

**UNESP** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA  
Faculdade de Ciências Campus de Bauru – SP

ROGÉRIO RODRIGO BRAMBILA

**O BEISEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA**  
**ESCOLAR:** uma proposta de prática pedagógica  
híbrida a partir de proposições progressistas

BAURU – SP  
2023



ROGÉRIO RODRIGO BRAMBILA

# O BEISEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma proposta de prática pedagógica híbrida a partir de proposições progressistas

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Willer Soares Maffei

BAURU – SP  
2023



B815b Brambila, Rogério Rodrigo

O Beisebol na Educação Física Escolar : uma proposta de prática pedagógica híbrida a partir de proposições progressistas / Rogério Rodrigo Brambila. -- Bauru, 2023

135 p.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências, Bauru

Orientador: Willer Soares Maffei

1. Educação Física Escolar. 2. Beisebol. 3. Racismo. 4. Proposições Progressistas. 5. Proposta Pedagógica híbrida. I. Título.

Sistema de geração automática de fichas catalográficas da Unesp. Biblioteca da Faculdade de Ciências, Bauru. Dados fornecidos pelo autor(a).

Essa ficha não pode ser modificada.

ROGÉRIO RODRIGO BRAMBILA

# **O BEISEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA**

## **ESCOLAR: uma proposta de prática pedagógica**

### **híbrida a partir de proposições progressistas.**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências da Universidade Estadual Paulista - UNESP, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Willer Soares Maffei

Data da defesa: 31/08/2023.

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:** Este trabalho foi pensado como uma “inovação pedagógica”.

---

**Presidente e Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei**  
Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Bauru

---

**Membro Titular: Prof. Dr. Robson Machado Borges**  
Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUÍ


---

**Membro Titular: Prof. Dr. Fabiano Bossle**  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

**Local:** Universidade Estadual Paulista  
Faculdade de Ciências  
**Unesp – câmpus de Bauru**

**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE ROGÉRIO RODRIGO BRAMBILA, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.**

Aos 31 dias do mês de agosto do ano de 2023, às 14:00 horas, no(a) Anfiteatro da Seção Técnica de Pós-graduação da Faculdade de Ciências (Unesp/Campus de Bauru), realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de ROGÉRIO RODRIGO BRAMBILA, intitulada **O BEISEBOL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma proposta de prática pedagógica híbrida a partir de proposições progressistas**. A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação Física / Faculdade de Ciências Unesp Campus de Bauru, Prof. Dr. ROBSON MACHADO BORGES (Participação Virtual) do(a) Departamento de Humanidades / Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Prof. Dr. FABIANO BOSSLE (Participação Virtual) do(a) Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança / Universidade Federal Rio Grande do Sul (UFRGS). Após a exposição pelo mestrando e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, o discente recebeu o conceito final APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelo(a) Presidente(a) da Comissão Examinadora.

Documento assinado digitalmente  
 WILLER SOARES MAFFEI  
Data: 04/09/2023 10:33:14-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Aos meus filhos, Felipe e Davi, que sempre me incentivam e encorajam, e à minha esposa, Ana Paula, companheira de todos os momentos.

## **AGRADECIMENTOS**

À Deus, que me sustenta nos momentos difíceis e abre os caminhos para a minha felicidade pessoal e profissional.

Aos meus filhos, Felipe e Davi, que sempre me apoiam e são a razão da minha vida, e a minha esposa Ana Paula, que sempre me incentiva a estudar e a quem devo muito pela prosperidade e união da nossa família, gratidão.

À minha mãe Maria, que educou a mim e a meus irmãos com muita sabedoria, e a meu pai Nelson (in memoriam), homem honrado e trabalhador, nos “deixou” durante o mestrado, causando uma profunda dor nos corações da nossa família. Te amaremos para sempre.

Ao meu orientador, prof. Dr. Willer Soares Maffei, pelos ensinamentos e pela paciência em conduzir este aluno até o final.

Aos professores e colegas da segunda turma do ProEF da Unesp de Bauru, que contribuíram imensamente com minha formação profissional e pessoal.

Aos professores que passaram por minha vida ao longo desses anos, muito obrigado.

Aos alunos e professores da rede municipal de Penápolis-SP, onde convivo diariamente, que me inspiram a ser mais humano e um professor melhor, em especial a escola “Darcy Aparecida Buranello Marin”, que passei bons anos, e a escola “Harume Kubota da Silva”, onde aprendo todos os dias, há onze anos, esse trabalho também é para vocês.

À escola “Ruth Pintão Lot”, em Birigui-SP, onde fui inspetor de alunos. Uma das escolas que me inspirou a ser professor de Educação Física. Aos professores e funcionários com quem tive a oportunidade de trabalhar, minha gratidão.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF.

BRAMBILA, Rogério Rodrigo. **O Beisebol na Educação Física Escolar: uma proposta de prática pedagógica híbrida a partir de proposições progressistas.** Orientador: Willer Soares Maffei. 2023. 135p. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2023.

## RESUMO

O esporte é conteúdo da Educação Física Escolar, mas, muitas vezes, os alunos passam pela experiência apenas de vivências de esportes considerados tradicionais, não levados em conta pelo professor, a diversidade esportiva existente, inclusive em outras culturas, como o Beisebol, o contexto social em que é realizado e os preconceitos provenientes da sociedade que envolvem o esporte, como o Racismo. Outro ponto a ser analisado, é a questão político-pedagógico do professor, que ao desenvolver suas ações didáticas, possa fazê-la com pressupostos teóricos que superem uma visão fragmentada e biológica do ser humano, somente do saber fazer, para uma visão mais integral do ser humano e de uma sociedade democrática, ressignificando e sendo autor de sua própria prática. A partir dessas considerações, o objetivo deste estudo foi verificar em que medida o desenvolvimento de uma proposta pedagógica híbrida, a partir de proposições progressistas, possibilita que alunos compreendam o funcionamento do Beisebol e o Racismo como tema estrutural na sociedade brasileira. A pesquisa é realizada em um quinto ano de uma escola de ensino fundamental do município de Penápolis - SP, partindo de procedimentos metodológicos de natureza qualitativa, que em seu trabalho de campo realiza uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica, que possui dois componentes metodológicos: a intervenção (planejamento e implementação) e a avaliação da intervenção. A intervenção é orientada, por um plano de ação, organizado em um formato híbrido, contendo: duas proposições progressistas, crítico superadora e currículo cultural; dois documentos oficiais, a BNCC e os PCNs; e uma Proposta Pedagógica Híbrida. Para a coleta de dados, foram utilizados o diário de campo e entrevistas semiestruturadas. A análise dos dados foi realizada por meio da ordenação dos dados; classificação dos dados; e análise propriamente dita, possibilitando os seguintes resultados: na avaliação dos efeitos sobre os participantes, os alunos aprenderam como se joga o Beisebol, suas regras e história, compreenderam o que é Racismo, como acontece, que existe tanto na sociedade quanto no esporte, e que todas as pessoas são iguais perante a Declaração Universal dos Direitos Humanos. A avaliação da intervenção propriamente dita, mostra que os alunos gostaram de jogar e aprender algo novo, o Beisebol, e foram impactados pelo filme e o texto que trata do Racismo, sendo fundamental o tempo destinado às aulas para as aprendizagens, articuladas com as habilidades e competências propostas. No relato do professor, constata-se a diversidade de estratégias utilizadas nas aulas em atividades na quadra, em sala com vídeo, filme, texto e cartazes, articuladas as situações didáticas e com as proposições apresentadas para este trabalho. Por fim, é possível concluir, que a proposta apresentada no plano de ação, mostrou-se uma possibilidade concreta de organização didática para a Educação Física, através da autoria docente, na medida em que existiu uma articulação adequada entre as proposições progressistas e os documentos oficiais, proporcionando orientação pedagógica ao professor-pesquisador, produzindo efeitos nas aprendizagens dos

alunos, mudanças positivas na aquisição de conhecimentos sobre o Beisebol e o Racismo.

**Palavras-chave:** Educação Física Escolar. Beisebol. Racismo. Proposições Progressistas. Proposta Pedagógica híbrida.

BRAMBILA, Rogério Rodrigo. **Baseball in School Physical Education**: a proposal of hybrid teaching practice from progressive propositions. Oriented by: Willer Soares Maffei. 2023. 135p. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education in National Fields – ProEF) – College of Sciences, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2023.

