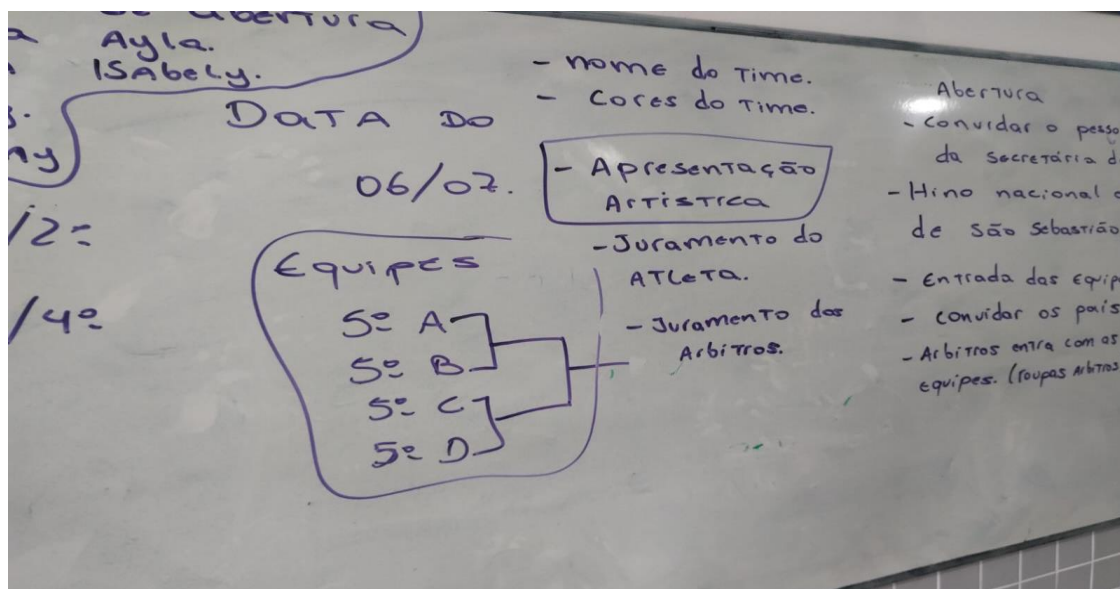
Partimos agora para o esclarecimento de como se deu a problematização dos temas geradores, para além de demonstrar os processos formativos que emergiram delas.

Imagem 2 – Definição da modalidade para vivência.



Fonte: Elaborada pelo autor.

Imagem 3 – Organização do festival



Fonte: Elaborada pelo autor.

Imagem 4 – Produção das premiações do festival (medalhas).



Fonte: Elaborada pelo autor.

5.2 PROBLEMATIZAÇÕES DOS TEMAS GERADORES: GÊNERO E ESPORTE; DEFINIÇÃO DE ESPORTE E TÉCNICA ESPORTIVA.

Ciente que estes conceitos e princípios não se dão de forma estanque e fragmentado, mas sim estão o tempo todo embricados e com estreita relação, para além de servirem tanto como recurso pedagógico, servem também como processos educativos. Ainda assim entendemos ser possível uma organização apenas com fins didáticos para expor como estes princípios e conceitos pedagógicos foram utilizados na problematização dos temas geradores: gênero esporte; definição de esporte; técnica esportiva.

Em busca de uma maior conscientização ou mudança de nível, da conscientização ingênua para a **conscientização** crítica dos temas geradores, buscamos o tempo todo uma constante ação-reflexão-ação em visando a mudança de nível de conscientização. Essa tríade para Freire (2018) é a **práxis** que vai proporcionar aos participantes desse processo um aprofundamento sobre os temas geradores levando a uma educação para liberdade e emancipação.

Para tanto, na elaboração da proposição didática buscamos valorizar os dois momentos da prática educativa quais sejam: ação (prática do jogo) e reflexão (roda de conversa). De acordo com Freire (2018) nem uma nem outra pode estar ausente de uma práxis autêntica, pois corre-se o risco de pautada somente na prática (ação) se transformar em puro ativismo, já se pautar apenas na roda de conversa (reflexão) um puro blábláblá.

Essa **práxis** não pode se dar de forma individualizada, mas sim em comunhão entre educador (a) e educandos (as) tão logo seja mediado pelo **diálogo** que será contemplado principalmente nas rodas de conversa inicial e final, porém não ficando recluso a esse momento.

Em uma educação dialógica e problematizadora temos que entender os estudantes como sujeitos do processo e não como objeto, estabelecendo assim um respeito à **autonomia** do ser do educando (a), buscando a sua emancipação que se dará mediante uma criticidade.

Esses princípios e conceitos pedagógicos que servem a educação dialógica e problematizadora em busca de uma liberdade e emancipação do (a) educando (a) não pode incorrer no risco de uma invasão cultural, que pode ocorrer quando da análise

dos dados investigativos ou mesmo na proposição educativa, quando a ideologia e cultura do educador (a) se sobrepõe a cultura dos educandos (as)

Dessa forma a **síntese cultural** precisa guiar tanto a investigação quanto a proposição educativa, servindo como condutor dessas proposições a fim de que a cultura dos (as) educandos (as) sejam respeitados e valorizados no processo educativo.

Adentraremos agora, especificamente, na problematização de cada tema gerador para identificarmos os processos educativos que emergiram dessa problematização.

5.2.1 Problematizando o tema gerador esporte e gênero.

O tema gerador gênero e esporte foi problematizado mediante um ato educativo ação-reflexão-ação. Na primeira aula os estudantes tinham a incumbência de fazer um jogo misto, cada time composto por três integrantes entre eles teria que ter ao menos uma menina. Essa era a única exigência. O professor-pesquisador auxiliou na definição das regras, pois o espaço era adaptado (a quadra esportiva estava em reforma). Não foi estipulada nenhuma regra em relação a participação das meninas.

Após esse jogo houve uma roda de conversa com objetivo de realizar uma reflexão sobre o jogo, sendo a reflexão como componente da **práxis** mediada pelo **diálogo**.

Começamos a roda de conversa com a pergunta: Quem gostou desse jogo?

Sissi: eu não gostei

Professor-pesquisador: por quê?

Sissi: os meninos não passam a bola.

Formiga: os meninos alegam que a gente não sabe jogar.

Após a roda de conversa, o professor-pesquisador propôs um jogo em que o gol só poderia ser feito pelas meninas, apesar de alguns protestos os meninos aceitaram. Ao final do jogo ocorreu uma nova reflexão em busca de uma **conscientização** em relação a participação das mulheres nos esportes.

Professor-pesquisador: gostaram do jogo?

Sócrates: foi chato.

Tostão: não foi chato, foi da hora.

Professor-pesquisador: chato, por quê?

Sócrates: não podia fazer gol tinha que ficar passando para as meninas.

Sissi: mas tem que ser assim, se não os meninos só tocam entre eles.

Pudemos perceber que a conscientização não se deu em hipótese alguma de uma hora para outra ou sem que ocorresse uma reflexão sobre o tema.

Ainda sobre a problematização do tema gerador esporte e gênero trouxemos com estratégia metodológica o vídeo *Invisible players*. Esse vídeo foi utilizado em uma campanha no Dia da Mulher em um portal criado pela Espn Brasil com conteúdo para mulheres em 2016, intitulado espnw Brasil. Ele mostra algumas sombras de atletas femininas fazendo um gol no futebol, uma cesta no basquete, surfando uma onda, e quando as pessoas tentam adivinhar quem são os (as) autores (as) dessas práticas esportivas, nenhuma mulher é mencionada, apenas homens.

Como estratégia tiramos o volume do vídeo e solicitamos aos educandos (as) do 5º D que tentassem adivinhar quem tinha feito aqueles lances esportivos. Os resultados obtidos foram os mesmos, nenhuma mulher foi mencionada.

Quando revelamos que eram mulheres que tinham feito aqueles lances, dentre as colocações que foram feitas destacamos esta:

Sissi: nossa não sabia que mulher tinha força para fazer isso.

Quando o professor-pesquisador indagou qual era o ídolo de cada um no esporte, as mesmas impressões acima foram encontradas, nenhuma mulher foi citada.

Outra resposta observada e transpassada para o diário de campo que pudemos aferir relacionado ao gênero e esporte foi esta:

Marta: “eu gosto de futebol, porque eu gosto de jogar, eu gosto de correr, eu acho legal porque eu sei jogar muito bem, eu gosto de fazer gol e poder jogar na rua com meus amigos e amigas”

Percebemos nesta fala o quanto é satisfatório para ela jogar futebol e o quanto libertador/emancipatório é propor estas experiências dentro do ambiente escolar.

Percebemos nesta fala outras duas problemáticas referentes a outro tema gerador da presente pesquisa/trabalho qual seja: definição de esporte. Ela relata que jogar na rua está sendo considerado por ela um espaço para a prática do esporte.

Já Sócrates ao ser indagado se todos os esportes são para homens e mulheres respondeu que não, disse que esporte para homem é o futebol e esporte para mulher é a dança.

Sissi respondeu que não concordava, afirmando que todos os esportes são para todos (as).

Estas afirmações encontradas ao longo da proposição educativa em relação ao gênero no esporte foram problematizadas junto aos educandos e educandas, proporcionando uma maior reflexão sobre o tema. Entendemos que um ensino do esporte libertador e emancipatório tenha essa importância dentro da escola, questionar algumas afirmações que se não forem debatidas podem se cristalizar ao longo da vida dos educandos e educandas.

Acreditamos que um ensino do esporte pautado em aspectos técnico-instrumentais voltado apenas para o auto rendimento possa contribuir para uma masculinidade exacerbada no esporte, onde os meninos dominam as quadras esportivas, deixando as meninas de fora do processo.

Em nossa experiência com esta proposição educativa tivemos a possibilidade de perceber o quanto os meninos dominam este ambiente em quadra. Porém entendemos que um ensino libertador e emancipatório que debata e reverta essa lógica possa contribuir para uma desconstrução desse esporte amplamente dominado pela masculinidade.

Nos parece obvio, porém, que esse processo não se reverterá sem uma mediação dos professores de Educação Física e nem que se dará como um “passe de mágica”. Isto posto, se faz necessário uma maior intervenção junto aos educandos e educandas participantes desta pesquisa, haja vista que ao final da proposição, apesar de uma pequena melhora, ainda percebemos esse domínio masculino no esporte.

É importante frisar que percebemos que quando o educador e educadora promovem um ambiente acolhedor, seja através das adaptações nas regras ou mesmo nas problematizações quando ocorre um ato de desrespeito referente a

participação das meninas, elas sentem-se encorajadas e a participação aumenta consideravelmente.

5.2.2 Problematizando o tema gerador definição do esporte.

A definição do esporte foi apontada após análise dos dados obtidos, como um tema gerador pelo fato de haver ainda algumas informações controversas e ainda carecer de uma tematização mais esclarecedora junto aos estudantes. Percebemos que quando tiramos algumas regras dos jogos/esporte distanciando assim um pouco das suas lógicas internas, os estudantes tentem a alegar que aquilo não é esporte de verdade. Nesse sentido, podemos aferir na resposta dada pelo estudante:

Sócrates: Senão tiver chuteira não dá para praticar esporte.

Outro aspecto importante é o terreno de jogo. Eles ainda relacionam que na escola não dá para praticar determinado esporte por não ter um espaço adequado. Mediante a práxis ação- reflexão-ação pudemos praticar diversos jogos/esporte para além da possibilidade do diálogo ocorrido na roda de conversa e problematizá-los.

Professor-pesquisador: dá para jogar futebol em algum lugar que não seja o campo de grama?

Marta: jogar na praia.

Sócrates: na rua.

Professor-pesquisador: como vocês fazem para jogar bola na rua, em relação aos carros?

Sissi: a gente pede por favor para os vizinhos tirar o carro do local do jogo.

Professor-pesquisador: mas os carros em movimento?

Sissi: para o jogo para eles passarem e depois volta a jogar.

Sissi: na nossa rua fazemos gol de chinelo, e a altura é definida pelo tamanho do goleiro.

Ao serem indagados se o jogo que fizemos podia ser considerado esporte, o educando respondeu:

Sócrates: não, porque é maior e não tem arquibancada.

Sissi: acho que sim, mesmo sendo diferente, tudo é esporte.

Pudemos compreender neste diálogo ocorrido na roda de conversa que privilegia a problematização do objeto, proporcionando a reflexão dos (as) educandos (as). O que aferimos neste diálogo é que alguns educandos(as)-educadores(as) ainda têm a referência de prática esportiva voltada ao alto rendimento, desconsiderando o esporte como lazer. Porém, ao mesmo tempo outros(as) acabam por improvisar locais e instrumentos para praticar o jogo de forma adaptada.

Esta é uma temática significativa que pudemos problematizar no ato do nosso plano educativo, para favorecer que educandos(as)-educadores(as) tivessem uma visão crítica sobre a problemática e assim aproximá-los da prática do jogo e, por consequência, da prática esportiva, diminuindo desta forma o caráter mercadológico do esporte, desconstruindo a ideia de que só posso praticar esporte se tenho dinheiro para comprar os instrumentos e materiais para isso.