### **Abstract**

Sport is part of School Physical Education, but often students may experience only sport experiences considered traditional, not taken into account by the teacher the existing sports diversity, including other cultures such as Baseball, the social context in which it is practiced and the prejudices coming from society that involve the sport, such as racism. Another point to be analyzed is the political-pedagogical issue of the teacher, when developing his/her didactic actions, is to be able to do it with theoretical assumptions that overcome a fragmented and biological vision of the human being (the know-how), for a more integral vision of the human being and of a democratic society, reframing and being the author of his own practice. From these considerations, the objective of this study was to verify to what magnitude the development of a hybrid pedagogical proposal, based on progressive propositions, allows students to understand the functioning of baseball and racism as a structural theme in Brazilian society. The research is carried out in a fifth year of an elementary school in the city of Penápolis - SP, starting from methodological procedures of a qualitative nature, which in its field of work conducts a research of the pedagogical intervention type, which has two methodological components: the intervention (planning and implementation) and the evaluation of the intervention. The intervention is guided by one by one plan of action, organized in a hybrid format, containing: two progressive propositions, the critic overcomes and the Cultural Curriculum; two official documents, the BNCC and the PCNs; and a Hybrid Pedagogical Proposal. For data collection, the field diary and semi-structured interviews were used. Data analysis was performed by ordering the data; data classification; and analysis itself, making it possible the following results: in the evaluation of the effects on the participants, the students learned how Baseball is played, its rules and history; understood what Racism is, how it happens, that exists both in society and in sports, and that all people are equal before the Universal Declaration of Human Rights. The evaluation of the intervention itself, which corresponds to the objective of this research, shows that the students enjoyed playing and learning something new, and were impacted by the film and the text that deals with racism, being fundamental the time allocated to classes for learning, articulated with the skills and competencies proposed. In the teacher's report, it is verified the diversity of strategies used in the classes in activities on the court, in a room with video, film, text and posters, articulated the didactic situations and with the propositions presented for this work. Finally, we can conclude that the proposal presented in the action plan showed a possibility concrete of didactic organization for Physical Education through teacher authorship, to the extent that there was an adequate articulation between progressive propositions and official documents, providing pedagogical guidance to the teacher-researcher, producing effects on student learning, positive changes in the acquisition of knowledge about Baseball and Racism.

**Keywords:** School Physical Education. Baseball. Racism. Progressive Propositions. Hybrid Pedagogical. Teaching Proposal.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Intencionalidade pedagógica.....	46
Figura 2 – A quadra.....	80
Figura 3 – Pesquisa.....	81
Figura 4 – Tacos e bolinhas.....	81
Figura 5 – Cartaz A.....	84
Figura 6 – Cartaz B.....	84
Figura 7 – Cartazes distribuídos na escola.....	85

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Textos que guardam alguma relação com a pesquisa.....	32
Quadro 2 – Eixos do projeto político-pedagógico.....	44
Quadro 3 – Organização dos dados.....	86

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de periódicos levantados para a pesquisa.....	31
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CNE</b>	Conselho Nacional de Educação
<b>EMEF</b>	Escola Municipal de Ensino Fundamental
<b>GPEF</b>	Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>PCNs</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PNE</b>	Plano Nacional de Educação
<b>TALE</b>	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO</b> .....	16
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	19
<b>1 EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA</b> .....	24
1.1 Esporte como conteúdo da Educação Física .....	27
1.2 Beisebol na escola: estado da arte.....	30
<b>2 PROPOSIÇÕES PARA O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA</b> .....	43
2.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA HÍBRIDA .....	43
2.2 PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PROGRESSISTAS .....	48
2.2.1 Proposição Crítico Superadora .....	49
2.2.2 Currículo Cultural.....	52
2.3 PROPOSIÇÕES NORMATIVAS OFICIAIS .....	59
2.3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs.....	59
2.3.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC .....	62
<b>3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS</b> .....	69
3.1 DADOS CONTEXTUAIS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....	71
3.1.1 Fase Exploratória da Pesquisa.....	71
3.1.1.1 Caracterização dos participantes .....	71
3.1.1.2 Aspectos Éticos .....	72
3.1.2 Trabalho de campo.....	73
3.1.2.1 Coleta de Informações .....	74
3.1.3 Análise de tratamento do material empírico e documental .....	75
3.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS.....	76
3.2.1 Ordenação dos dados .....	76
3.2.1.1. Fase Exploratória (planejamento).....	76
3.2.1.2 Intervenção pedagógica (execução).....	79
<b>4 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b> .....	86
4.1 ANÁLISE PROPRIAMENTE DITA.....	87
4.1.1 Avaliação dos achados relativos aos efeitos da intervenção sobre os participantes .....	87
4.1.1.1 As aprendizagens: percepção do professor-pesquisador.....	87
4.1.1.2 As aprendizagens: percepção dos alunos .....	90

4.1.2 Avaliação dos achados relativos à intervenção propriamente dita .....	92
4.1.2.1 Estratégias e situações didáticas: percepção do professor-pesquisador .....	92
4.1.2.2 Estratégias e situações didáticas: percepção dos alunos .....	97
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>100</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>109</b>
APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ALUNOS.....	109
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE .....	112
APÊNDICE C – CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA .....	115
APÊNDICE D – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	118
APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DOS DIÁRIOS DE CAMPO .....	122
APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS EM GRUPO .....	128

## APRESENTAÇÃO

Estudei em escola pública da pré-escola até o antigo colegial, hoje ensino médio, na cidade de Birigui – SP, onde morei por 28 anos. Tentava conciliar o trabalho, desde os 14 anos, com os campeonatos de futebol e jogos pela cidade. Quando sai do ensino médio, não sabia muito bem ainda qual faculdade gostaria de fazer, qual profissão eu teria. Entrei para o serviço militar, no Tiro de Guerra, e lá o sargento que fazia o curso de Educação Física, me colocou para ser o guia da Educação Física entre os 120 atiradores. Com certeza, essa experiência influenciou a minha escolha, que nos anos seguintes me faria entrar no curso de Educação Física.

Outro fato que marca, logo após ao Tiro de Guerra, foi ser aprovado como inspetor de alunos numa escola municipal da cidade, com crianças de primeira à quarta séries. Gostava de estar com as crianças, e ficava indignado que muitas vezes não tinham aula de Educação Física, que era dada pela professora generalista, por causa de bagunça ou de qualquer outra coisa.

Entre no curso de Educação Física, na época faculdade Toledo, em Araçatuba, onde com muito sacrifício pagava as mensalidades com meu trabalho. Na graduação, tivemos contato com alguns esportes, mas não com o Beisebol. No terceiro ano do curso passei num concurso para estágio remunerado no SESC de Birigui, que tinha se fixado num antigo clube da cidade. Lá, tive a certeza que ser professor de Educação Física era minha profissão. Passei por diversas atividades desde a recreação até a organização de eventos.

Após a faculdade, acabou o estágio no SESC, e fui contratado para trabalhar numa escola particular em Birigui. Foi meu primeiro emprego como professor de Educação Física, onde fiquei por um ano. Logo em seguida, fui aprovado no concurso público da prefeitura de Penápolis - SP, para trabalhar na secretaria municipal de educação, na primeira escola de período integral criada pelo município.

Depois de formado, na realidade da escola, começam as perguntas: o quê fazer? Como fazer? Isso a gente se pergunta todo dia, para tentar desenvolver um bom trabalho com os alunos.

Durante minha graduação, dos quatro anos de faculdade, somente um ano tivemos aula de Educação Física Escolar. A falha na formação profissional nos faz buscar muito por formação complementar no nosso campo de trabalho, para lidar tanto

com a prática pedagógica, quanto aos problemas de disciplina, materiais, espaços e alunos com as mais diversas particularidades.

No começo, para poder dar aula, me vali de livros antigos de Educação Física, que as professoras que trabalhavam comigo me davam. Logicamente, esses livros estavam em outras perspectivas pedagógicas, como as biológicas e tecnicistas, então, eu adaptava e tentava transformar as atividades para o que eu entendia como necessário para o momento.

Na escola, praticamente não existiam literaturas sobre Educação Física, e pouquíssima coisa sobre a área educacional. Me apoiava no documento do governo federal que orientava a prática pedagógica, e que era exigido no nosso plano de ensino, que eram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Com o passar do tempo, percebi a importância para a minha prática profissional, buscar conhecimentos em formação continuada, livros e textos, que melhoraram muito o acesso a eles, devido ao avanço da internet. Participei também de alguns congressos, na própria Unesp de Bauru, e por um tempo de um grupo de estudos, já com a intenção de entrar em um mestrado. Fiz a prova, já há alguns anos, para um mestrado acadêmico, na área de Educação, na Unesp de Presidente Prudente, onde parei na última fase, a entrevista.