Percebemos que os estudantes fazem adaptações e utilizam espaços que não foram construídos para a prática esportiva. Debates este aspecto considerando a segurança nesses lugares e a importância e o direito de terem espaços adequados para a prática esportiva. Porém, enfatizamos que a falta de equipamentos específicos para a prática impossibilitaria apenas o esporte de rendimento, existindo outras formas de esporte e não apenas aqueles institucionalizados.

A definição do esporte nos pareceu ainda muito atrelado ao esporte de rendimento. Percebemos ainda que os educandos e educandas quando participam de um jogo no ambiente escolar os chamam pelo nome do esporte, por exemplo: quando jogam bola na quadra, com o objetivo de fazer gol e usam o pé mesmo com regras adaptadas os chamam de futebol. Quando, porém, as regras se distanciam um pouco da lógica do esporte de rendimento eles acabam por denunciar no mesmo momento que aquele jogo não é o esporte de verdade.

Em relação às possibilidades de problematizações sobre essa temática, percebemos que pudemos contribuir para um melhor entendimento do fenômeno esporte, algo pouco explorado pela mídia, já que os interesses é a valorização de apenas um tipo de esporte, o de alto rendimento.

Entendemos que um ensino pautado exclusivamente em aspectos técnico-instrumentais não contribui para um entendimento mais esclarecedor do que seja

esporte, sobretudo sua relação com o jogo, inclusive que tenha incluído nele não apenas aspectos de ordem e disciplina, mas também de diversão, alegria e até mesmo subversão.

Desta forma entendemos que ao problematizarmos estas temáticas junto aos educandos e educandas participantes desta pesquisa criamos a possibilidade de um melhor entendimento conceitual do esporte. Talvez o aspecto mais importante seja a aproximação da prática esportiva, valorizando que aquele tipo de jogo que se faz na rua ou na escola também possa ser considerado um aspecto do jogo e por consequência o esporte.

5.2.3 problematizando o tema gerador técnica desportiva

A definição deste tema gerador teve estreita relação com o conceito de bom e ruim.

Sócrates: eu não o quero no meu time, ele é muito ruim.

Sissi: Ela é a única boa no meu time.

Casagrande: Eu não vou jogar, sou muito ruim.

Estas afirmações têm grande influência das mídias, sobretudo televisivas, onde através de câmeras superlentas e com ângulos privilegiados, acabam por definir uma estética do jogo/esporte, um certo padrão de movimento, fazendo com que aqueles que não tenham esse tipo de técnica, se afaste do esporte.

Estas questões foram problematizadas nas rodas de conversas para além do incentivo do professor-pesquisador àqueles e àquelas que não queriam jogar por falta de uma “técnica apurada”, questionando a definição do que é jogar bem e jogar mal.

No ensino do esporte pautado apenas na técnica-instrumental, essa ação acaba por contribuir para um clima nas aulas de Educação Física, onde são valorizadas apenas os educandos e educandas que “jogam bem”. Assim, é criado um ambiente onde os educandos e educandas que não “jogam bem” não se sintam confortáveis para uma participação, pois talvez tenham receio de errar e serem criticados por outros e outras participantes.

Pudemos perceber que o ensino do esporte libertador e emancipatório pode contribuir no enfrentamento da problemática sobre a participação nas aulas de

Educação Física, pois ao tensionar essas questões podem obter como resultados maior aceitação dos que “jogam bem” em relação aos que “jogam mal”, para além de encorajar educandos e educandas que não tenham uma técnica tão apurada a uma participação maior nas aulas, não sintam vergonha de não “jogar tão bem”.

Outra observação registrada no diário de campo está relacionada a este tema gerador que é a seguinte:

Sócrates: Eu gostaria de ganhar uma bola da Champions League da Nike.

Percebemos não só nesta fala, mas usando ela como referência, que os educandos e educandas tem uma referência de esporte de rendimento chegando a dar mais destaque a campeonatos de fora do Brasil em detrimento dos campeonatos internos ao país. Essas falas e preferências têm uma estreita relação aos processos de espetacularização do esporte que é amplamente divulgado pelas mídias, o que faz com que educandos e educandas tragam para dentro do ambiente escolar essas impressões sobre o esporte. Cabe então, aos educadores e educadoras, sobretudo de Educação Física, problematizar e questionar essas impressões.

Em um ensino do esporte pautado na técnica- instrumental, essa acaba por hipertrofiar essas impressões, já que não abre espaços nas aulas de Educação Física para debater e problematizar acerca dessas impressões amplamente divulgadas pelas mídias.

Ao longo da vivência da presente proposição educativa, tivemos possibilidade de enfrentar estas problemáticas, criando um ambiente acolhedor aos educandos e educandas para uma participação ativa. Pudemos perceber uma evolução na participação e o respeito quanto a forma de jogar dos educandos e educandas. Logicamente que ainda se torna necessário ao longo da jornada escolar dos educandos e educandas desta pesquisa, que possam desconstruir essa hipervalorização em relação aos que “jogam bem” e o acolhimento daqueles e daquelas que não tem uma “técnica apurada”.

Em um conflito sobre quem vai jogar, pensando na participação e tempo de jogo de forma igualitária, aconteceu o seguinte diálogo:

Professor-Pesquisador: Mas a Marta vai jogar outra vez?

Sissi: sim, porque ela é boa.

Pretinha: porque a Marta é a única boa.

Problematizando junto às estudantes o professor-pesquisador indagou:

Você não joga bem Pretinha?

Pretinha: eu não.

Professor-pesquisador: o que é jogar bem?

Pretinha: fazer gol.

Pudemos aferir mediante as observações que foram passadas para o diário de campo, que tanto os momentos da roda de conversa, quanto das práticas dos jogos, que nos saberes dos educandos e educandas, estes/as puderam ter diversas influências, como escola, família e mídia.

Torna-se importante a problematização do que é esse jogar bem ou jogar mal, sobretudo pelo fato dessas percepções sobre como educandos e educandas jogam estão amplamente influenciadas pela mídia, que tem como referência o esporte de auto rendimento. Dessa forma as aulas de Educação Física podem ser um recurso para uma nova leitura sobre as técnicas esportivas.

As informações são muito heterogêneas sendo importante um plano educativo que leve em consideração esses conhecimentos. Caso isso não ocorra, pode-se observar um efeito bem aquém do esperado, o que Freire (2018) sugere ser a causa principal de alguns fracassos de planos educativos:

Nosso papel não é falar ao povo (educando(a)-educador(a) sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou pregar no deserto (Freire, 2018, p. 120).

Imagem 5 – Premiação do festival, elaboradas pelos alunos



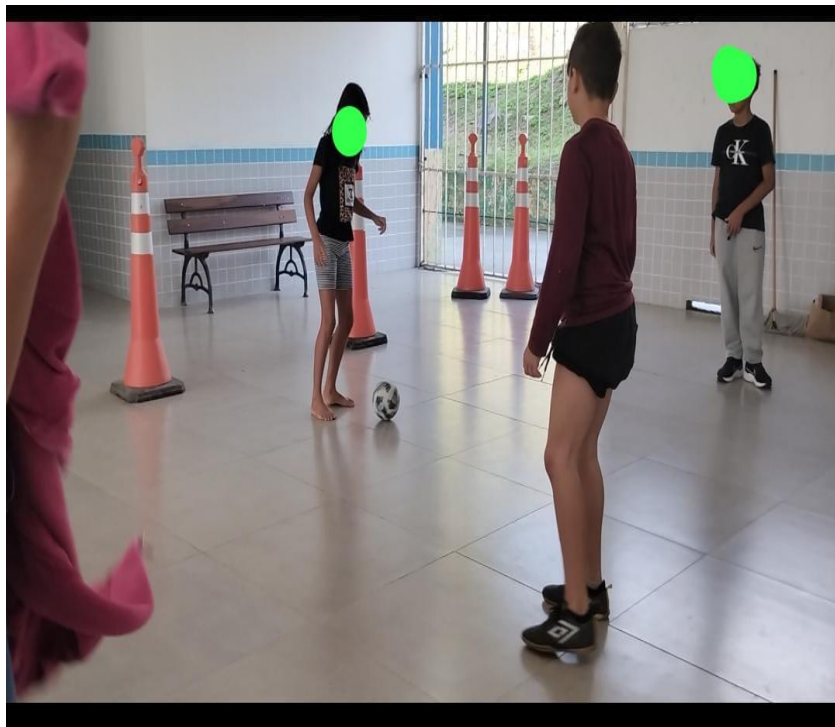
Fonte: Elaborada pelo autor.

Imagem 6 – Jogo do festival



Fonte: Elaborada pelo autor.

Imagem 7 – vivência do jogo/esporte futebol



Fonte: Elaborada pelo autor.

Imagem 8 – Premiação de melhor evolução de jogo.



Fonte: Elaborada pelo autor.

5.3 Análise Reflexiva

Em busca de uma educação para a liberdade e emancipação, o presente trabalho se prontificou a fazê-la mediante a seguinte temática da Educação Física: **Esporte**. A escolha da busca de uma educação para a liberdade e emancipação através do esporte, se deu pela nossa aproximação da referida temática.

Essa aproximação nos levou a perceber de forma empírica que o ensino dessa temática na Educação Física Escolar foi e, infelizmente, ainda hoje é um ensino pautado em um processo alienante, onde o estudante é objetificado mediante gestos estereotipados e alguns preconceitos existentes no esporte que não são problematizados, ficando totalmente para “escanteio” em detrimento de ensino técnico e acrítico.

O esporte dentro do ambiente escolar, que já foi de um extremo ao outro, em um chegou a ser confundido com a Educação Física, no outro foi duramente criticado, atualmente podemos considerar que dividindo espaço com outros temas na Educação Física Escolar, ainda é bem requisitado entre os educandos (as).

Dessa forma torna-se de extrema importância este trabalho que buscou um ensino do esporte menos alienante e mais humanizador. Para tanto, este trabalho respaldou-se na teoria do conhecimento interacionista, que por sua vez influenciou diversas teorias pedagógicas denominadas de teorias críticas da educação.

Dentre essas teorias optamos pela Pedagogia da Libertação de Paulo Freire, que foi o referencial teórico deste trabalho, pois a Pedagogia da Libertação em síntese contrapõe-se ao ensino bancário, o qual se pauta pelas teorias de conhecimento inatista e empiristas, que respaldam as teorias pedagógicas tradicionais. Trazendo para o campo do esporte é um ensino pautado na transferência de gestos técnicos estereotipados tidos como padrão.

Ao se contrapor a esse tipo de educação, a Pedagogia da Libertação defende uma educação dialógica e problematizadora, que tem alguns conceitos e princípios-chave os quais encontram-se alguns que utilizamos na nossa estratégia de pesquisa, sendo eles: **práxis, diálogo, conscientização, autonomia e síntese cultural**.

Em busca de um ensino dialógico e problematizador Freire (2018) entende que o conteúdo programático não pode ser algo que o educador (a) sabe e transfere ou melhor, deposita nos (as) educandos (as) que nada sabem, e esses de forma passiva só têm o trabalho de arquivá-los. Para Freire (2018) o conteúdo programático da

educação problematizadora e dialógica que busca a liberdade e emancipação dos (as) educandos (as) deve ser a devolução do conhecimento, denominado por Freire (2018) de “saberes de experiência feito”, de forma sistematizada e organizada. Explicando de outra forma é partir do conhecimento dos (as) educandos (as) problematizando-os para que ocorra uma conscientização ou uma mudança de nível de consciência da ingênua para a crítica. Para tanto ele define que para uma educação libertadora e emancipatória é preciso investigar o “saber de experiência feito” do educando a fim de encontrar temas sobre o objeto estudado, no caso deste trabalho, o esporte. Esses conhecimentos prévios levantados foram denominados por Freire (2018) de temas geradores.

Os temas geradores encontrados em relação ao esporte na investigação com os alunos do 5º ano D da escola Yraides Lobo Viana foram: gênero e esporte, definição de esporte e técnica esportiva. Com os temas geradores definidos e os princípios e conceitos freirianos também delineados, buscamos uma estratégia metodológica que estaria de acordo com a nossa epistemologia, ou seja, uma estratégia metodológica onde os preceitos da teoria interacionista e da Pedagogia da Libertação estivessem em concordância.

A Pedagogia do Jogo que foi escolhida por nós para a aplicação da proposição educativa, tem no jogo o seu recurso educativo, para além de estar em consonância com a Pedagogia do Esporte que, em síntese, teoriza o ensino do esporte através da organização, sistematização, aplicação e avaliação. A Pedagogia do Jogo também se pauta pela pedagogia da rua, que valoriza o conhecimento que ocorre em espaços informais. Nesse caso a “rua” não é um espaço entre calçadas, mas sim uma metáfora para espaços informais tais como: praça, campinho de terra, terrenos baldios etc.

A proposição educativa foi composta por sete encontros, sendo cada um composto por três aulas, totalizando vinte e uma aulas, das quais nove pertencentes ao segundo bimestre e doze aulas ao terceiro bimestre.

Ainda que o currículo da escola, onde foi feita a pesquisa, seja limitador, existiu espaço para uma subversão para que o professor-pesquisador pudesse criar estratégias para romper com esse determinismo. No caso desta pesquisa isso foi feito, mediante uma habilidade proposta para o segundo bimestre que versou sobre a análise das capacidades físicas presentes nos jogos. Para isso foi utilizada a proposta por Freire (2018), e a aplicação da investigação foi realizada no terceiro bimestre para a aplicação da proposição educativa.

Na proposição educativa buscamos problematizar os temas geradores: gênero esporte; definição de esporte e técnica esportiva, tendo como eixos os conceitos e princípios freirianos: práxis, diálogo, conscientização, autonomia e síntese cultural. Os resultados encontrados foram processos educativos que emergiram deste ensino do esporte em busca da liberdade e emancipação.

De forma geral, ou seja, na problematização dos três temas geradores pudemos destacar alguns processos educativos encontrados quando da análise dos dados, bem como já observado pelo educador -pesquisador *in loco*.

A **conscientização** foi um processo educativo encontrado, o qual percebemos que mediante as problematizações ocorreram avanços em relação ao conhecimento dos (as) educandos (as) relacionado não somente aos temas geradores levantados, mas podemos dizer ao esporte de forma geral.

A conscientização pode ser percebida quando os estudantes demonstravam um maior entendimento sobre a problemática. Observamos que o princípio pedagógico da práxis, permitiu através da ação-reflexão-ação um aprofundamento do conhecimento prévio dos estudantes, alcançando assim o que Freire (2018) defende ser o propósito da educação dialógica e problematizadora: devolver aos (às) educandos (as) o conhecimento levantado mais organizado e sistematizado.

O **respeito** foi mais um processo educativo que emergiu deste ensino libertador e emancipatório, tanto na roda de conversa (reflexão) quanto nos jogos vivenciados, os quais foram importantes para proporcionar aos (as) educandos (as) desenvolver esse processo educativo.

Não descartando ou minimizando a importância da vivência nos jogos para a imersão deste processo educativo, se faz necessário destacar que ao problematizar atos de desrespeito, ou até mesmo parabenizar atitudes respeitosa, nas rodas de conversa, no processo de reflexão, onde todos (as) os (as) estudantes puderam participar desse ato reflexivo, isso nos auxiliou para que pudéssemos ter um desenvolvimento desse processo educativo.

Outro processo educativo encontrado foi a **alteridade**. Colocar-se no lugar do outro é um ato reflexivo importante quando do enfrentamento de um conflito ou mesmo para ter uma noção do que a outra pessoa esteja sentindo em relação a um ato de desrespeito. Pudemos perceber que as reflexões referentes a questão de alteridade, como indagações do tipo: Você gostaria que fosse com você, feita no momento da

roda de conversa ajudou na evolução desse procedimento, já que proporcionou uma reflexão com todos os participantes.

Buscar mediante a educação e desenvolver aos (as) educandos (as) a alteridade, algo amplamente buscado nesta sequência didática, fez com que fosse dado destaque ao aspecto do **respeito** entre os estudantes ao saber que cada um tem suas especificidades, crenças, gostos, estilos, níveis de jogo, o que possibilitou uma evolução em relação ao respeito entre os estudantes.

Também foi identificado no processo de ensino e aprendizagem percebidos na proposição educativa a **responsabilidade/compromisso**. Ao educar para a autonomia, chamamos os estudantes a terem mais responsabilidade ao assumirem compromissos referente ao processo ensino-aprendizagem. Muitas vezes os estudantes preferem que os conflitos sejam resolvidos pelos professores, pois segundo eles esse procedimento é mais eficaz, evitando assim responsabilizar-se pelas ações. Porém ao longo do processo de ensino, por ser dialógico e problematizador, os (as) educandos (as) tinham que assumir a responsabilidade em conjunto com o educador.

Passamos a demonstrar como se deu a imersão dos processos de ensino e aprendizagem, especificamente, na problematização dos temas geradores.

Com relação ao tema gerador **gênero e esporte**, tivemos a possibilidade de problematizar as afirmações encontradas no processo tal como:

Sócrates: as meninas não sabem jogar.

Mediante uma estratégia metodológica da Pedagogia do Jogo, os (as) educandos (as) tiveram a possibilidade de jogar uns com os outros, através de regras que possibilitaram uma maior participação das meninas, para além de problematizar essas participações a partir de reflexões conjuntas nas rodas de conversa.

O que proporcionou ao longo da proposição educativa um maior nível de conscientização dessa problemática como podemos aferir nas observações registradas no diário de campo foi que ao serem indagados ao final de um jogo do festival, que tinham a obrigação de ter duas meninas em cada time, o que um menino respondeu:

Sócrates: Foi legal, as meninas jogaram super bem.

As duas frases supracitadas que estão contidas no diário de campo do professor/pesquisador, o qual se encontra na íntegra no Apêndice 5 deste trabalho, nos permitiu perceber que este tema gerador encontrado na proposição educativa foi uma problemática da Educação Física Escolar de forma geral, em se tratando do ensino esportivo pudemos perceber o quanto os meninos acabam dominando esse ambiente.

Dessa forma torna-se importante problematizar essa dominação, realizar uma reflexão sobre os possíveis motivos que proporcionam essa situação, ao mesmo tempo que se faz necessário criar estratégias para o encorajamento das meninas, para cobrar a participação efetiva nesses jogos, não só na Educação Física Escolar, mas também nos “recreios” escolares e para além dos muros da escola.

Quando temos um ensino pautado na técnica- instrumental podemos até mesmo reforçar essa dominação masculina, pois a lógica do esporte de rendimento é a de que, quem joga melhor joga mais, e quem joga pior joga menos. Dessa forma a Educação Física Escolar não problematiza essa situação, tendo como resultado uma participação muito maior dos meninos e um distanciamento das meninas de práticas esportivas.

No presente trabalho, ao longo da proposição educativa pudemos perceber que a problematização dessa dominação proporcionou uma maior conscientização tanto em meninos como em meninas. Porém, obviamente, essa situação não será resolvida apenas em uma sequência didática, mas acreditamos que uma mudança de postura quando dessa problemática, a qual pensamos ser o enfrentamento da problemática, poderia levar a uma postura menos violenta dos meninos e um maior encorajamento das meninas.

Já em relação a definição do que seja esporte, nos pareceu que os (as) educandos (as) tinham um entendimento bem superficial sobre o assunto, relacionando esporte a uma única forma de prática, aquela amplamente divulgada pela mídia, o esporte espetáculo ou de rendimento.

Ao longo da proposição educativa buscamos problematizar essa concepção de esporte sendo apenas aquele onde as regras oficiais em nível de técnica apurada estivessem presentes, levando os estudantes a jogar em outros espaços, coisas que já faziam, mas faltava reflexão sobre esses jogos para que pudessem ser

considerados um esporte, ainda que faltasse ou inexistisse o cumprimento de todas as regras, inclusive o terreno de jogo.

Ao ser indagada pelo professor-pesquisador se dava para jogar futebol na rua, e como faziam para definir as traves do gol, a estudante respondeu:

Marta: Colocamos chinelos professor.

Quando buscamos uma melhor definição do fenômeno esporte em uma proposição educativa, estávamos contribuindo para que educandos e educandas se aproximem do esporte, pois o principal objetivo era demonstrar que o esporte não pode ser considerado apenas aquele jogado por jogadores profissionais, que possuem uma técnica apurada, mas que existia outros jogos que são jogados sem regras fixas e espaços diversos, e que não era necessário possuir uma técnica apurada para jogá-los.

O problema de um ensino do esporte técnico-instrumental é que acaba por legitimar apenas o esporte de alto rendimento como uma definição do esporte. Tão logo o educando e educanda aprendem a técnica correta e as regras fixas ou não para praticar esporte, acaba por afastar educandos e educandas que não possuem uma técnica apurada.

O presente trabalho buscou desconstruir esta ideia de que esporte só é aquele que profissionais jogam e com regras fixas ao valorizar a problematização dessas afirmações conforme as frases supracitadas, onde a educanda afirma que buscam meios para adaptar locais e materiais para a prática esportiva.

O tema gerador da técnica esportiva tem estreita relação com o tema gerador anterior qual seja: definição do esporte, pois existe uma relação com uma técnica pré-determinada para se estabelecer ser um esporte. Dessa forma mediante um padrão de movimento se tem um processo alienante do educando (a) e uma definição de quem joga bem e quem joga mal.

Ao problematizar as afirmações anteriores dos (as) educandos (as) passamos a desconstruí-las através de jogos e reflexão posterior onde pudemos valorizar qualquer tipo de movimento como algo que estivesse vinculado ao educando (a) sendo aquele movimento um movimento seu, tão logo não existindo o certo ou errado.

Podemos destacar como os processos de ensino e aprendizagem que emergiram em relação a este tema gerador no aumento de participação dos (as)

educandos (as) que normalmente ou era autodeterminado como “ruim” ou julgado “ruim” pelos outros (as) educandos (as) nos jogos propostos, a partir de algumas afirmações:

Sissi: não sabia que eu conseguia tirar a bola de um menino.

Marta: prof, você viu o gol que eu fiz?

Formiga: tirei a bola do Sócrates.

Quando problematizamos, tanto no jogo quanto nas rodas de conversa, situações sobre o nível de jogo de cada educando e educanda, pudemos desconstruir uma lógica de que uma técnica perfeita é aquela que imita um atleta profissional. Com isso a importância em valorizar cada movimento e entender que aquele é seu movimento, buscando uma melhora, mas nunca o relacionando com uma técnica estereotipada.

Com uma obviedade evidente, estas proposições referentes ao esporte em busca de uma liberdade e emancipação não tiveram o seu encerramento nem no bimestre da proposição educativa, tão pouco no ano letivo que fora aplicada.

Obstante ter essa convicção independentemente da idade e série dos (as) educandos (as), ainda sim a série que os (as) educandos (as) se encontravam, quinto ano do ensino fundamental I, a qual estava iniciando o contato com o objeto de estudo, qual seja: o esporte, se faz necessário a continuidade de vivência de proposição educativa pautada em preceitos libertadores e emancipatórios a fim de se consolidar uma educação dialógica e problematizadora.

Assim, a presente pesquisa buscou reverberar os achados desta proposição educativa, colocando como desafio a elaboração de um minicurso voltado ao ensino dialógico e problematizador do esporte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a proposta de educação que esta dissertação de mestrado foi desenvolvida, perspectiva que concordamos e defendemos, foi a de uma educação dialógica e problematizadora. Assim, não podemos fazer uma análise fechada dos resultados obtidos. Entretanto, não podemos desconsiderar os diversos aspectos educativos que apareceram ao longo do processo de desenvolvimento, até mesmo as dificuldades. Ainda assim, entendemos que precisamos nos ater, ao analisar os resultados encontrados, aos objetivos desta pesquisa, qual seja: os processos educativos que emergem de um ensino libertador e emancipatório do esporte.

Os temas geradores encontrados no processo investigativos foram: **gênero esporte, definição de esporte e técnica esportiva**. Já os processos de ensino e aprendizagem encontrados, após a análise dos dados, foram: **conscientização, autonomia, responsabilidade/compromisso, alteridade e respeito**.

Neste ponto entendemos ser de extrema importância destacar que tanto os temas geradores encontrados, quanto os saberes e experiências que emergiram desta unidade didática, poderão ser diferentes dependendo da unidade escolar a ser aplicada, o que é totalmente compreensível e esperado considerando o contexto sociocultural e espaço geográfico que está inserido.

Podemos considerar que os resultados obtidos estão em conformidade com as hipóteses propostas neste estudo, quando houve a decisão de averiguar quais processos de ensino e aprendizagem poderiam emergir de um ensino libertador e emancipatório.

Destacamos que a proposição educativa teve seus contratempos, o que é totalmente compreensível pois estamos lidando com os educandos e educandas em seu espaço e contexto, que têm seus históricos de vida e sua diversidade de pensamentos, ações e emoções. Em alguns momentos para manter um ambiente favorável para o processo de ensino e aprendizagem foram necessárias algumas correções no planejamento da pesquisa e até de objetivos nas aulas, em busca de um ensino dialético juntos aos estudantes.

Entretando, mesmo respeitando os desejos e vontades dos estudantes, ainda pensando na proposição de um ambiente favorável ao processo de ensino aprendizagem, entendemos que por mais que a participação dos educandos e educandas se fizesse necessária, foi de extrema importância que o

professor/pesquisador estivesse à frente de algumas decisões, mediando este processo, ao que Paulo Freire (2018) denomina de rigorosidade metódica.

Isso posto pudemos elencar esta ação como o principal desafio enfrentado durante este trabalho, qual seja: a linha tênue entre o controle do professor-pesquisador e a liberdade dos educandos e educandas, buscando uma organização didática e ao mesmo tempo respeitando desejos e vontades dos estudantes.

Esclarecemos, portanto, que quando decidimos que este seria nosso objetivo, já estávamos na elaboração tanto do nosso referencial teórico, quanto do processo de coleta de dados, que acabaram nos influenciando para esta mudança de rota.

Assim, podemos destacar que esta mudança de rota acabou por prejudicar o desenvolvimento da unidade didática, já que a proposição educativa foi aplicada, ainda sem conhecimento dos temas geradores. Embora tenhamos pontuado o prejuízo ele se configurou apenas como dificuldade encontrada, haja vista que estamos falando de uma educação real e não virtual, onde alguns contratempos podem ser encontrados. Ainda assim pensamos e defendemos que uma educação problematizadora e dialógica, pode deparar-se com essas intempéries em processos de reflexão. Desta forma, ainda que não tivéssemos os temas geradores identificados, isso não inviabilizou a proposição educativa, como não afetou os resultados do estudo. Podemos sugerir como alerta que para o bom andamento de uma pesquisa deste tipo, seria interessante a aplicação da proposição educativa já com os temas geradores identificados.