O trabalho numa faculdade da cidade de Penápolis, no curso de Pedagogia, durante onze anos, me ajudou bastante a melhorar minha formação pedagógica, e também a ter uma experiência no ensino superior.

Tive a oportunidade também, além dos vários cursos de formação complementar, fazer duas especializações, uma em Educação Empreendedora pela Universidade Federal de São João Del Rei – UFSJ, e outra em Educação Física Escolar pelo Centro Universitário de Lins – UNILINS.

Há alguns anos, na escola que trabalho hoje, também de período integral, chegaram umas pessoas dizendo que tinham feito uma parceria com a prefeitura para nos ensinar a jogar Beisebol. Eram ex-atletas da modalidade, filiados a um clube dos Estados Unidos e a uma liga de Beisebol. Todos os professores da secretaria municipal de educação passaram por essa formação. No começo foi difícil, não entendia o esporte. Como quem nos ensinava eram ex-atletas, que focavam muito na parte técnica do jogo, tinha dificuldade de aprender. Até que um dia, depois de muito tempo, com um deles explicando dentro de uma sala de aula como funcionava o jogo, eu aprendi. Comecei a ensinar os alunos a jogar. E eles gostavam. Me identifiquei

com o esporte, assistindo também pela tv os jogos da Major League Baseball – MLB, que é a liga de Beisebol profissional americana, para entender melhor o funcionamento do jogo.

Em Penápolis, durante cinco anos, a secretaria municipal de educação, contratou o Sistema SESI de ensino. Durante esse período, tivemos muitas formações para trabalhar adequadamente com esse material. Na Educação Física, passamos a trabalhar com o Currículo Cultural, proposição adotada nos materiais didáticos.

Por meio dessa proposição, fiz um trabalho muito interessante sobre tênis de rodinha, que na época todas as crianças começaram a ir na escola com esse tipo de tênis, causando confusão, brigas e acidentes. Percebendo a situação a minha volta, tematizei os brinquedos de rodinhas, o tênis, unindo também o skate, os patins, o carrinho de rolimã e o patinete. Foi uma experiência muito bacana, que acabou envolvendo a escola toda.

Após ter passado pela experiência do SESI, comecei a me questionar se seria possível mesclar as teorias da Educação Física para o trabalho com os alunos. Na escola, seguimos os documentos oficiais do governo, que nos é cobrado em planos de ensino e no dia-a-dia do trabalho escolar, mas entendo que somente ele não dá conta de toda teoria e método que precisamos para as aulas de Educação Física.

Para minha alegria, consegui entrar no PROEF, Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional, no polo de Bauru, onde passamos por diversas disciplinas que nos fizeram entender melhor a Educação Física na Escola.

No mestrado, já com 18 anos de profissão, fui apresentado a várias teorias e métodos que podem embasar cientificamente o que penso para a Educação Física na Escola. Teorias que se repelem, e outras que se atraem, pela proposta pedagógica que foram pensadas. Entendi também, quão é importante o Projeto Político Pedagógico, o famoso PPP, que nós, como professores, temos o compromisso de elaborarmos com muito profissionalismo, transformando nossas crianças em cidadãos conscientes e críticos, para construir uma sociedade melhor.

É nessa perspectiva que tento organizar as ideias e desenvolver um bom trabalho, para realizar aquele sonho que tenho desde o começo da faculdade, de transformar e fazer-se valorizar o professor de Educação Física e a Educação Física na Escola.

## INTRODUÇÃO

Das práticas corporais, o esporte é possivelmente, o mais praticado e o mais visto no mundo todo. Em cada país, em cada região, ele foi difundido de uma forma diferente dependendo de suas culturas, fazendo parte de uma importante produção da humanidade que foi se modificando ao longo do tempo e sistematizado para que pudesse ser praticado da mesma forma em diversos locais, transformando-se em um fenômeno mundial, que segundo Carlan *et al.* (2012) ocupa um lugar de destaque na sociedade contemporânea, sendo objeto de análise não apenas das ciências do esporte, mas também de diversas abordagens literárias.

Ao tratar o esporte como esse fenômeno, remete-se imediatamente ao alto nível, conquistas, públicos, dinheiro e fama, não esquecendo que as mídias em especial a televisão, exercem influência e constroem novos significados em modalidades de entretenimento e consumo, principalmente no caso do esporte (BETTI, 2010). O esporte possui um grande potencial e significado na vida das pessoas, podendo ser identificado como prática enraizada na sociedade, e partindo do princípio que a escola deva estabelecer contato próprio com aspectos sociais relevantes, mostra-se mais que necessário a vivência e o estudo do esporte (BARROSO, 2020).

Mas esse contato com o esporte pode não ocorrer da melhor forma. Com falta de estrutura e matérias para as aulas e influenciados por concepções que priorizavam apenas o saber fazer, os professores acabam restringindo suas aulas em esportes mais tradicionais como Futsal, Vôlei, Basquete e Handebol (DARIDO, 2020). É importante destacar que a Educação Física oferece uma variedade de possibilidades para enriquecer a experiência de crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo acesso a um vasto universo cultural (BRASIL, 2018).

Essa variedade está presente também nos esportes, permitindo que os alunos tenham a oportunidade de conhecer, vivenciar, desfrutar, dialogar, questionar, proporcionando os mais diferentes tipos de conhecimentos para que o aluno possa entender o papel dos esportes na sua vida e na sociedade.

Outra questão importante para ser considerada, é que ao realizar uma prática corporal, o professor se depara com conflitos na sua formação profissional e pessoal, que podem ajudá-lo ou prejudicá-lo ao dar o tratamento pedagógico necessário a

essas práticas da cultura corporal. Um desses conflitos vem de sua formação política, que segundo Kerbej (2012, p.1).

Pode ser constatada na simples escolha dos procedimentos didáticos e na maneira como são trabalhados os conteúdos em sala de aula. A escolha desses se faz perante as crenças, ideologias e interesses nos quais o professor atua e acredita. Pode-se discutir se o professor consegue perceber quais valores lhes foram sutilmente inculcados, desde a infância durante o seu processo de formação.

Segundo Caparroz e Bracht (2007), desde a década de 1990, o pensamento progressista percebe a necessidade de ir além de análises macrossociais da educação e se preocupar com a intervenção, para poder melhorar as práticas escolares.

Nessa ideia de educação progressista são impostos novos desafios de como seria uma prática crítica na escola, como modificar as práticas existentes e quais estratégias utilizar, gerando na Educação Física, “um certo mal-estar pela dificuldade em realizar uma prática coerente com os novos princípios pedagógicos” (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 26).

Ao refletir sobre o ditado popular que diz que “a teoria na prática é outra”, Caparroz e Bracht (2007, p. 27), sinalizam que “ainda bem que a teoria na prática é outra, pois permite que o prático seja autor de sua prática e não mero reprodutor do que foi pensado por outros. A prática precisa ser pensante (ou reflexiva)!”.

Assim, entendemos que o professor não deve aplicar teoria na prática e, sim, (re)construir (reinventar) sua prática com referência em ações/experiências e em reflexões/teorias. É fundamental que essa apropriação de teorias se dê de forma autônoma e crítica, portanto, como ação de um sujeito, de um autor (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 27).

Maffei (2019) comenta que apesar de avanços nas pesquisas na área escolar, reflexões e respeito por experiências bem sucedidas na escola, ainda persistem práticas pautadas em concepções criticadas, apesar de não atenderem as necessidades e aspirações da Educação Física.

Segundo Neira (2019, p. 13),

O enfrentamento do cotidiano escolar exige não somente a mobilização de conceitos extraídos dos campos teóricos de referência, como também a sua resignificação. Sem reduzi-lo a mero domínio de um saber fazer baseado em teorias implícitas, o conhecimento docente está imbricado em relações sociais, haja vista a inseparabilidade entre prática pedagógica e atuação política. O conhecimento que o professor ou professora produz não brota do ato pedagógico, é construído lenta e cuidadosamente através da avaliação

criterosa dos efeitos das ações didática emaranhadas em suas próprias circunstâncias.

Ao comentar sobre as concepções de qual deve ser o papel da Educação Física na escola, Darido (2012, p. 34) diz que

[...] na prática pedagógica, as perspectivas que se instalam não aparecem de forma pura, mas com características particulares, mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica. Em outras palavras, dificilmente seguimos uma única abordagem.

A partir dessas reflexões, surge a seguinte questão: como o professor de Educação Física pode desenvolver suas ações didáticas com pressupostos teóricos que superem uma visão fragmentada e biológica do ser humano, somente do saber fazer, para uma visão mais integral do ser humano e de uma sociedade democrática, ressignificando e sendo autor de sua própria prática?