Obviamente que não criamos as hipóteses de quais temas geradores encontraríamos e nem que os processos educativos que emergiram seriam os apresentados no texto: conscientização, respeito, alteridade, compromisso/responsabilidade, mas sim que um ensino do esporte libertador e dialógico, fatalmente, proporcionaria algum tipo de processo educativo.

Pensamos que uma sequência didática amparada na Pedagogia da Libertação de Paulo Freire pudesse proporcionar aos (as) educandos (as), a partir de diferentes componentes curriculares, a possibilidade de uma aprendizagem significativa, quanto ao ensino da Educação Física Escolar. Especificamente quanto a temática esporte, pudemos perceber o quanto a Pedagogia da Libertação pode subsidiar uma educação mais dialógica e problematizadora em busca de uma liberdade e emancipação dos (as) educandos (as).

Entendemos que estudos futuros se façam necessários para um maior entendimento sobre o ensino do esporte na Educação Física Escolar com base na proposta da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire. Entendemos ainda que este trabalho possibilitou a identificação de uma problemática que poderá vir a ser tema de estudos futuros: **subversão da modernidade no esporte**.

Percebemos, a partir deste trabalho que o esporte não pode ser visto apenas pela ótica do esporte de rendimento. É necessário buscar a pluralidade dos esportes, tanto em suas formas como em seus praticantes.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Roberto; CHAO, Mano; SEKO, Marcelo; PASSAPUSSO, Russo. **Sulamericano**. Álbum futuro dub. Composição Roberto Barreto, Mano Chao, Marcelo Seko e Russo Passapusso. 2020.

BARROSO, André Luis Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. **Escola, Educação Física e esporte: possibilidades pedagógicas**. Revista Brasileira de Educação Física, Esporte, Lazer e Dança, v. 1, n. 4, p. 101-114, dez. 2006

BOSSLE, Fabiano. Atualidade e relevância da Educação libertadora de Paulo Freire na Educação Física escolar em tempo de educação S/A. In: Souza *et, al* (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, ano VI, n. 12, Porto Alegre, RS, p. XIV-XIX, 2000.

BRACHT, Valter. O esporte de rendimento. In: CÂMARA DOS DEPUTADOS (Org.). **Desafios para o século XXI**: coletânea de textos da 1ª Conferência Nacional de Educação, Cultura e Desporto. Brasília: Coordenação de Publicações, 2001, p. 647-6.

BRACHT, Valter. **A Sociologia Crítica do Esporte: Uma Introdução**. 3. Ed. Ijuí 2005. Unijuí.

BRANT, Fernando; NASCIMENTO, Milton. **Bola de meia, bola de gude**. Álbum Miltons. Composição de Fernando Brant e Milton Nascimento. 1988.

BRANT, Fernando; BORGES, Lô, BORGES, Márcio. **Para Lennon e McCartney**. Álbum Miltons. Composição de Fernando Brant; Lô Borges e Márcio Borges. 1960.

BROWN, Mano. Fim de semana no parque. **Álbum Raio x do Brasil**. Composição de Pedro Paulo Soares Pereira. 1993.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Lei nº 12.612 de 13 de abril de 2012. **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação brasileira**, 2012.

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

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens**: a máscara e a vertigem. Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2017.

CORREIA, Mesaque Sila; MARQUES, Bruna Gabriela; MIRANDA, Maria Luiza de Jesus. Educação Física escolar ancorada na gênese ideológica da Educação Popular: caminho para a conscientização dos esfarrapados e esfarrapadas do mundo. In Souza *et al* (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

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

DEL-MASSO, Maria Candida; COTTA, Amélia; SANTOS, Marisa. **Análise Qualitativa e análise Quantitativa em pesquisa científica**, 2014.

DEL-MASSO, Maria Candida Soares; COTTA, Maria Amélia de Castro; SANTOS, Maria Aparecida Pereira. **Ética em pesquisa científica: conceitos e finalidades**. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Educat]: NEaD – Unesp: SME - PMSP, 2014. Trata-se do texto 2, semana 1 da disciplina Metodologia da Pesquisa Científica 1 do Curso de Especialização em Educação Especial com ênfase em Altas Habilidades ou Superdotação, Programa Rede São Paulo de Formação Docente Educação Especial e Inclusiva.

DUSSEL, E. **Para uma ética da libertação latino-americana III: erótica e pedagógica**. Piracicaba: Editora Unimep; São Paulo: Loyola, 1974.

ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric. **A busca da excitação**. Lisboa: Memória e Sociedade, 1992.

FRANÇOSO, Saulo; NEIRA, Marcos. Contribuições do legado Freireano para o currículo da Educação Física. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**, Florianópolis, v. 36, n. 2, p. 531-546, abril/junho 2014.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Avaliação do Ciclo de Debates “O menino popular e a Educação Física”**. CO DOT-GB/R1 003/90. 1989. Disponível em <http://acervo.paulofreire.org> Acesso em fev 2024.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 31ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

GÓES JUNIOR; Alberto Lobato; LIMA JUNIOR, João Bosco Gomes; MACHADO, João Cláudio; SCAGLIA, Alcides José. Aplicando a Pedagogia do jogo: reflexões sobre a intervenção do(a) treinador(a). In BORGES, Paulo Henrique; TEIXEIRA, Anderson Santiago; DA SILVA, Juliano Fernandes; SAAD, Michél Angillo (orgs) **Concepções sobre a organização ofensiva do jogo de futebol**. Caxias do Sul, RS: EducS, 2022.

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

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução: Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2017. 283p.

KUNZ, Elenor. **Educação Física: Ensino & Mudanças**. Ijuí: Unijuí; 1991.

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

MEDINA, João Paulo Subirá. **A Educação Física cuida do corpo... e “mente”**. Campinas (SP): Papirus, 1983.

NEIRA, Marcos, O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p. 4 – 28 jan./mar.2018.

NOGUEIRA, Valdilene Aline. Educação Física escolar e Paulo Freire: textos e contextos de uma aproximação necessária. In De Souza [... et, al] (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire**: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba, PR: CRV, 2019.

OLIVEIRA, Hudson Mandotti. A filosofia da libertação como desmitologização a modernidade. **Kínesis**, Vol. I, n° 02, outubro, 2009, p. 90 – 104.

OLIVEIRA, Maria Waldenez; RIBEIRO JUNIOR, Djalma; DA SILVA, Douglas Verrangia, Corrêa; DE SOUZA, Fabiana Rodrigues; VASCONCELOS, Valéria Oliveira. Pesquisando processos educativos em práticas sociais. In DE OLIVEIRA, Maria Waldenez; DE SOUZA, Fabiana Rodrigues. **Processos educativos em práticas sociais: pesquisas em educação**. São Carlos: Edufscar, 2014

OLIVEIRA, Leandro Pedro de; DA SILVA, Elizaldo Inaldo; VENÂNCIO, Luciana; SANCHES NETO, Luiz. A influência de Paulo Freire nos saberes e práticas docentes na Educação Física brasileira. In De Souza [... et, al] (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire**: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba, PR: CRV, 2019.

PRODÓCIMO, Elaine; SPALAOR. Gabriel da Costa, SO, Marcos Roberto. O pensamento de Paulo Freire e ações pedagógicas no cotidiano da Educação Física no Brasil: aproximações reflexivas. In De Souza [... et, al] (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire**: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba, PR: CRV, 2019.

SÃO PAULO (Estado). SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista**, SEDUC/Undime SP. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.

SCAGLIA, Alcides José; REVERDITO, Riller Silva. Perspectivas pedagógicas do Esporte no século XXI. In: MOREIRA, Wagner Wey. (Org.) **Educação física e esporte no século XXI**. Campinas: Papirus, 2016.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. 1. Ed. São Paulo: Phorte, 2020.

SCAGLIA, José Alcides; SILVA, Luis Felipe Nogueira; LIMA JUNIOR, João Bosco. Gomes; GOES, Aberto Lobato; MACHADO, João. Cláudio. Pedagogia do jogo: bases conceituais e epistemológicas. Em E. I. Silva e P. A. Silva (orgs.), **A cultura e a Pedagogia da rua nas aulas de Educação Física escolar**: implicações para prática docente (pp. 47-74). Alexa Cultural, 2021.

SOARES, Carmen Lúcia e Colaboradores (Coletivo de Autores). **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2. Ed. São Paulo, SP: Cortez, 1992.

SOUSA, Cláudio Aparecido. Educação Física Escolar e justiça social: um diálogo com Paulo Freire e Frantz Fanon. In: Souza et, al. (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire**: ações e reflexões em tempos de chumbo. Curitiba, PR: CRV, 2019.

SOUZA, Galdino Rodrigues, Pela Não Classificação das Pedagogias Críticas e Pós-Críticas: Diálogos Provocativos com Tomaz Tadeu da Silva. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 21, p. 1-20, 2023.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Dimensões Sociais do Esporte**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

VASCONCELOS, Valéria Oliveira. Perspectivas de pesquisa- ação: investigar, atuar e formar. **Revista de C. Humanas**, vol. 6, nº 2, p. 223-238, jul/dez. 2006.

APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TALE) (Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16) ESTUDANTE

Você está sendo convidado(a) a participar como voluntário da pesquisa de mestrado intitulada “O ensino do esporte na Educação Física escolar: instrumento de alienação ou prática de liberdade?” que será desenvolvida pelo professor Luis Carlos Costa, RG 33.149.404-8, discente do ProEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, sob a orientação da Profa. Doutora Maria Candida Soares Del-Masso, docente e pesquisadora junto ao Centro de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas – CdeP3/UNESP e Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - PROEF.

O estudo visa construir uma unidade didática (sequência de aulas) do ensino do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental I, aplicar e avaliar o plano de intervenção proposto com uma turma do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de São Sebastião, SP. As atividades ocorrerão durante o segundo bimestre letivo de 2023. Os diários de campo terão por objetivo registrar e coletar informações sobre o conhecimento de cada estudante sobre o tema da pesquisa desenvolvido na unidade didática proposta como norteadora de aprendizagem.

Esta pesquisa irá levar em conta a sua individualidade e necessidade durante as aulas, respeitando possíveis dificuldades em realizar a aula, ou mesmo em se expor durante a aula. Cada análise e avaliação realizada será explicada para que você possa se opor caso se sinta constrangido.

Os riscos são: divergências entre o material analisado e as novas propostas do pesquisador, uma vez que pode ser apresentado um ensino diferente do que apresentado pelo currículo oficial, não em relação aos princípios norteadores e fundamentos, contudo, no que tange a temas/conteúdos e bimestres que serão aplicados. Também constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo, inibição por receio de ser julgado, ao ser observado, responder algum questionamento feito pelo professor ou em situações de conversa, debate e interação nas aulas. Os métodos, técnicas e ações utilizadas pelo pesquisador para evitar o surgimento do que foi apresentado anteriormente no decorrer da pesquisa serão inserções de conteúdos e temas não realizados em período do estudo no bimestre posterior, assim como o compromisso em realizar situações de aprendizagem que aprofundem a experiência educativa e estejam alinhadas aos processos de humanização e socialização, bem como, a realização da observação participante como instrumento articulado a aula sem qualquer identificação, coleta de dados ou informação específica referente aos estudantes, apenas utilizando um roteiro de observação planejado para verificação de aprendizagem, avanços e retrocessos frente a metodologia e conceitos aplicados. Assim, serão respeitadas eventuais solicitações do participante para que não se realize, por se julgar exposto a observação e registro, como também, o pesquisador se dispõe a esclarecer, a qualquer momento, o que está observando em determinada ação, que fará com tal informação e qualquer outra dúvida que possa surgir em relação à pesquisa. Todo conteúdo produzido servirá exclusivamente para a pesquisa e nenhum estudante será exposto ou exposta em momento algum da pesquisa ou pós-pesquisa. Ademais as ações relacionadas à pesquisa não irão gerar nenhuma condição para alcançar notas ou menções, nem mesmo diminuir possíveis notas que serão solicitadas pela escola para avanço escolar. Assim,

nenhuma pessoa participante será obrigada a participar ou continuar participando caso não queira mais participar da pesquisa.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição (escola), para esclarecimentos de qualquer dúvida relacionada a pesquisa e o que for coletado, assim como o que deve ou não ser retirado da pesquisa.

Todas as informações por você fornecidas e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo, e estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em participar da pesquisa. Você não terá quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa.

Este estudo é importante porque seus resultados forneçam informações e subsídios para inovação metodológica no trabalho em Educação Física Escolar.

São Sebastião, ____ de _____ de 20__.

Pesquisador Responsável

Assinatura do (a) participante

Título do Projeto: “O ensino do esporte na educação física escolar: instrumento de alienação ou prática de liberdade?”.

Pesquisador Responsável: Luis Carlos Costa

Cargo/função: Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

Instituição: Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Rio Claro.

Endereço: Avenida 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (12) 981015412 e-mail: luis.c.costa@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cândida Soares Del – Masso

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Instituto de Biociências, campus de Rio Claro, SP

Cargo/Função: Docente e Pesquisadora –CDeP3/UNESP e Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF

Endereço: Rua Dom Luís Lasanha, 400. CEP.: 04266-030 – São Paulo – SP

Dados para contato: (11) 2066-5817 E-mail: del.massso@unesp.br

Dados do(a) participante da Pesquisa:

Nome: _____
Documento de Identidade: _____
Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____
Endereço: _____
Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 3526-9678

Número do parecer: _____

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - (TCLE)

(Conselho Nacional de Saúde, Resoluções 466/12 e 510/16)

PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

Seu(Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado(a) a participar como voluntário da pesquisa de mestrado intitulada “O ensino do esporte na educação física escolar: instrumento de alienação ou prática de liberdade?”, que será desenvolvida pelo professor Luis Carlos Costa, RG 33.149.404-8, discente do ProEF – Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, sob a orientação da Profa. Doutora Maria Candida Soares Del-Masso, docente e pesquisadora junto ao Centro de Desenvolvimento Profissional e Práticas Pedagógicas – CdeP3/UNESP e Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF.

O estudo visa construir uma unidade didática (sequência de aulas) do ensino do esporte nos anos finais do Ensino Fundamental I, aplicar e avaliar o plano de intervenção proposto com uma turma do 5º ano do ensino fundamental de uma escola municipal de São Sebastião, SP. As atividades ocorrerão durante o segundo bimestre letivo de 2023. Os diários de campo terão por objetivo registrar e coletar informações sobre o conhecimento de cada estudante sobre o tema da pesquisa desenvolvido na unidade didática proposta como norteadora de aprendizagem.

Esta pesquisa irá levar em conta as individualidades e necessidades de cada estudante durante as aulas, respeitando possíveis dificuldades em realizar a aula, ou mesmo em se expor durante a aula. Cada análise e avaliação realizada durante a realização da unidade didática será explicada ao grupo participante para que alguém possa se opor caso se sinta constrangido.

Os riscos são: divergências entre o material analisado e as novas propostas do pesquisador, uma vez que pode ser apresentado um ensino diferente do que apresentado pelo currículo oficial, não em relação aos princípios norteadores e fundamentos, contudo, no que tange a temas/conteúdos e bimestres que serão aplicados. Também constrangimentos, desconfortos, timidez, sentimento de medo, inibição por receio de ser julgado, ao ser observado, responder algum questionamento feito pelo professor ou em situações de conversa, debate e interação nas aulas. Os métodos, técnicas e ações utilizadas pelo pesquisador para evitar o surgimento do que foi apresentado anteriormente no decorrer da pesquisa serão inserções de conteúdos e temas não realizados em período do estudo no bimestre posterior, assim como o compromisso em realizar situações de aprendizagem que aprofundem a experiência educativa e estejam alinhadas aos processos de humanização e socialização, bem como, a realização da observação participante como instrumento articulado a aula sem qualquer identificação, coleta de dados ou informação específica referente aos estudantes, apenas utilizando um roteiro de observação planejado para verificação de aprendizagem, avanços e retrocessos frente a metodologia e conceitos aplicados. Assim, serão respeitadas eventuais solicitações do participante para que não se realize, por se julgar exposto a observação e registro, como também, o pesquisador se dispõe a esclarecer, a qualquer momento, o que está observando em determinada ação, que fará com tal informação e qualquer outra dúvida que possa surgir em relação à pesquisa. Todo conteúdo produzido servirá exclusivamente para a pesquisa e nenhum estudante será exposto ou exposta em momento algum da pesquisa ou pós-pesquisa. Ademais as ações

relacionadas à pesquisa não irão gerar nenhuma condição para alcançar notas ou menções, nem mesmo diminuir possíveis notas que serão solicitadas pela escola para avanço escolar. Assim, nenhuma pessoa participante será obrigada a participar ou continuar participando caso não queira mais participar da pesquisa.

Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição (escola), para esclarecimentos de qualquer dúvida relacionada a pesquisa e o que for coletado, assim como o que deve ou não ser retirado da pesquisa. Seu(Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações fornecidas por você e pelo(a) seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas mantendo total anonimato acerca das pessoas e instituição envolvidas.

Caso o(a) Sr.(a) aceite a participação do(a) seu(sua) filho(a) e/ou menor de idade sob sua responsabilidade, nesta pesquisa, pedimos seu consentimento para o uso dos materiais coletados para fins de pesquisa. Cabe ressaltar que os materiais gerados na realização das aulas de seu(sua) filho(a) não serão divulgados publicamente em hipótese alguma, servindo exclusivamente como apoio para a construção do conteúdo de pesquisa.

Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa e sua recusa em participar não lhe provocará nenhum dano ou punição. Seu(sua) filho(a) poderá se recusar a participar, ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma. Basta para tanto, a comunicação direta na unidade escolar com o professor, solicitando as devidas retificações relacionadas às aulas ou declínio da participação da pesquisa. Será garantido o sigilo e a privacidade de sua participação.

Cabe lembrar que cada dado coletado será utilizado para fins de pesquisa, e este documento permite a utilização desses dados a serem coletados. Se não houver consentimento para a participação na pesquisa, o estudante participará da aula normalmente e informações relativas à sua participação não serão consideradas como dados para a pesquisa. A participação na aula é direito de cada estudante e por isso não será excluído do grupo de forma alguma.

Você e seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações e subsídios para inovação metodológica no trabalho em Educação Física Escolar.

Diante das explicações, se você concorda que seu(sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) participe deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

São Sebastião, ____ de _____ de 20__.

Pesquisador Responsável

Assinatura do (a) Representante legal

Dados sobre a Pesquisa:

Título do Projeto: “O ensino do esporte na Educação Física escolar: instrumento de alienação ou prática de liberdade?”.

Pesquisador Responsável: Luis Carlos Costa

Cargo/função: Mestrando do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional - ProEF

Instituição: Instituto de Biociências da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, campus de Rio Claro.

Endereço: Avenida 24 A, 1515, Bela Vista. Cep: 13506-900 – Rio Claro - SP

Dados para Contato: (12) 981015412 e-mail: luis.c.costa@unesp.br

Orientadora: Profa. Dra. Maria Cândida Soares Del – Masso

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP Instituto de Biociências, campus de Rio Claro, SP

Cargo/Função: Docente e Pesquisadora – CDeP3/UNESP e Coordenadora Adjunta do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF

Endereço: Rua Dom Luís Lasanha, 400. CEP.: 04266-030 – São Paulo – SP

Dados para contato: (11) 2066-5817 E-mail: del.massso@unesp.br

Dados do responsável ou representante legal do participante da Pesquisa:

Nome: _____

Documento de Identidade: _____

Sexo: _____ Data de Nascimento: ____/____/____

Endereço: _____

Telefone para contato: _____

CEP-IB/UNESP-CRC

Av. 24A, nº 1515 – Bela Vista – 13506-900 – Rio Claro/SP

Telefone: (19) 3526-9678

Número do parecer: _____

APÊNDICE C – PROGRESSO INVESTIGATIVO

Processo investigativo

PEDAGOGIA DO ESPORTE: O ENSINO DO ESPORTE ATRAVÉS DE UMA PEDAGOGIA DIALÓGICA E PROBLEMATIZADORA.

Plano de aula encontro 1

Data: 18/05/2023

Objetivo Geral: Diagnosticar junto aos educandos (as) seus conhecimentos prévios em relação ao esporte.
Objetivos específicos: - Fazer um levantamento diagnóstico sobre o tema a ser estudado: esportes. - Proporcionar aos alunos o conhecimento do esporte Tênis.
Aula 1: Roda de conversa inicial: perguntas instigadoras: o que é esporte? Atividade 1: Jogo mini tênis coletivo. Desenvolvimento: Um jogo de Tênis de campo adaptado, uma rede no meio (corda) os alunos fazem um jogo onde a bola não pode tocar duas vezes no chão do seu lado da quadra, jogam 3 x 3. Aula 2: Atividade 1: escolha, de forma democrática, sobre a modalidade esportiva tematizada. Atividade 2: Jogo da modalidade escolhida. Aula 3: Atividade 1: continuação do jogo ou um novo jogo da modalidade escolhida. Roda de conversa final: pergunta instigadoras: gostaram dos jogos de hoje? Por quê?
Materiais e recursos
- Diário de campo. - Raquetes de tênis. - Bola de tênis. - Corda.

Plano de aula encontro 2

Data: 01/06/2023

Objetivo Geral: Preparativos para o festival de futebol dos 5º anos.
Objetivos específicos: - Melhorar o nível de jogo do esporte escolhido.
Atividades previstas: Aula 1: Roda de conversa inicial: debater as formas e regras do festival de futebol dos 5º anos. Atividade 1: Corrida do pênalti. Desenvolvimento: os alunos posicionados a uma distância de 50 metros da bola, quando o professor der o sinal, eles disputam uma corrida de velocidade, quem chegar primeiro, tem a chance de bater o pênalti, se acertar leva 3 pontos, depois e a vez do adversário que se acertar leva 1 ponto, por ter perdido a corrida. Aula 2: Atividade 1: futebol de números Desenvolvimento: os alunos ficam perfilados um ao lado do outro, uma equipe em cada lado da quadra, eles receberam um número que aos ser chamado pelo professor eles fazem um jogo um contra um. Aula 3: Atividade 1: jogo formal 5 x 5. Roda de conversa final: Pergunta instigadora: será elaborada no decorrer da prática
Materiais e recursos:
- - Diário de campo - tv com acesso a internet para assistir o vídeo sobre a construção dos materiais esportivos do torneio. - bola, cone.

Plano de aula encontro 3**Data:** 08/06/2023

Objetivo Geral: Demonstrar que é possível fazer uma competição esportiva, ainda que não tenhamos todos os elementos de uma competição oficial.

Objetivos específicos:

- Melhorar o nível de jogo do esporte escolhido.
- Experimentar os diversos papéis dos atores esportivos: jogador; árbitros; mesário; fotógrafo e jornalista/ comentarista.

Atividades previstas:**Aula 1:** Atividade procedimental:

Rodada 1: time 1 x time 2 times 3, responsável pelo jogo.

Aula 2

Rodada 2: time 1 x time 3 times 2, responsável pelo jogo.

Aula 3

Rodada 3: time 2 x time 3 times 1, responsável pelo jogo.

Materiais e recursos

- Bola; traves; premiação (troféus; medalhas produzidas pelos próprios alunos).
- Mesa; aparelhagem de som.

APÊNDICE D – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PEDAGOGIA DO ESPORTE: O ENSINO DO ESPORTE ATRAVÉS DE UMA PEDAGOGIA DIALÓGICA E PROBLEMATIZADORA.

Plano de aula encontro 1

Data: 19/10/2023

Afirmação: Esporte é para todos.

Contradição: Entretanto na prática o que ocorre é a exclusão dos (as) menos habilitados (as) e alunos (as) com Necessidade Educacionais Especiais-NEE.

Objetivo Geral: Problematizar junto aos alunos, aspectos de inclusão e exclusão nos esportes.

Objetivos específicos:

- Proporcionar o desenvolvimento dos fundamentos de passe e drible no futebol.
- Proporcionar o desenvolvimento de tomada de decisão em situação de ataque.
- Proporcionar o desenvolvimento de atitudes inclusivas nos jogos.

Atividades previstas

Aula 1

Roda de conversa inicial: pergunta instigadora:

Quem você escolheria para jogar no seu time? Um jogador(a) que joga bem ou um jogador (a) que joga mal?

Atividade 1: Jogo de 5 x 5 Formal.

Desenvolvimento: Os times são escolhidos pelos alunos, se tiver um número de alunos que extrapole duas equipes, terão que ficar de reserva.

Objetivo: problematizar questões relacionadas a inclusão/exclusão dos menos habilitados.

Perguntas instigadoras:

Quem tocou pouco na bola? Quem jogou menos tempo ou mais tempo? Vocês acham justo os menos habilitados tocarem menos na bola?

Relação com reforço de matemática: quem deveria praticar mais exercícios de matemática o aluno com dificuldade ou o sem dificuldade?

Vocês não acham justo adaptar regras para a maior participação dos quem tem mais dificuldade?

No esporte de alto rendimento talvez pudéssemos pensar em maior participação no jogo dos mais habilidosos, mas na escola não deveria ser diferente?

Aula 2:

Atividade 1: Assistir vídeos (curtos) sobre exclusão do esporte.

<https://www.youtube.com/watch?v=zbyMT3lcKDc>

<https://www.youtube.com/shorts/T-9BE84eVRc>

Atividade 2: futebol de número.

Desenvolvimento: os alunos são divididos em dois grupos, posicionados cada grupo em um lado da quadra, dentro do grupo um do lado do outro. Os alunos recebem um número, o professor chama o número e vai um de cada equipe fazer um jogo de 1x1, depois serão chamados 2 de cada vez, lembrando que os confrontos são escolhidos pelo professor pelo nível de jogo.

1x1 desenvolver drible.

2x2 desenvolver passe.

Problematizar sobre a participação na atividade. Participou mais no jogo formal, ou no futebol de número?

Debater sobre melhor decisão de passe.

Aula 3:

Atividade 1: futsal 5 x 5, times escolhidos pelo professor.

Divisão dos alunos através do nível de jogo (os níveis de jogo foram decididos pelos alunos) criar junto aos alunos possibilidades de adaptação nas regras para que todos possam jogar em igualdade.

Roda de conversa final: pergunta instigadora:

Na escola, qual a melhor forma de dividir os times?