Ao pensar no Projeto Político Pedagógico, na diversificação, na cultura corporal, nos temas sociais e na formação pedagógica do professor-pesquisador, é selecionado o Beisebol, como prática corporal, pois é um esporte pouco praticado e conhecido no Brasil, talvez por isso não seja trabalhado nas escolas, mas de um relevante contexto social, econômico e midiático, que pode ser tratado pedagogicamente na escola, emergindo discussões não só pela forma de jogá-lo, mas também pela sua relevância social, permitindo também o enfrentamento de um tema emaranhado no esporte como na sociedade, que é o Racismo, promovendo uma educação antirracista, na busca de uma sociedade mais justa, igualitária e democrática.

Outro ponto importante que justifica esse trabalho é a elaboração de um Plano de Ação, numa Proposta Híbrida de Proposições Progressistas (executado dentro de uma Intervenção Pedagógica (DAMIANI *et al.*, 2013; MAFFEI, 2019). Proporcionando aos alunos que sejam protagonistas da ação, atuando em diferentes circunstâncias e contextos, possibilitando descobertas e construção de novos conhecimentos (MAFFEI, 2019).

Para dar sentido à proposta, no capítulo 1 são apresentadas algumas contribuições a respeito da temática Educação Física na Escola, selecionadas as finalidades da Educação Física na Escola, de como era idealizada até chegar nos dias atuais, pensada agora, numa educação voltada para uma sociedade democrática, mais justa e com direitos iguais. No tópico Esporte como conteúdo da Educação Física, como o esporte era trabalhado nas escolas, e como ele pode ser visto

atualmente, como uma prática importante da cultura corporal, pensado a partir da lógica do jogo e não a partir dos gestos técnicos, e acessível a todos os alunos indiscriminadamente. No tópico Beisebol na escola: o estado da arte, são revisadas nas produções acadêmicas de um determinado período, a presença de experiências já desenvolvidas na Educação Física Escolar com relação ao Beisebol, permitindo a ampliação da compreensão da temática, com as teorias e métodos envolvidos na prática pedagógica.

No capítulo 2, são apresentadas proposições para o trabalho com a Educação Física na escola, a começar pela Proposta Pedagógica Híbrida (MAFFEI, 2019), seguidas de proposições teórico-metodológicas progressistas, Crítico Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), Currículo Cultural (NEIRA, 2019) e proposições normativas oficiais, compostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018).

Em seguida, no capítulo 3, estão disponibilizados os procedimentos metodológicos destacando a pesquisa qualitativa (MINAYO, 2007), organizada em fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. O trabalho de campo, realizado numa escola de 5º ano do ensino fundamental da cidade de Penápolis – SP, é uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica (DAMIANI *et al.*, 2013), que estabelece o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações pedagógicas) e posterior avaliação dessas interferências. Ainda neste capítulo, são apresentados e discutidos resultados desta pesquisa, que começa na ordenação dos dados, com as concepções das ideias para a elaboração e estruturação da intervenção pedagógica (Plano de Ação), seu desenvolvimento no trabalho de campo e por último as análises a partir da avaliação da intervenção pedagógica, finalizando no capítulo 4 com as considerações finais.

A partir da organização apresentada, o objetivo desse trabalho é verificar em que medida o desenvolvimento de uma proposta pedagógica híbrida, a partir de proposições progressistas, possibilita que alunos compreendam o funcionamento do Beisebol e o Racismo como tema estrutural na sociedade brasileira.

O Produto Educacional desta pesquisa é construído no formato de um vídeo, na plataforma online <https://www.canva.com/>, com duração de 6m59s, e tem o objetivo de apresentar o plano de ação proposto nesse trabalho, desde a concepção pedagógica que o embasa cientificamente até o plano propriamente dito, detalhando

os itens que o compõem e as situações didáticas, para que possa ser utilizado na Educação Física Escolar não como modelo, mas uma opção de proposta híbrida.

O produto educacional está alocado no canal do *Youtube* do professor-pesquisador, e pode ser acessado através do *link*: <https://youtu.be/m159XOr4gcM>. Na sua descrição, traz também o e-mail do professor-pesquisador para os interessados em acessar esta dissertação de mestrado, até que o link da Unesp para sua consulta esteja pronto.

## 1 EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Ainda que recente na escola brasileira, a trajetória da Educação Física é constituída por marcos e marcas que, de certa forma, influenciam a forma como é vista, compreendida e desenvolvida na escola atualmente. Entre as diferentes marcas produzidas no tempo, há que se destacar a década de 1980 como momento de crise da relação teoria e prática e de crítica à sua finalidade na escola. Iniciada na década de 1980, a crise possibilitou o desenvolvimento de profundas reflexões nas décadas seguintes, dando origem ao movimento renovador<sup>1</sup> (RESENDE, 1992), que procurava romper com o modelo de Educação Física escolar naquele momento, com características mecanicista, esportivista e tradicional (DARIDO, 2012).

O movimento renovador apresentou também novas formas de ensinar a Educação Física na escola, embasadas por conhecimentos antropológicos, filosóficos, sociológicos, pedagógicos e biológicos do ser humano. Essas várias formas de compreensão dos conteúdos, objetivos e finalidades, inicialmente foram denominadas de abordagens, tendências e métodos para a Educação Física Escolar (MAFFEI, 2019).

Apesar dessas propostas compreenderem de forma mais alargada o papel da Educação Física na escola, proporcionaram também a possibilidade de os atores escolares empreenderem esforços em uma teorização da área. É bom lembrar que nenhuma abordagem pedagógica da Educação Física defendeu explicitamente a supremacia de uma dimensão dita teórica sobre uma prática, porém, foi algo que ocorreu na interpretação de algumas dessas propostas (DARIDO, 2020).

Darido (2012) faz uma síntese de algumas concepções teóricas da Educação Física, destacando: A Educação Física como meio – a abordagem Construtivista e da Psicomotricidade; Educação Física com o objetivo exclusivo de melhoria da saúde e da qualidade de vida; Educação Física como qualidade do movimento e desenvolvimento motor e Educação Física como meio de transformação social. Já a Educação Física na perspectiva da cultura (defendia pela autora) deve:

---

<sup>1</sup> Essa denominação vem sendo usada por Resende (1992) para identificar um movimento de críticas e de proposições desenvolvidas no sentido de superar os tradicionais pressupostos conceituais e didático-pedagógicos que vinham hegemonicamente norteando o ensino aprendizagem da educação física na escola (o biológico-funcional e o técnico-esportivo) (LUTZ, 2015, p. 11).

[...] transmitir às novas gerações um rico patrimônio cultural da humanidade ligado aos jogos e esportes, às danças e ginásticas que demoraram séculos para serem construídos. Ou seja, trata-se de ensinar práticas e conhecimentos que merecem ser preservadas e transmitidas às novas gerações. A Educação Física possui uma tradição e um conhecimento ligado ao jogo, ao esporte, à luta (que inclui a capoeira), à dança, à ginástica, às práticas circenses, às práticas corporais alternativas, às atividades físicas de aventura e aos exercícios físicos. Esses podem ser considerados os conteúdos da Educação Física na escola [...]. É importante frisar que essas práticas não devem ser ensinadas e aprendidas pelos alunos apenas na dimensão do saber fazer, mas devem incluir um saber sobre esses conteúdos e um saber ser, de tal modo que possa efetivamente garantir a formação do cidadão a partir de suas aulas de Educação Física escolar [...] (DARIDO, 2012, p. 44-45).

Nessa perspectiva, Maffei (2019) aponta estudos que abordam novas perspectivas político-pedagógicas, recebem também a denominação de proposições teórico-metodológicas, por serem mais concretas e por definirem de maneira mais adequada os sentidos propostos e expressos em tais proposições (MAFFEI, 2019).

Essas proposições teórico-metodológicas apresentam uma forma de compreensão da realidade embasada por categorias teóricas que expressam valores sociais e fundamentam concepções, crenças, valores e atitudes a respeito de um fenômeno, com objetivo de melhorar as práticas pedagógicas, buscando delimitar e esclarecer as finalidades para uma área do conhecimento (MAFFEI, 2019).

A Educação Física na escola é uma das áreas de conhecimento que lida com o movimento corporal como atividade prática contextualizada, sendo que as construções culturais relativas ao homem, ao corpo e ao movimento foram incorporadas nos conteúdos desse componente curricular na forma de conhecimentos sobre o corpo, o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e a luta (MAFFEI, 2019).

É necessário que haja no trabalho escolar a contextualização da relevância histórica, o significado social, as transformações ocorridas ao longo do tempo e utilização da Educação Física na escola e na sociedade, analisando-a, avaliando-a e recriando-a, de acordo com necessidades individuais e coletivas, aproximando o aluno das construções culturais (MAFFEI, 2019).

Segundo Maffei (2019), a Educação Física na escola tem na ação pedagógica a apropriação crítica que tem como base a reflexão sobre as ações corporais, que integra experiência e conhecimento, abrindo espaço para a construção de sentido a respeito da experiência vivida, ou seja, a ação pedagógica pressupõe uma relação concreta, representada pela vivência de uma abstração cultural (esporte, dança, luta, jogo, ginástica), produzindo sentidos, e a partir deles, os significados.

Quanto aos documentos oficiais propostos pelo governo federal, o mais recente, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, define a Educação Física como

[...] o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL, 2018, p. 213- 214).

Em outra perspectiva, Neira (2019) ao se propor a Educação física a partir do Currículo Cultural, apoia-se nos referenciais das teorias pós-críticas como pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo, multiculturalismo crítico e estudos culturais, para empreender na elaboração de uma teoria de ensino da Educação Física a partir de sua efetivação na escola.

[...] Os trabalhos finalizados nos últimos anos atribuíram um outro sentido aos princípios do currículo cultural, ampliaram a abrangência da tematização, sinalizaram a relevância de campos teóricos até então pouco visitados, repositionaram os encaminhamentos pedagógicos voltados para a problematização e a desconstrução, concederam maior importância ao registro das situações didáticas, atentaram ao tratamento destinado às diferenças, revelaram o potencial das vivências para a resignificação das práticas corporais e chamaram a atenção para a amplitude do que se pode considerar conteúdo nessa proposta (NEIRA, 2019, p. 27).

As teorias pós-críticas modificam significativamente o objeto de estudo do componente anunciado pelas teorias críticas, que ao compreender a gestualidade como uma das formas que os diferentes grupos culturais utilizam para expressar os significados atribuídos às experiências vividas, não somente os signos presentes nas brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas, mas também os significados que lhes são atribuídos, tornam-se elementos que constituem a cultura corporal (NEIRA, 2019).

[...] o olhar pós-crítico sobre a cultura corporal é avesso a manuais técnicos de aplicação ou sequências de atividades predefinidas. Não há como dizer “faça assim, assim e assim, e se torne pós-crítico”. Tampouco espero que essa visão adquira hegemonia na área. Seria pura contradição. O que constato, com base nas narrativas docentes, é a existência de outra possibilidade pedagógica e curricular, apenas mais um modo de pensar e fazer a Educação Física (NEIRA, 2019, p. 41).

É de fundamental importância que o professor identifique na sua prática pedagógica diária como o aluno poderá atribuir sentidos e significados à cultura corporal presente na sociedade. Nas ações e reflexões pedagógicas, o professor

propõe os encaminhamentos, as situações didáticas que permitam a problematização, contextualização, construção e desconstrução de saberes das práticas corporais e dos mais diversos grupos culturais. Ao promover uma educação crítica, democrática e inclusiva, a Educação Física humaniza, promovendo uma sociedade melhor para se viver.

### **1.1 Esporte como conteúdo da Educação Física**

O esporte está cada vez mais presente na vida das pessoas, por meio da televisão, jornais, sites, clubes, e esse desenvolvimento e disseminação é crescente, passando a ter espaço relevante devido a globalização, tornando mais presente na sociedade, podendo ter diferentes sentidos e significados, sendo utilizado além da escola, para o alto rendimento e lazer (BARROSO, 2020).

No Brasil, o esporte passou a ter mais atenção na escola a partir do fim da 2ª Guerra Mundial, mas foi após o golpe militar de 1964 que o esporte passa a ser mais estimulado para a busca de melhores resultados em competições. Segundo Darido (2003), era uma ideologia do governo para promover o país, diminuindo assim as críticas e tentar demonstrar um clima de prosperidade e desenvolvimento.

Nas aulas o propósito era o de treinamento de equipes, principalmente com esportes mais tracionais como futsal, handebol, basquete e voleibol, sendo caracterizado como modelo esportivista, e estavam inseridos nesse contexto aspectos simbólicos que apontavam para formação de sujeitos lutadores e vencedores (BARROSO, 2020).

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional.]. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e records, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 37).

Segundo Barroso (2020), as novas tendências pedagógicas que surgem na década de 80, começam a questionar esse modelo, redirecionando os olhares dos aspectos meramente biológicos para aspectos culturais e sociais. Ao aceitar o esporte como tema da cultura corporal, é preciso “[...] questionar suas normas, suas condições

de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Por outro lado, as críticas que surgiram das teorias críticas da educação e da sociologia, que indagavam fortemente o papel do esporte na escola, levaram a vários equívocos e mal entendidos, que segundo Bracht (2000/2001, p. 16-18) são:

Quem critica o esporte é contra o esporte. Criticar o esporte ficou sendo entendido como uma manifestação de alguém que é contrário ao esporte no sentido lato. Com isso criou-se uma visão maniqueísta: ou se é a favor, ou se é contra o esporte. A EF foi dividida por este raciocínio tosco, entre aqueles que são contra, de um lado, e aqueles que são a favor do esporte, de outro. Tratar criticamente o esporte nas aulas de EF é ser contra a técnica esportiva. Portanto, os que não são críticos são tecnicistas. Por outro lado, aqueles que dizem tratar criticamente o esporte na EF negam a técnica, são contra o ensino das técnicas esportivas. [...] a crítica da pedagogia crítica da EF era destinada ao rendimento enquanto tal, e que a este contrapunha, em posição diametralmente oposta, o lúdico. Nova contraposição maniqueísta: os do rendimento x os do lúdico (os do formal x os do informal; os do alto nível x os do EPT, etc). Do lado do rendimento estariam todos os defeitos: mecanização do homem, orientação pela razão instrumental, sacrifício, dor, manipulação, etc; do lado do lúdico todas as virtudes: prazer, espontaneidade, liberdade, verdadeira humanização. Tratar criticamente do esporte na escola é abandonar o movimento em favor da reflexão.(BRACHT, 2000/2001, p. 16-18)

Segundo Kunz (2004), o ensino de esportes na escola deve priorizar o caráter teórico-prático, que além de tornar o fenômeno esportivo transparente, permite ao aluno organizar melhor sua realidade de esportes, movimentos e jogos de acordo com suas possibilidades e necessidades. Ressalta ainda que há aspectos mais importantes que o ensino de habilidades e técnicas, a partir da interação social, que deve ser tematizado enquanto objetivo educacional que valoriza o trabalho coletivo de forma responsável, cooperativa e participativa e também a linguagem que ganha importância não só pela forma verbal, mas também todo "ser corporal" se torna linguagem.

No trabalho com a maioria das modalidades esportivas coletivas, Barroso (2020) ressalta que é preciso uma atenção especial para que não se dê prioridade à aquisição e aperfeiçoamento dos gestos técnicos, o chamado método analítico, tratando isoladamente cada fundamento, pois o aluno só poderia participar do jogo após dominar esses fundamentos. Para Barroso (2020), autores da pedagogia do esporte salientam que o ensino deve ser estruturado a partir da realização dos jogos, possibilitando ao aluno compreender a lógica desses esportes, ou seja, que a técnica deva servir como suporte da tática, sendo subordinada à mesma.

Também é necessário que se ofereça o esporte de forma abrangente, para que os alunos conheçam a diversidade que há nesta prática. É nítido que modalidades esportivas praticadas em determinados países têm uma forte construção cultural daquelas sociedades, mas isso não significa que os alunos não possam conhecer outras modalidades menos convencionais do meio em que vivem (BARROSO, 2020).

Nas proposições oficiais, a Educação Física e conseqüentemente o esporte na escola, passam a ter novos sentidos e significados após a instituição em 1997, dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que ao entender a Educação Física como uma Cultura Corporal, coloca outras práticas corporais como os jogos, as danças, as lutas, as ginásticas, em igualdade de oportunidades com o esporte, cabendo ao professor “distribuir os conteúdos a serem trabalhados de maneira equilibrada e adequada” (BRASIL, 1997, p. 35).