Materiais e recursos
- Diário de campo. - bola, cone. - tv com internet.

Plano de aula encontro 2

Data: 26/10/2023

Afirmação: O esporte é para mulheres, também!!!!!!

Contradição: O esporte para as mulheres tem a mesmo investimento que o masculino? As mulheres têm o mesmo incentivo para a prática esportiva que os homens?

Objetivo Geral: Problematizar sobre o esporte ser predominantemente masculino.
Objetivos específicos: - Desenvolver o fundamento de chute à gol. - Desenvolver tomada de decisão ao fazer uma finalização no gol.
Atividades previstas
Aula 1: Roda de conversa inicial: pergunta instigadora: O que vocês acham sobre a participação das mulheres no esporte. Atividade 1: jogo 3x3 com regras adaptadas para a participação mais efetivas das meninas: - Equipes compostas por 2 meninas e 1 menino: um menino fazendo o papel de técnico. (duas meninas fazendo anotações sobre o desenvolvimento do jogo.), só vale gol das meninas. - Equipes compostas por 2 meninos e 1 menina. Uma menina fazendo o papel de técnica. (dois meninos fazendo anotações sobre o jogo.) Qualquer jogador (a) pode fazer o gol. Aula 2 Atividade 1: vídeo sobre a participação das mulheres no esporte: https://www.youtube.com/watch?v=XoZrZ7qPgjo https://www.youtube.com/watch?v=Wc5okxJ6BQU Atividade 2: debate sobre o vídeo.

Aula 3**Atividade 1:**

Futebol generificado:

Desenvolvimento: Esse é um jogo onde podemos trabalhar várias problemáticas relacionada a participação das mulheres no esporte e por consequência a sua participação na sociedade como um todo.

O campo está dividido em dois espaços, um defensivo e outro ofensivo, no espaço defensivo é colocado grupo de cones que terá que ser protegido pela defesa e atacado pelo ataque. Na primeira parte as meninas ocupam o espaço defensivo, chamado de área privada, os meninos ocupam o espaço ofensivo, chamado de área pública. Na segunda parte da atividade, as meninas que continuam tendo que defender os alvos, passam a ter possibilidades de atacar, mas seus pontos valem menos. Depois podem ser invertidos os papéis de meninos e meninas.

Roda de conversa final: será debatido e levantado algumas questões da sociedade que, metaforicamente, pode ser encontrada no jogo futebol generificado: desigualdade de gênero na sociedade; quais as semelhanças dos papéis desempenhados por meninas e meninos no jogo e mulheres e homens na sociedade; mulher cuidadora e macho provedor; o espaços de jogo: privada (casa) e publica (mercado de trabalho); mulheres tendo que sair para trabalhar e ainda continuar responsáveis pelos serviços de casa: relacionar os pontos da meninas valerem menos com as questões de desvalorização da mulher no mercado de trabalho.

Materiais e recursos

- Diário de campo
- bola, cones.
- TV Smart.

Plano de aula encontro 3

Afirmação: O Esporte é democrático, todos tem a mesma chance pois existem igualdade através das regras.

Contradição: Será que o histórico de vida de cada sujeito não interfere nesse acesso ao esporte? / As barreiras econômicas, políticas e sociais podem interferir nessa prática esportiva?

Data: 09/11/2023

Objetivo Geral: Problematicar a democracia esportiva.
Objetivos específicos: - Desenvolver ações defensivas no futebol. - Valorizar o seu desempenho no jogo, e respeitar o nível de desempenho dos demais.
Atividades previstas
Aula 1: Roda de conversa inicial: Perguntas instigadoras: Vocês acham que todos têm a mesma chance no esporte? Alguém que tenha mais condições financeiras, levam vantagens em relação em quem tem menos? Atividade 1: Fute boliche Desenvolvimento: Os alunos têm o objetivo de acertar os cones (que farão o papel dos pinos do boliche) com um chute com as seguintes partes dos pés: “bico”, “chapa” e “peito do pé”. Cada grupos de alunos estarão a distancias diferentes dos alvos. Objetivo: problematizar se é uma competição justa, já que alguns terão mais vantagens por estarem mais próximo ao alvo. Fazer uma relação com as desigualdades sociais existentes. Aula 2: Atividade 1: Assistir um vídeo (curto) sobre desigualdade social. https://www.youtube.com/watch?v=EGX1Uezb708

Atividade 2: jogo justo: criar estratégias junto aos alunos para realizar um jogo onde as habilidades sejam mais próximas, adaptando regras para os mais e os menos habilidosos (importante nesse momento é trabalhar a autoestima dos menos habilidosos). Fazer uma relação a necessidade de políticas públicas para as pessoas que mais necessitam, problematizar se estão nessas situações porque querem, são incompetentes ou falta de oportunidade?

Aula 3:

Atividade 1: jogo de ataque contra defesa: 1x1; 2x1.

Objetivo: desenvolver a marcação e estratégia de ataque jogar com a posse de bola.

Roda de conversa final:

Pergunta instigadora: O esporte é sempre justo?

Materiais e recursos

- Diário de campo
- Bolas e cones.
- Tv com acesso à internet para assistir ao vídeo.

Plano de aula encontro 4

Data: 16/11/2023

Afirmação: O esporte desenvolve valores.

Contradição: Esses valores são sempre positivos?

Objetivo Geral: Problematicar os valores: Aprender a competir, meritocracia (vencer no esporte = vencer na vida, o que em última análise justifica a desigualdade social).

Objetivos específicos:

- Desenvolver o nível de jogo dos alunos.
- Problematicar o “jogar contra e o jogar com”

Atividades previstas:

Aula 1:

Roda de conversa inicial:

Pergunta instigadora: O esporte trabalha valores, o que significa essa frase?

Atividade 1: Torneio de futebol da sala 5º D.

Desenvolvimento: divisão das equipes através de níveis de alunos, definidos por eles.

Objetivo: debater junto aos alunos sobre: Quem foram competentes e incompetentes no torneio.

Problematicar se basta que a pessoa se esforce para se dar bem no esporte competitivo. Existe outro tipo de esporte além do esporte de rendimento? Praticar esporte ajuda a desenvolver valores como: respeito por exemplo?

Aula 2:

Atividade 1: continuação dos jogos do torneio.

Aula 3:

Atividade 1: continuação dos jogos do torneio.

Roda de conversa final:

Houve respeito entre os companheiros de times e adversários?
Ocorreram situações de desrespeito? Exclusão? Abuso de autoridade?
Materiais e recursos
- Diário de campo - Bolas, cones. - Tv com acesso à internet.

APÊNDICE E – DIÁRIO DE CAMPO

Diário de Campo Digital

18/05/2023

Professor: bom dia.

Sissi: “truce” o papel.

Professor: vamos descer para o pátio.

Professor: vamos arrumar a sala?

Alunos: depois arrumamos para a próxima aula.

Pretinha: vamos jogar o que?

Professor: na roda conversaremos.

Adilson: vai ser futebol?

Formiga: não vou jogar futebol.

Casagrande: não quero jogar, pois eu jogo mal.

Casagrande: decidiu jogar.

Kátia Cilene: reclama que o time está desequilibrado.

Professor: no jogo de futebol de número destacamos a participação das meninas. A aluna Isadora, que é autista, fez um gol e houve comemoração geral.

Essa aula se desenvolveu de forma bastante conflituosa, houve diversos conflitos, muito desrespeito entre os alunos, o jogo utilizado possibilitou uma real participação de todos, já que o jogo era de um jogador/jogadora contra outro jogador/jogadora, momento oportuno de problematizar qual aluno/aluna enfrentaria ou outro/outra aluno/aluna, debatemos sobre nível de jogo e nesse momento ocorreu uma possibilidade de conversamos sobre o que é jogar mal e o que é jogar bem.

25/05/2023

Problematizar sobre o valor (financeiro) e simbólico da premiação de campeonato.

Professor: vocês preferem ganhar um troféu bonito e caro sem ter feito gol, ou um troféu feio e barato, sendo o artilheiro do campeonato:

Sócrates: prefiro o feio, porque o gol vai vir para a minha carreira.

Marta: melhor ganhar o feio fazendo os gols, pois dessa forma eu joguei, qual é a graça de ganhar sem jogar.

Marta: acho que, quem tem que ganhar a medalha é quem vez mais gol, quem jogou melhor.

Análise do jogo:

Cristiane: ninguém tira a bola do Sócrates.

Debate sobre jogo menina x menino

Sissi: os meninos são melhores que a gente, a gente fica perdendo toda hora.

Professor: não tem menina que joga melhor que menino não?

Formiga: a Marta.

Sócrates: o time da Marta ganhou do meu.

Professor: teve alguma vitória do time feminino?

Marta: teve um monte.

Professor: O menino vai ser sempre melhor que a menina?

Formiga: não

Marta: não

01/06/2023

Em um conflito sobre quem vai jogar, pensando na participação e tempo de jogo de forma igualitária, acontece o seguinte diálogo:

Professor: Mas a Marta vai jogar outra vez?

Formiga: sim, porque ela é boa.

Sissi: porque a Marta é a única boa.

Diálogo sobre mercantilização do esporte:

Professor: o que é esporte?

Formiga: um jogo.

Professor: O que é mercantilização do esporte?

Wladimir: mercado que vende chuteira.

Professor: se eu não tiver Chuteira?

Sócrates: eu não jogo.

Wladimir: eu jogo na rua.

Professor: tem como jogar sem gol?

Marta: pode fazer gol de chinelo.

Debate sobre futebol generificado.

Professor: o que é gênero?

Wladimir: gênero é feminino e masculino.

Debate sobre regras adaptadas no esporte. Futebol generificado

Professor: O Sócrates falou que está chato, por quê?

Sócrates: cadê o gol? Não gosto de ficar acertando o cone.

Marta: as meninas ficam dançando, porque não tem nada para fazer.

Sissi: as meninas também têm que jogar.

Formiga: não é justo só os meninos.

Implicações jogo futebol:

Marta: professor, pode a Sissi e a Katia Cilene jogar agora, pois esse time é mais forte.

Definição de como seriam as regras do jogo:

Marta: os gols (traves) poderiam ser os cones e só vale o gol que não for muito por cima.

Professor: os jogadores.....

Sócrates corrige o professor:

Sócrates: jogador e jogadora né professor.

Professor: Quais espaço para se jogar futebol?

Sissi: jogar na praia.

Marta: Jogar na rua

Professor: como vocês fazem para jogar bola na rua, em relação aos carros?

Marta: a gente pede por favor para os vizinhos tirar o carro do local do jogo.

Professor: mas os carros em movimentos?

Alunos e alunas: para o jogo para eles passarem e depois volta a jogar.

Marta: na nossa rua fazemos gol de chinelo, e a altura é definida pelo tamanho do goleiro.

Debate sobre participação no jogo:

Professor: gostaria de saber por que algumas meninas falaram que não iam jogar e depois mudaram de ideia?

Formiga: depois que vi o jogo e achei mais fácil.

Pretinha: não sabia como era o jogo.

Fala sobre adaptações no espaço e regras:

Wladimir: podíamos tirar o gol menor e colara um gol de cone que fica maior o gol.

Debate sobre o jogo misto e a obrigação da regra de tocar bola para a menina.

Formiga: é chato.

Gustavo: achei chato, pois tinha que tocar na menina.

Sócrates: não foi chato, foi da hora.

Leticia: mas tem que ser assim, se não os meninos so tocam entre eles.

Formiga: os meninos acham as meninas inferiores.

Marta: não é isso. é que o professor quer ensinar como passar a bola e ajudar o time.

Marta: já que falaram que as meninas são ruins, acho que deveria colocar 3 meninas contra 3 meninos.

Alunos: ficaram animados, houve praticamente um acordo de todos.

Debate sobre estratégia tática:

Professor: vocês lembram da estratégia da aula passada sobre saída de bola?

Marta: tiro de meta.

Marta: melhorar a saída de bola.

Debate sobre quais esportes mais caros que existem, análise de um vídeo sobre uma pesquisa.

Sócrates: o polo é caro pois tem que comprar o cavalo.

Sócrates: o bayou(jogador de futebol) joga golfe.

Sócrates: ancetoti (técnico do rela madrid) joga também.

Formiga: pai da isabela do cunplice de uma resgate jogava.

Professor: era um personagem rico?

Formiga: sim, bem rico.

Sobre o esporte standup surf:

Marta: eles compram a praia professor?

Professor: a praia é um espaço público.

Esporte canoagem:

Sócrates: a canos é cara.

Sócrates: remo é cara também.

Esqui

Sócrates: o negócio que eles tem no pé é caro.

Sócrates: a chuteira do neymar custa um milhão.

19/10/23

Objetivo geral: problematizar junto aos alunos sobre a inclusão nos esportes.

Professor: Vamos fazer aula de futebol.

Pretinha: Eu não quero jogar futebol.

Professor: por que Pretinha?

Pretinha: por que eu não gosto.

Professor: Mas teve ter um motivo?

Pretinha: porque os meninos não passam a bola.

Professor: Vamos fazer adaptações nas regras, você vai gostar.

Professor: Formiga você joga bem.

Formiga: bem mal né!!!!

Problematização sobre times equilibrado.

Raí: tem que ser equilibrado.

Professor: então tem que ser você e quem Raí?