Os PCNs, mudam também substantivamente a forma como é trabalhado o esporte, juntamente com as outras práticas corporais na escola, abordando a

[...] complexidade das relações entre corpo e mente num contexto sociocultural, tem como princípio a igualdade de oportunidades para todos os alunos e o objetivo de desenvolver as potencialidades, num processo democrático e não seletivo. Assim, nas aulas de Educação Física o professor deverá sempre contextualizar a prática, considerando as suas várias dimensões de aprendizagem, priorizando uma ou mais delas e possibilitando que todos seus alunos possam aprender e se desenvolver (BRASIL, 1997, p. 58).

A BNCC, como documento normativo oficial, ao tratar do esporte, observa que pode possuir diferentes sentidos e significados entre os praticantes, principalmente quando é realizado em contextos de saúde, lazer e educação, e “como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele” (BRASIL, 2018, p. 2015). As práticas esportivas mantêm suas características, “[...] mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc (BRASIL, 1998, p. 215).

Na estruturação do esporte, a BNCC utiliza um modelo de classificação que tem como base a lógica interna, possibilitando a distribuição das modalidades em categorias, em que os esportes apresentam exigências motoras semelhantes na sua prática (BRASIL, 2018). As categorias são apenas para facilitar a compreensão, e não como prescrições a serem tematizadas na escola: marca, precisão, técnico-combinatório, rede/quadra dividida ou parede de rebote, campo e taco (por exemplo o Beisebol), invasão ou territorial e combate (BRASIL, 2018).

Segundo Maffei (2019, p. 166), é preciso também “refletir sobre as representações construídas na e a partir da relação com a cultura”, atrelando as práticas corporais a temas de importantes questões sociais, que permeiam essas práticas e nossa sociedade.

A ação pedagógica com os elementos da cultura pressupõe que a Educação Física tematize a relação do que o homem estabelece com esses elementos a partir da discussão de questões de relevância social. De acordo com esse entendimento, não basta dizer a disciplina desenvolve um esporte, uma ginástica ou um jogo, mas, sim, que ela propõe uma ação e reflexão pedagógicas e busca compreender a ação do homem em relação aos elementos da cultura, bem como os seus desdobramentos que têm relação direta com os temas da atualidade (MAFFEI, 2019, p. 167).

O esporte na escola só tem sentido se integrado ao projeto da escola, sendo necessário analisar o quadro de concepções pedagógicas e fazer opções, para conectar a educação possível a partir de cada uma das manifestações do esporte com a concepção pedagógica eleita (BRACHT, 2000/2001).

Diante dessas considerações, a partir das mudanças de contexto e significação do esporte na escola, o professor pode apoiar-se não somente nos documentos oficiais, mas também nas contribuições de outras literaturas disponíveis nas teorias progressistas, para tratar não somente o esporte, mas todas as práticas corporais da Educação Física com situações didáticas pertinentes, que problematizem, contextualizem e que o faça refletir criticamente sobre o esporte.

É muito importante que o aluno vivencie experiências esportivas, construindo conhecimentos práticos, mas é imprescindível que haja durante o processo de aprendizagem, situações em que outros conhecimentos como conceitos, valores e atitudes, permitam ao aluno confrontar suas perspectivas sobre esse esporte. Situações com diferentes contextos e possibilidades, que os façam discutir, construir e desconstruir saberes sobre essa prática da cultura corporal.

## **1.2 Beisebol na escola: estado da arte**

Para adequar os conteúdos de Educação Física na escola às propostas contemporâneas, é importante que o professor selecione do conteúdo esportes, não somente àqueles que são mais praticados no âmbito cultural em que está inserido,

mas também os que fazem parte de outras culturas. Através da diversidade esportiva, o aluno estabelece relações da sua cultura com outras, conhecendo, valorizando e respeitando as diferenças.

Partindo desses pressupostos, é importante investigar nas produções acadêmicas, em um determinado período, a presença de experiências já desenvolvidas na Educação Física Escolar com relação ao Beisebol, permitindo a ampliação da compreensão da temática, com as teorias e métodos envolvidos na prática pedagógica.

Neste sentido, foi realizado um levantamento de periódicos no Google Acadêmico<sup>2</sup>, e delimitou-se os últimos cinco anos (2017 a 2022) para a busca das produções científicas, com objetivo de localizar as produções mais recentes sobre a temática. Na tentativa de encontrar produções relativas à utilização das práticas pedagógicas com o Beisebol na Educação Física Escolar, foi combinado ao termo “educação física escolar” e o descritor beisebol, realizada em maio de 2023.

Ao todo, foram encontradas 265 produções acadêmicas. Com a realização de uma breve leitura, as produções foram organizadas nas seguintes temáticas descritas na tabela abaixo:

**Tabela 1 – Total de periódicos levantados para a pesquisa**

Temáticas	Outros	Artigo	Monografia	Dissertação	Tese	Livro	Total
Esportes	1 apostila	11	12	8	1	4	37
Esportes alternativos / não tradicionais / práticas inovadoras	1 (poster)	7	3	-	-	-	11
Prática pedagógica	-	5	-	2	-	-	07
Formação profissional	1 (projeto pedagógico de curso)	1	2	2	1	-	07

(continua)

<sup>2</sup> A ferramenta eletrônica está disponível em: [https://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-BR&as\\_sdt=0,5](https://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-BR&as_sdt=0,5). A pesquisa foi realizada através da opção “busca avançada”, onde existe a possibilidade de incluir uma única busca todos os descritores, para encontrar produções que em seu conteúdo cite todas as palavras-chave.

								(conclusão)
Beisebol	-	1	1	-	-	-	02	
Ensino Esporte progressista	-	-	-	1	-	-	01	
Currículo	-	1	-	-	-	1	02	
Proposta progressista	-	2	-	-	-	-	02	
Outros	1 (produto educacional) 1 (diretriz curricular)	75	35	53	13	18	196	
Total	5	103	53	66	15	23	265	

**Fonte:** Elaborada pelo autor.

Para estabelecer os textos que possuem relação com esta pesquisa, foram utilizados dois critérios: os que se aproximam da temática do Beisebol na escola e de práticas pedagógicas progressistas.

No levantamento das produções citadas na tabela 1, após a leitura do resumo dos textos, seguindo os critérios estabelecidos, os que guardavam relação com a pesquisa foram lidos integralmente e separados no quadro 1.

**Quadro 1** - Textos que guardam alguma relação com a pesquisa

Autor (es)	Gênero	Título	Ano
QUEIROZ, Diego Faria de; QUEIROZ, Tamara Franco Althman de	Artigo	O esporte Beisebol nas aulas de Educação Física na escola pública: uma prática pedagógica (im)possível à luz do currículo oficial?	2022

(continua)

(conclusão)

FERMINO, Pamela Helena Diniz; FERMINO, Rodolfo dos Santos	Poster	A inclusão do tema esportes alternativos em aulas de Educação Física na rede pública de ensino do Estado de São Paulo	2018
NASCIMENTO, Vitor Oliveira do	Monografia	Beisebol Escolar: propostas lúdicas para a Educação Física	2022
COELHO, Marcio Cardoso; MALDONADO, Daniel Teixeira; BOSSLE, Fabiano	Artigo	Professor de Educação Física (escolar) intelectual transformador: resistências ao modelo gerencialista e neoconservador da educação de mercado	2021
CARVALHO, Alexandre	Artigo	Jogos na Educação Física Escolar: uma construção coletiva para caminhos insurgentes	2020
RAMOS, Luiz Matheus	Dissertação	Educação Física Escolar: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista	2020

**Fonte:** elaborada pelo autor.

Queiroz e Queiroz (2022) fazem um relato de experiência com o esporte Beisebol nas aulas de Educação Física para uma turma do 9º ano do ensino fundamental, em uma escola pública, seguindo as orientações do currículo oficial do Estado de São Paulo.

Os autores fazem uma breve apresentação de algumas abordagens pedagógicas da Educação Física durante a história, até chegar no currículo do Estado de São Paulo. Contextualizam a realidade com a estrutura da unidade escolar, aspectos relacionados ao professor, como experiência profissional, formação acadêmica, etc., a turma do 9º ano, e as atividades desenvolvidas com o esporte Beisebol.

Queiroz e Queiroz (2022) relatam que quanto ao Beisebol, tomado como objeto de conhecimento, foi abordado de forma prática e teórica, num total de oito aulas, a fim de propiciar as habilidades e competências, de acordo com o currículo oficial para o 9º ano. Num primeiro momento foi aplicada uma avaliação diagnóstica aos alunos, procurando identificar “os conhecimentos relativos aos esportes de campo e de taco aprendidos ou vivenciados, visto ou sabidos anteriormente, buscando compreender a bagagem cultural sobre o assunto” (QUEIROZ; QUEIROZ, 2022, p. 47).

Numa segunda etapa, os alunos foram orientados a realizarem uma pesquisa sobre o histórico do jogo, regras, diferenças entre esportes de rebatida e assistirem jogos de beisebol, inclusive com sugestões, pelo docente, de filmes “visando ampliar o conhecimento, gerar reflexão sobre o impacto dos esportes nas pessoas e sociedade, facilitar o entendimento dos elementos característicos nos diversos esportes e propiciar de forma lúdica o aprendizado” (QUEIROZ; QUEIROZ, 2022, p. 48).

As atividades para casa foram trabalhadas em sala de aula com o auxílio do caderno do aluno do 3º bimestre, inclusive exemplificando a dinâmica do jogo em sala de aula, afastando-se as carteiras e utilizando um estojo e uma bolinha de papel. Em outro momento, os alunos foram para quadra, que por falta de materiais apropriados ao Beisebol, foi proposto um jogo chamado base quatro, com bola de futsal, que na prática seguinte foi substituída por uma bolinha e uma raquete de Tênis de campo, e tendo no final, como avaliação, a matriz de avaliação processual do currículo paulista (QUEIROZ; QUEIROZ, 2022).

Queiroz e Queiroz (2022, p. 53), ao discutirem a realização das atividades, perceberam que

Ainda que estratégias, metodologias e capacitação docente estivessem sendo praticadas, houve empecilhos na ministração das aulas, circundados sob a desmotivação muito forte pelos discentes em diferentes momentos, ou seja, falta de disposição em realizar as tarefas, em especial, as de cunho teórico nas atividades para casa e entre as meninas na parte prática.

Alguns pontos positivos, segundo Queiroz e Queiroz (2022) ficam por conta das participações ativas nas atividades práticas.

Queiroz e Queiroz (2022), concluem que o Beisebol pode ser ofertado na escola pública, com as devidas adaptações, que as orientações do currículo oficial possivelmente contribuem para o planejamento docente, e que a inclusão de um esporte não-tradicional com a devida intervenção do professor, estimula:

O aprendizado de habilidades, regras e dinâmica de jogo que normalmente não fazem parte da cultura corporal brasileira e da cultura escolar, oportunizando a ampliação da vivência prática, teórica e reflexiva sobre as ações que vão além do jogar, extrapolando os limites da aprendizagem predita no Currículo Oficial (QUEIROZ, D.; QUEIROZ, T., 2022, p. 54).

Fermino e Fermino (2018) fazem uma revisão bibliográfica para identificar as produções com a temática de esportes alternativos, incluídos nesses o Beisebol.

Segundo Fermino, P. e Fermino, R. (2018), os esportes alternativos são opções para ser desenvolvidos nas escolas, na busca por atividades esportivas fora dos esportes tradicionais como Voleibol, Basquetebol, Handebol e Futebol. Dentro desses esportes alternativos, podem estar presentes como exemplo, os incluídos no currículo oficial do Estado de São Paulo em 2010, como o Rugby, Frisbee, Badminton, Tchoukball e o Beisebol (FERMINO, P.; FERMINO, R., 2018).

O currículo ressalta que essas modalidades devem ser trabalhadas nas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, contando como apoio de um caderno de orientações didáticas do professor, com sugestões de atividades práticas e subsídios teóricos e também o caderno do aluno, com textos explicativos, questionários, pesquisas e situações de recuperação (FERMINO, P.; FERMINO, R., 2018).

Os autores comentam que para sua aplicação na escola, essas modalidades alternativas dependem muito das adaptações curriculares promovidas pelo professor, que muitas vezes, a princípio, coloca barreiras para serem desenvolvidas, como as citadas por Silva e Veronez (2015), que ao entrevistar professores de Pelotas, no Rio Grande do Sul citam problemas como estrutura física, falta de materiais adequados, falta de conhecimento, etc. (FERMINO, P.; FERMINO, R., 2018).

Por fim, Fermino, P. e Fermino, R. (2018), ressaltam que por ser esportes menos conhecidos, desenvolvê-los a partir de uma proposta curricular pode ser um ponto de partida, cabendo ao professor a mediação e o primeiro contato dos alunos com essas práticas.

Nascimento (2022), buscou investigar o nível de engajamento dos alunos dos oitavos anos de uma escola de ensino fundamental da Paraíba, na prática do Beisebol na escola.

Sabendo que o esporte é pouco difundido, principalmente na região Nordeste, é visto uma necessidade de buscar formas de implementá-lo nas escolas, adaptar o Beisebol para ser jogado em uma quadra, por exemplo, realizar

várias atividades lúdicas embasadas no fundamento do Beisebol e não esquecendo de ensinar a teoria do Beisebol, buscando assim um maior nível de engajamento dos alunos, pois sabe-se que a ludicidade está presente em todos nós em todas as fases da vida (NASCIMENTO, 2022).

Foram realizadas cinco intervenções nas turmas, de 50 minutos cada, começando na primeira aula com um *quiz*. Na segunda aula foram trabalhadas as habilidades de arremesso e recepção, com bolas de papel. Na terceira aula começaram falando do “*Jackie Robinson Day*”, que é o dia em que todos os jogadores da MLB (Major League Baseball), usam o número 42 em homenagem a esse jogador que foi o primeiro negro a ingressar na liga profissional, um marco histórico na luta contra o preconceito, falando com os alunos sobre este evento e sobre toda luta contra o racismo. A quarta aula a corrida nas bases e rebatida e a quinta aula um jogo entre as turmas (NASCIMENTO, 2022).

Ao analisar as informações colhidas, Nascimento (2022) conclui que os alunos alcançaram uma melhor compreensão do que é Beisebol e um bom nível de engajamento com o esporte, traz um leque de oportunidades para professores e alunos, é inclusivo, pois são bem vindas para a prática pessoas de peso, tamanho e sexo diferentes, proporcionando também benefícios para a saúde física e mental.

Nascimento (2022) ainda sugere que em pesquisas futuras sejam aumentadas a quantidade de aulas, para que possa ser ampliado os fundamentos básicos do esporte aos alunos, aprimorando melhor suas habilidades.

Coelho; Maldonado e Bossle (2021) discutem a potencialidade da prática educativa transformadora em tempos de educação neoliberal, contando para sua análise crítica além da conjuntura econômica, política e social, duas experiências político-pedagógicas na Educação Física em Porto Alegre e São Paulo.

O projeto “escola cidadã” foi uma das mais importantes experiências de educação popular de natureza democrática e participativa, no início da década de 1990, que começou com um novo conceito da administração pública, na direção de um momento progressista e de educação crítica, que tinha seus “preceitos da pedagogia crítica de inspiração freireana como marco teórico, buscando a “desmistificação da realidade” (FREIRE, 1997, p. 51), das comunidades em que as escolas estavam situadas” (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021, p.04). A partir de 2005, com a mudança de governo para uma coalizão de centro-direita, as coisas começam a mudar, mas a desconstrução maior da “escola cidadã” foi sentida entre os anos de 2017-2020 (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

O relato de um professor, ingressado em 2011, diz que

O trabalho de caráter coletivo e as formações continuadas em um primeiro momento chamam muito a atenção, às reuniões pedagógicas semanais, os projetos interdisciplinares, o contato com uma organização curricular diferenciada, os ciclos de formação e uma educação de cunho humanista também são características peculiares e que contribuem na formação profissional do professorado da rede municipal de ensino de Porto Alegre (COELHO; MADONADO; BOSSLE, 2021, p. 06).

A partir de 2016, há uma diminuição das aulas de Educação Física e em 2017 uma diminuição da carga horária dos alunos, aliados a uma “concepção gerencialista (AGUIAR; SANTOS, 2018), pautada pela educação empreendedora de mercado” (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021, p. 07).

Mesmo assim, consegue problematizar as temáticas da cultura corporal através de projetos de trabalho coletivo, como o “Brincadeiras no Mundo”, que através dos jogos e brincadeiras da cultura africana, se discutiu África, cultura e identidade negra, e no círculo de cultura, problematizando questões de esporte, lazer e atenção básica à saúde na comunidade (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

Ainda ficam as raízes criadas pelo projeto “escola cidadã”, onde a intelectualidade do professor era permitida e incentivada, em contraponto com uma educação de mercado e neoliberal, buscando a transformação social com posicionamento de forma crítica e reflexiva, firmando-se o professor como intelectual transformador (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

Nos Institutos Federais em 2008, o projeto de educação foi organizado para

Valorizar a pesquisa, o ensino e a extensão, a busca pela formação omnilateral do ser humano, com a expectativa que esse futuro trabalhador compreendesse o mundo do trabalho e as suas relações desiguais e a possibilidade de existir um corpo docente com formação sólida para oferecer um ensino de qualidade e inclusivo, a partir da integração curricular entre as áreas da formação geral e profissional (COELHO; MADONADO; BOSSLE, 2021, p. 09).