Raí: eu contra o Sócrates (Raí e Sócrates realmente são considerados pela turma como os melhores).

Casagrande: Eu fazia escolinha de futebol, mas eu sempre fazia meu time perder.

Professor: como assim? Não era futebol que você fazia?

Casagrande: sim.

Professor: mas é um jogo coletivo, não tem como apenas um ser culpado.

Casagrande: o professor me colocava no gol, e aí eu não pegava a bola.

Sissi: é importante equilibrar o time.

Sissi: professor posso fazer uma anotação no seu caderno (diário)

Professor: sim.

Sissi: “Eu não acho legal os meninos ficar de fora, o Mateus e o Luiz porque se fosse eles, eles não ia querer, aí eles faz isso com os meninos.

Sammy: o certo é deixar os melhores separados.

Jogo: quatro contra quatro, em espaço adaptado (quadra em reforma) times escolhidos pelos alunos.

Professor: Vai ter goleiro?

Sócrates: vai.

Professor: podemos considerar isso um jogo de futebol?

Sócrates: um jogo treino.

Raí: isso é um jogo treino, vamos ganhar o jogo treino.

O jogo inicia.

Professor: quantos termina o jogo?

Marta: acaba de 2.

Sissi: de 3.

Sissi: o tio poque o Gabriel está diminuindo o gol?

Professor: não pode Gabriel você está descumprindo uma regra.

Professor: esse jogo está perigoso.

Marta: esse jogo está horrível.

Professor: estou falando em relação a segurança dos alunos.

Professor: cuidado tem o pilar.

Pretinha: podem bater a cabeça no negócio (pilar)

Professor: Uma coisa que temos que tomar cuidado quando vamos jogar em lugar adaptado é com a segurança.

Professor: Cristiane você não vai jogar.

Cristiane: vou, estou esperando para entrar.

Saiu o gol de empate.

Marta: quer fazer acaba.

Professor: acaba de 2.

Sissi: não, acaba de 3.

Wladimir: professor é 3 ou 2.

Professor: eles combinaram que é 2.

Professor: está 1 x 1 quem fizer o gol acaba não é?

Raí: não é 3.

Sai o segundo gol.

Leticia: acabou.

Raí: não, por que acabou? Acaba de 3.

Somente nesse momento é que para o jogo para, realmente, definir quando que termina o jogo.

Professor: o certo seria combinar antes.

Após um pequeno debate.

Sammy: vai vamos jogar então.

Professor: parabéns, resolvemos o conflito, mas percebiam a importância de definir as regras, antes do jogo.

Professor: cuidado para não se machucar, tem barro (na valeta).

Cristiane: jogo de pobre.

Pretinha: jogo de(palavrão) tradução jogo porcaria. Obs: Allana estava de fora.

Sammy: depois tem um jogo só de menina.

Um time faz o terceiro gol e acaba o jogo.

Sammy: deixa menina contra menina professor.

Professor: mas agora não tem que entrar quem estava fora?

Sammy: mas só tem menina.

Professor: então está bom, organiza ai.

Sissi: vibra.

Professor: mas o Sócrates ganhou, ele vai sair?

Sammy: tem um monte de menina.

Professor: mas como o Sócrates e o Wladimir que ganharam vão ficar de fora?

Pretinha: vamos só menia.

Professor: mas tinha combinado de quem ganha fica.

Pretinha: o problema é deles.

Sissi: Eu acho legal que as meninas jogam, que quando eles perdem, elas não ligam, mas a sammy e os meninos que jogam bem quando perdem ficam estressados, e não querem jogar mais, ficam xingando um ao outro.

Professor: por que você não gosta de jogar Samuel?

Samuel: porque é chato.

Professor: qual esporte você gosta Samuel?

Samuel: nenhum.

Professor: O Adilson estava fora ou estava jogando?

pretinha: não.

Professor: O adilson tem que jogar, o Casagrande tem que jogar.

Sissi: os meninos têm que jogar, se eles querem jogar, tem que jogar também.

Raí: não é mais fácil só os dois jogarem com as meninas.

Futebol de número

Roda de conversa final:

Professor: qual era o meu objetivo na aula de hoje?

Sócrates: falar sobre as meninas.

Professor: no vídeo mostrado eles estavam fazendo o que com a criança com NEE?

Sócrates: ajudando

Professor: quando a gente tira alguém de alguma atividade a gente está?

Cristiane: café com leite.

Professor: vocês acham que a exclusão é só com alunos de NEE? Ou excluem também que não sabem jogar?

Cristiane: excluem também que não joga bem.

Casagrande: quem joga mal também é excluído.

Professor: vocês concordam?

Sala: sim.

Professor: Alguém já foi excluído alguma vez?

Sissi: sim, aqui na escola.

Casagrande: O professor estava separando o time e os meninos disseram: esse garoto não ele joga muito mal.

Professor: quem tem dificuldade de matemática, não tem que praticar mais para aprender?

Raí: então essa pessoa que joga ruim, tem que praticar mais para jogar com a gente.

Professor: então porque vocês excluem?

Raí: vamos esperar ele ficar bom para jogar com a gente.

Sócrates: burro, como ele vai ficar bom se ele não joga.

Raf: ele tem que jogar com alguém do nível dele.

Professor: é por essa razão que temos de fazer adaptações na atividade para eles poderem jogar.

26/10/2023

Professor: bom dia!!!!

Alunos: Bom dia!!!!

Formiga: Vamos fazer o que?

Professor: futebol

Formiga: credo futebol de novo.

Professor: Foi vocês que escolheram lembra, você escolheu basquete?

Formiga: não, vôlei.

Professor: nosso objetivo hoje é falar (problematizar) sobre as mulheres no esporte.

Professor: vocês acham que esporte é para mulher?

Sala: em uníssonos, siiiimmm.

Sócrates: o Corinthians feminino foi campeão

Cristiane: tem um canal que passa jogo de futebol de mulher.

Professor: Quem tem familiares do sexo masculino que pratica esporte?

Sissi: meu irmão.

Sissi: meu irmão joga vôlei e futebol.

Wladimir: meu avô/pai joga futebol.

Professor: quem tem familiares do sexo feminino que pratica esportes?

Weverton: minha prima joga futebol.

Sissi: eu jogo na rua.

Sissi: O esporte da minha mãe é lavar louça.

Professor: quem aqui tem uma situação em que o irmão pode brincar na rua e você não, ou tem uma irmã que não pode brincar na rua e você pode?

Formiga: não posso brincar na rua.

Sissi: meu pai tem ciúmes de eu brincar na rua.

Sissi: Meu irmão pode brincar eu não.

09/11/2023

Jogo: regra de ser obrigatório ter duas meninas no time e um menino.

Professor: vai ter duas meninas e uma menino no time e só vale gol das meninas.

Raí: Eu não vou brincar.

Sissi: e quem não quer jogar?

Professor: vai poder participar anotando o que está vendo de errado.

Professor: Raí você vai jogar?

Raí: vou, mas só as meninas que têm que fazer gol, eu não posso ir no time do Sócrates.

Cristiane: eu acho professor que tinha que valer tanto as meninas quanto os meninos fazerem o gol.

Relato do professor sobre o desenvolvimento do jogo:

Os meninos continuaram individualista, fazendo diversos dribles, mas como só a menina podia fazer gol, eles eram obrigados a passar, nesse caso teve diversos passes.

Análise dos erros feito pelas meninas que estavam fora.

Sissi: meninas não protegeram o gol delas, eu acho que o Raí não toca a bola, para as meninas, só o Raí que fica com a bola.

Kátia Cilene: o Sócrates já começou a reclamando, Sócrates só passa a bola para a Sissi, a Formiga só está de bobeira.

Vídeo sobre a inclusão das mulheres no esporte.

Kátia Cilene: eu não sabia que mulher surfava.

Cristiane: eu não sabia que mulher lutava karatê.

jogo com dois meninos e 1 menina, todos podem fazer o gol.

Análise do professor: o jogo não teve nenhum passe para as meninas, as participações se limitaram a tentar recuperar a bola, e defender o gol.

Professor: está legal o jogo?

Cristiane (que estava fora do jogo): acho que está sem graça, podia ser duas meninas.

Professor: é uma ideia, mas já jogamos com duas garotas.

Cristiane: você vai ver os meninos nem vão passar a bola para gente.

Professor elogia o bruno, que é tímido e tem baixa participação, e o mesmo se esconde do jogo.

Professor: Wladimir está saindo passe para as meninas?

Wladimir: um pouquinho.

Professor: eu não vi nenhum.

Sócrates tomou a bola do pé da Sissi

16/11/2023

Professor: nós estamos falando hoje sobre a participação das mulheres no esporte.

Sissi: outubro rosa.

Professor: foi por isso Raí que fizemos as mudanças na regra, de valer gol só das meninas, e você ficou bravo.

Raí: não tem graça, a gente fica se matando para dar a bola para as meninas e elas chutam para fora.

Professor: por que vocês acham que as meninas jogam mal?

Sissi: porque a gente não pratica futebol.

Kátia Cilene: porque os meninos jogam mais.

Professor: Lembra que a Sissi disse que o pai dela deixa os seus irmãos brincar na rua e ela não? Então as mulheres levam desvantagens em práticas corporais, elas não são incentivadas a praticar esporte, logo algumas mulheres têm mais dificuldade, dessa forma não é incompetência da mulher, vamos ver uns vídeos agora que falam da participação da mulher no esporte.

APÊNDICE F – RECURSO EDUCACIONAL

Mestrado Profissional

Educação Física em Rede Nacional



Guia para professores de Educação Física em busca do ensino do Esporte emancipatório.

O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: EM BUSCA DE UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO.

Luis Carlos Costa
Maria Candida Del-masso

UNESP UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Instituto de Biociências
Campus de Rio Claro – SP

LUIS CARLOS COSTA

MARIA CANDIDA SOARES DEL-MASSO

Recurso Educacional

Guia para Professores de Educação Física em busca do Ensino do Esporte Emancipatório

O ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA:

Em busca de uma prática de libertação e emancipação

RIO CLARO – SP

2024



Costa, Luis Carlos
C837g Guia para professores de educação física em busca do ensino do esporte emancipatório [recurso eletrônico] : o ensino do esporte na escola : em busca de uma prática de libertação e emancipação / Luis Carlos Costa, Maria Cândida Soares Del-Masso. – Rio Claro, 2024
17 p. : il.

Produto educacional que acompanha a dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF – Universidade Estadual Paulista (Unesp) – Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientadora: Maria Cândida Soares Del-Masso

1. Educação física escolar. 2. Esporte escolar. 3. Educação para liberdade /emancipação. 4. Processos de ensino e aprendizagem. 5. Pedagogia freiriana. I. Del-Masso, Maria Cândida. II. Título.

796.07

Ficha catalográfica elaborada pela STATI - Biblioteca da UNESP
Câmpus de Rio Claro/SP – Ethiane Rodrigues de Oliveira – CRB: 8/9948

SUMÁRIO

Apresentação	5
Qual é a problemática?	5
Educação bancária e a Educação Física	6
Esporte na escola: papel hegemônico a duras críticas	6
Contribuições das teorias críticas e pós-críticas da educação	7
Epistemologia da prática educativa	7
Teoria do conhecimento	8
Paradigmas pedagógicos	8
Abordagem pedagógica	9
Estratégia-metodológica	9
Bora para o chão da quadra ?!!!!	10
Processo investigativo	11
Em busca dos temas geradores	11
Problematizando os temas geradores	12
Saberes e experiências que emergiram da proposição educativa	16
Resultados e considerações finais	17
Referências	17

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Apresentação:

Partimos do princípio que o ensino do esporte na escola quando feito de forma acrítica, está contribuindo para uma alienação do (a) educando (a), quer seja através do ensino fragmentado de técnica padronizada, onde desconsidera o (a) educando(a) como um ser cultural, ou quando não proporciona um práxis, ação-reflexão-ação de situações que possam ocorrer nesse processo tais como: preconceitos; exclusão; violência simbólica; desrespeito; individualismo; etc., Eis aqui a nossa problemática!!!!

Enfatizamos, no entanto, que se trata apenas de um guia, e em hipótese alguma estamos propondo uma "receita de bolo" acha vista a heterogeneidade de alunos e alunas pelas escolas do Brasil e do mundo, ainda assim entendemos que exista procedimentos que possam ajudar na reflexão, auxiliando na busca por um ensino do esporte emancipatório

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Qual é a problemática ?

EDUCAÇÃO BANCÁRIA:

Em lugar de comunicar-se o educador faz "comunicados" e depósitos que os educandos, meras incidências, recebem pacientemente, memorizam e repetem. Eis aí a concepção bancária da educação, em que a única margem de ação que se oferecem ao educando é a de receberem os depósitos, guardá-los e arquivá-los. Margem para serem colecionadores ou fichadores das coisas que arquivam (Freire, 2018, p. 37).

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Educação bancária e educação física:

O triunfo dessa sociedade do trabalho-consumo só é possível pela transmutação da inteireza do humano, a um só tempo, cabeça e corpo. Assim, a violação da espontaneidade, o esvaziamento do corpo com símbolo da sexualidade, a repressão da dos desejos, o bloqueamento da emoção, a artificialidade dos exercícios físicos que impõe vontades e movimentos que não são os nossos e nos preparam para competição, são peças fundamentais para o sucesso dessa ordem social erguida sobre a violência e a escravização de muitos homens e alguns senhores. (Freire, 1989, p. 30)

Nas sociedades atuais, com a modernização tecnológica e com a indústria cultural, os homens passam a ser, pelas suas possibilidades e sua própria existência, **alienados**. Os teóricos da "teoria crítica" da escola de Frankfurt, especialmente Marcuse, Horkheimer e Adorno, tem demonstrado isso principalmente na relação com a classe trabalhadora nas sociedades industriais. (Kunz, 1994, p. 24)

Nesse processo de racionalização que passa o esporte nos padrões e nos princípios da civilização industrial, o movimento realizado se reduz a ações regulamentadas e padronizadas que se orientam em grandezas mensuráveis e abstratas. Os movimentos são realizados forma independente das próprias vivências subjetivas de medo, esperança, alegria etc., dos praticantes. (Kunz, 1994, p. 25)

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Esporte na escola: papel hegemônico a duras críticas

O esporte na escola já teve seu momento de hegemonia na educação brasileira, sobretudo no governo militar (1964-1985). Depois foi duramente criticado, especialmente por teóricos das chamadas teorias críticas, culminando com duas abordagens da Educação Física: Crítico superadora (Coletivos de autores, 1992) e crítico-emancipatória de (Elenor Kunz, 1994)

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Contribuições das teorias críticas e pós-críticas da educação:

Conteúdos diversificados da Educação Física: cultura corporal de movimento: Esporte, Jogos, Brincadeiras, Ginástica, Luta e dança. (coletivo de autores, 1992)

Transformação didático-metodológica do esporte. (Kunz, 1994)

O professor e a professora que atuam a partir do currículo cultural são influenciados por princípios ético-político que ganham materialidade em atividades de ensino específicas: o reconhecimento da cultura corporal da comunidade; a articulação com o PPP da escola; a justiça curricular; a descolonização do currículo; evitar o daltonismo cultural; e ancoragem social dos conhecimentos. (Neira, Dos Santos, 2019, p. 53).

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Epistemologia da Prática Educativa.

Qual a sua :

- Teoria do conhecimento?
- Paradigma pedagógico?
- Abordagem pedagógica ?
- Qual sua estratégia-metodológica?

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Teoria do Conhecimento



ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

INATISTA: Do ponto de vista pedagógico-esportivo, em qualquer contexto, o inatismo tem consequências geralmente pouco sábias na medida em que o(a) professor(a)/treinador(a) é o ser que detecta clinicamente quem é capaz ou não e que, no máximo, promove insights para o desabrochar dos dons: o pedagogo(a)-olheiro(a) que não ensina, descobre; não problematiza, lapida. (Scaglia; Silva; Lima jr; Goes; Machado, 2021, p. 49)

EMPIRISTA: O empirismo, assim, confunde-se no contexto pedagógico-esportivo com o tecnicismo, não apenas pela ênfase demasiada no produto em detrimento de afetos e processos, mas por fracionar o próprio jogo em gestos técnicos, aperfeiçoados quanto mais forem repetidos. (Scaglia; Silva; Lima jr; Goes; Machado, 2021, p. 50)

INTERACIONISTA: No ensino esportivo, o interacionismo contrapõe o racionalismo pedagógico das epistemologias do 'senso comum' admitindo que o processo de construção de saberes e habilidades é infinito e o inacabável e que, sendo inter-relacional, carece respeitar as individualidades biológicas e socioculturais dos indivíduos. (Scaglia; Silva; Lima jr; Goes; Machado, 2021, p. 51)

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Paradigmas Pedagógicos

Paradigma pedagógicas tradicionais



Teorias não críticas da educação

Paradigma pedagógicas críticas



- Pedagogia da libertação
- Pedagogia histórico crítica

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Abordagem Pedagógica

Pedagogia da libertação



Pedagogia do jogo

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Estratégia-metodológica

Pedagogia do jogo

A Pedagogia do Jogo, portanto, é constituída, por aproximações com ideais vinculadas à concepção educacional histórico-crítica, corrente pedagógica delineada pelos Profs. Dermeval Saviani e José Carlos Libâneo, dado seu caráter democratizante, mas possui alinhamento, ainda maior, com premissas conceituais advindas da pedagogia freiriana: o trabalho pedagógico encontra sentido na práxis, executada através do diálogo entre teoria e prática, para que os indivíduos pensem, sintam e ajam melhor, de acordo com suas possibilidades e intencionalidades de ensino previstas. (Scaglia; Silva; Lima jr; Goes; Machado, 2021, p. 54)

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Bora!!!! para o chão da quadra?

Unidade Didática:

Tema: esporte

Objetivo geral: esporte como pratica de liberdade e emancipação

Estratégias metodológicas:

Pedagogia do jogo: o jogo como recurso pedagógico

Princípios/conceitos pedagógicos freirianos:

-Autonomia;

-Conscientização;

- Práxis;

- Diálogo;

- Síntese Cultural.

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Processo Investigativo

Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada, sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada. (Freire, 2018, p. 53-54).

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Em busca dos temas geradores

Encontro 1: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)

Tema: Esporte (futebol).

Objetivo geral: investigar os temas geradores.

Objetivos específicos:

- Melhorar o nível de jogo do tênis.
- Conhecimentos de regras básicas do tênis.

Roda de conversa inicial: definição de regras e estratégias para o jogo.

Roda de conversa final : Debate sobre a vivência de jogo e definição da modalidade vivenciada nos próximos encontros.

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Em busca dos temas geradores :

Encontro 2 : composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)

Tema: Esporte (Futebol).

Objetivo geral: investigar os temas geradores.

Objetivos específicos:

- Preparação para o nosso festival de futsal.
- Melhora do nível de jogo

Roda de conversa inicial: definição de regras e estratégias para o jogo.

Roda de conversa final : Problematizando sobre as regras do festival e participação nos jogos.

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Em busca dos temas geradores :

Encontro 3: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)

Tema: Esporte (Futebol).

Objetivo geral: investigar os temas geradores.

Objetivos específicos:

- Proporcionar as interações sociais através de competição esportiva.
- Melhorar o nível de jogo de futsal
- Problematizar a participação em competições esportivas.

Roda de conversa inicial: Não houve.

Roda de conversa final : Debate sobre os resultados do festival de futsal. (obs: realizada no encontro subsequente).

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Em busca dos temas geradores :

Gênero e esporte:

Marta: Eu não, vocês não deixam as meninas jogarem.

Sócrates: vocês é que não querem, porque jogam mal.

Definição de esporte :

Professor: Como vai ser composto o time

Sócrates: Simples, eu, Casagrande, Wladimire Adilson.

Professor: Mas e os (as) outros (as) que querem jogar?

Sócrates: Sei lá.

Professor: Podemos obrigar que tenha pelo menos uma menina no jogo.

Sócrates: Aí não é esporte de verdade.

Técnica esportiva
No segundo encontro o aluno Raí, disse que não ia jogar:

Raí: eu não vou jogar porque eu sou ruim.

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Problematizando Os Temas Geradores:

ESPORTE E GÊNERO

DEFINIÇÃO DO ESPORTE

TECNICA ESPORTIVA

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Problematizando os temas geradores:

Encontro 1: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)
Tema: Esporte (TÊNIS/FUTSAL).

Objetivo geral: problematizar junto aos alunos, aspectos de inclusão e exclusão nos esportes.

Objetivos específicos:

Proporcionar o desenvolvimento dos fundamentos de passe e drible no futebol.

- Proporcionar o desenvolvimento de tomada de decisão em situação de ataque.
- Proporcionar o desenvolvimento de atitudes inclusivas nos jogos.

Roda de conversa inicial:

Pergunta instigadora: Quem você escolheria para jogar no seu time? Um jogador(a) que joga bem ou um jogador (a) que joga mal?

Roda de conversa final :

Pergunta instigadora: Quem tocou pouco na bola? Quem jogou menos tempo ou mais tempo? Vocês acham justo os menos habilidosos tocarem menos na bola?

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Problematizando os temas geradores:

Encontro2: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)
Tema: Esporte (FUTEBOL).

Objetivo geral: Problematizar sobre o esporte ser predominantemente masculino.

Objetivos específicos:

- Desenvolver o fundamento de chute à gol.
- Desenvolver tomada de decisão ao fazer uma finalização no gol.

Roda de conversa inicial:

Pergunta instigadora: O que vocês acham sobre a participação das mulheres no esporte.

Roda de conversa final : Debate sobre o jogo futebol generificado, e a participação das mulheres no esporte.

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Problematizando os temas geradores:

Encontro 3: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)

Tema: Esporte (Futebol)

Objetivo geral: Problematizar a democracia esportiva.

Objetivos específicos:

- Desenvolver ações defensivas no futebol.
- Valorizar o seu desempenho no jogo, e respeitar o nível de desempenho dos demais.

Roda de conversa inicial:

Perguntas instigadoras:

Vocês acham que todos têm a mesma chance no esporte?

Alguém que tenha mais condições financeiras, levam vantagens em relação em quem tem menos?

Roda de conversa final :

Pergunta instigadora: O esporte é sempre justo?

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Problematizando os temas geradores:

Encontro 4: composto por três aulas de 45 minutos. (Obs: Apenas um encontro semanal)

Tema: Esporte (Futebol).

Objetivo geral: Problematizar os valores: Aprender a competir, meritocracia (vencer no esporte = vencer na vida, o que em última análise justifica a desigualdade social).

Objetivos específicos:

- Desenvolver o nível de jogo dos alunos.
- Problematizar o "jogar contra e o jogar com"

Roda de conversa inicial:

Pergunta instigadora: os valores são sempre positivos?

Roda de conversa final :

Perguntas instigadoras: Houve respeito entre os companheiros de times e adversários?

Ocorreram situações de desrespeito? Exclusão? Abuso de autoridade?

ENSINO DO ESPORTE NA ESCOLA: UMA PRÁTICA DE LIBERDADE E EMANCIPAÇÃO

Saberes de experiências que emergiram desse ensino!!!!!!

Autonomia
Alteridade
Empatia
Responsabilidade
Conscientização
Respeito

Autonomia:

Anotação diário do professor:
Os alunos, mesmo com certa dificuldade, conseguiram organizar o festival de futebol.

Conscientização:

No debate sobre participação das mulheres no esporte, através do vídeo invisible players:
Sissi: Eu não sabia que mulher conseguia fazer essas coisas.

Alteridade:

Sissi: professor posso fazer anotações no seu caderno?
Professor: sim.
Anotação da Sissi: eu não acho justo que alguns meninos joguem menos só porque eles não são bons.

Empatia:

Anotação diário do professor: Percebemos uma melhora, quando as crianças que organizavam o jogo, em relação ao tempo de jogo de cada aluno(a).

Responsabilidade:

Anotação diário do professor: No início eles não gostavam de se responsabilizar pelo jogo ou organização do festival, ao longo da proposição educativa houve uma maior responsabilidade na elaboração dos jogos.

Respeito:

Anotação diário do professor: percebemos, apesar de algumas dificuldades ainda existentes, uma maior nível de respeito entre os alunos.

RESULTADOS E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensamos que uma sequência didática amparada na pedagogia da libertação de Paulo Freire pudesse proporcionar aos (as) educandos (as), a partir de diferentes componentes curriculares, a possibilidade de uma aprendizagem significativa, quanto ao ensino da Educação Física Escolar, especificamente quanto a temática esporte, pudemos perceber o quanto a pedagogia da libertação pode dar subsídios para uma educação mais dialógica e problematizadora em busca de uma liberdade e emancipação dos (as) educandos (as).

Entendemos que estudos futuros se façam necessários para um maior entendimento sobre o ensino do esporte na Educação Física Escolar e a pedagogia da libertação de Paulo Freire. Entendemos ainda que este trabalho possibilitou a identificação de uma problemática que poderá vir a ser tema de estudos futuros: subversão da modernidade no esporte.

Percebemos através deste trabalho que o esporte não pode ser visto apenas pela ótica do esporte de rendimento. É necessário, usando um termo já citado neste trabalho, do Futebol moderno, aos futebolis transmodernos (Souza Jr, Carvalho, Prado, 2023) buscar a pluralidade dos esportes, tanto em suas formas como em seus praticantes.

REFERÊNCIAS

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 65ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e terra, 2018.

FREIRE, Paulo. **Avaliação do Ciclo de Debates "O menino popular e a Educação Física"**. CO DOT-GB/R1 003/90. 1989. Disponível em <http://acervo.paulofreire.org> Acesso em fev 2024.

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

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

NEIRA, Marcos Garcia; DOS SANTOS, Ivan Luis. **A reterritorialização do pensamento freiriano no currículo cultural da Educação Física**. In De Souza [... et, al] (orgs) **Educação Física escolar e Paulo Freire: ações e reflexões em tempos de chumbo**. Curitiba, PR: CRV, 2019.

SCAGLIA, José Alcides; SILVA, Luis Felipe Nogueira; LIMA JUNIOR, João Bosco. Gomes; GOES, Aberto Lobato; MACHADO, João. Cláudio. **Pedagogia do jogo: bases conceituais e epistemológicas**. Em E. I. Silva e P. A. Silva (orgs.), **A cultura e a pedagogia da rua nas aulas de Educação Física escolar: implicações para prática docente** (pp. 47-74). Alexa Cultural, 2021.