Mas com o avanço de agentes neoliberais, essa realidade foi transformada, principalmente com a reforma do ensino médio, intensificando as desigualdades educacionais no país, desvalorizando disciplinas das ciências humanas como Arte e Educação Física, e que apesar disso, o professor desta pesquisa vem tentando construir uma prática pedagógica crítica nas aulas de Educação Física (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

Como experiência deste professor do Instituto Federal de São Paulo, (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021), citam que procura tematizar as

manifestações da cultura corporal, problematizando aspectos históricos, políticos, sociais e biológicos, que atravessam as práticas corporais como os marcadores sociais da diferença (etnia, gênero, classe social e geração), assim como participar da elaboração do projeto político pedagógico da escola, como professor intelectual que produz conhecimento, para uma prática progressista, lutando contra o processo de mercadorização da prática educativa.

Com o início do ano letivo, no diálogo com os alunos, eles trouxeram reportagens que

versavam sobre o machismo no esporte, a participação de atletas transexuais em modalidades esportivas, a homofobia na dança, a violência no futebol, o preconceito racial que técnicos negros sofrem quando comandam times de diversificadas práticas corporais, a diferença de premiação em competições esportivas masculinas e femininas, casos de abuso sexual com atletas de ginástica, a imigração e os seus efeitos no rendimento esportivo, a posição política dos praticantes de diversificadas manifestações da cultura corporal e os benefícios da atividade física para pessoas que estão com depressão (COELHO; MADONADO; BOSSLE, 2021, p. 13).

Após as análises, ficou decido o estudo de esportes radicais, coletivos e individuais e para pessoas com deficiências, com vivências de gestos do goalball e tchoukball, realizados antes da pandemia, que seguiram em aulas online após o início da pandemia, onde foi passado vários títulos de filmes para assistirem de acordo com as pesquisas feitas inicialmente (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

Os estudantes elaboraram uma crônica sobre um desses filmes e temas relacionados, finalizando o semestre com um estudo, mapeando as práticas corporais oferecidas no bairro da escola, localizado no Bom Retiro em São Paulo, encontrando espaços para skate e parkour, beisebol, futebol e sumô. (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

Para (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021), um professor intelectual transformador, resiste contra a ideia que a sua atividade docente se restringe a uma ação pedagógica instrumental e técnica, ao exercer a sua intelectualidade para organizar a sua prática político-pedagógica, estimulando a capacidade crítica das crianças e jovens para ampliarem a sua leitura de mundo sobre os temas que envolvem as práticas corporais.

Um professor intelectual transformador, organiza projetos educativos que dialogam com uma escola pública democrática, busca a transformação social, pensando em ações educativas para resistir ao sistema econômico, e que as intervenções pedagógicas realizadas na escola, sejam uma forma de intervir no

mundo para construir uma realidade mais humana, justa e diversa (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021).

O trabalho de Carvalho (2020), apresentou a construção, vivência, remodelação e problematização de jogos e sua conexão com práticas insurgentes, num contraponto ao que acontece muitas vezes em intervenções pedagógicas na escola, onde determinadas práticas corporais possuem um caráter excludente e acrítico.

O autor comenta que na maioria das vezes a escola possui uma cultura esportivizada, dando prioridade ao que chama de quadrado mágico (Basquetebol, Voleibol, Futebol e Handebol), fortalecendo a exclusão, destaque para os mais habilidosos, prioridade para dimensão procedimental dos conteúdos, impossibilitando o desenvolvimento de processos educativos plenos, críticos e democráticos (CARVALHO, 2020).

Para desconstruir essa realidade, buscou-se através de uma pesquisa participativa, com sua intervenção baseada em jogos, construída a partir da relação dialógica entre professor e aluno, descortinar os processos excludentes e acríticos indissociáveis da perspectiva esportivizada (CARVALHO, 2020).

Sob a ótica de uma prática voltada para a uma educação cultural, crítica e democrática, foi feito um mapeamento com os alunos sobre as práticas já realizadas e outras que gostaria de conhecer, resultando num “varal das práticas corporais”, com práticas mais tradicionais e outras como Beisebol, Futebol americano, K-pop, skate (CARVALHO, 2020).

Num primeiro momento foram realizadas atividades práticas com Futsal, queimado e pique bandeira, apresentando o que já era conhecido por eles, onde somente os habilidosos conseguiam jogar, as meninas praticamente não participavam, desinteresse, etc., sendo problematizadas essas questões para chegarem à conclusão de criarem jogos onde eram misturadas as práticas mais tradicionais com menos conhecidas (CARVALHO, 2020).

Segundo Carvalho (2020, p. 259), foram criados os “jogos originais” (classificação dada pelo grupo envolvido no processo educativo)

através de um processo contínuo de pesquisas, leituras, sugestões, críticas, experimentações, ajustes e remodelações. Estes jogos caracterizaram-se pela união de duas ou mais práticas corporais, respectiva hibridização de suas regras e integração de materiais, oportunizando a ampliação da participação dos estudantes além de reconfigurar a dimensão procedimental

do conteúdo – sem desconsiderar as demais -, substituindo o “saber fazer” pelo “fazer à sua maneira”.

Carvalho (2020) comenta que após as atividades de ressignificação proposta por Neira (2011), foram construídos os jogos de pique-bandeiricano, hand bandeira, beisebets, hóquei fut e vôlei fut pong, todos com inúmeras adequações para valorizar o respeito, as diferenças, aumentando o interesse e a participação, destacando a harmonia e a relação dialógica entre os estudantes.

Carvalho (2020) destaca também alguns aprendizados como discussões sobre gênero no Futebol, Handebol e Voleibol, questões políticas, embargos econômicos e asilos políticos a atletas cubanos ao desenvolver o Beisebol, práticas sexistas na infância e a extinção por conta da violência urbana do jogo de Bets e o acesso ao lazer pelo Futevôlei, etc.

Segundo Carvalho (2020, p. 261), pode-se trilhar dois caminhos, ficar nas práticas pedagógicas tradicionais, parado frente aos desafios e limitações ou promover “práticas pedagógicas críticas, coletivas, plenas e democráticas, que ocupem cada vez mais o universo escolar. Optamos pelo segundo caminho”.

Ramos (2020, p. 15) pesquisou a possibilidade do ensino de esportes a partir da perspectiva progressista, investigando

[...] a dinâmica do processo de ensino compreendida pelos encontros formativos, planejamento, execução e avaliação da unidade didática e sistematizada pelos aportes teóricos relacionados à Teoria Educacional, Pedagógica e de Ensino da Educação Física/Esportes.

Tendo em vista a realização da intervenção pedagógica proposta na pesquisa, Ramos (2020, p. 15-16) seguiu três eixos teóricos na revisão da literatura:

[...] Teoria Crítica da Sociedade e o Comportamento Crítico, com enfoque nas influências ideológicas sobre sistema educacional; Pedagogia Histórico-Crítica e o processo didático-metodológico, com enfoque no método dialético de ensino; proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, com enfoque na dinâmica curricular e no trato do conhecimento do conteúdo esporte.

Ramos (2020) dividiu a pesquisa em três fases, que compreendem a fase exploratória, onde foram realizados quatro encontros com as professoras para leitura e discussão de artigos acadêmicos, reflexão sobre a prática pedagógica utilizada no ensino de esportes e elaboração de uma unidade didática; na fase do trabalho de campo as professoras lecionaram as aulas elaboradas na unidade didática para um sétimo e nono anos; e a última fase do tratamento dos resultados, análises e inferências. Ramos (2020) aponta que nas análises das reflexões das professoras,

realizadas durante e após a intervenção pedagógica, diferenciam-se da forma de pensar da sociedade capitalista, possuindo uma característica político-social-cultural no ensino de esportes, sendo constatado indiretamente no processo didático-metodológico suas ações voltadas para uma teoria progressista.

Ramos (2020) observa que apesar das professoras terem conseguido cumprir pontualmente os objetivos da unidade didática, foi possível identificar nas entrevistas que os encontros formativos não foram suficientes para implementar o ensino de esportes a partir da perspectiva progressista.

Ramos (2020) constata que as professoras também relatam alguns obstáculos para implementar planos de ação na perspectiva progressista, como plano de aula imposto, unificado e padronizado pela rede de ensino, projetos da escola, número de alunos, espaço físico, falta de materiais, etc., não demonstrando, porém, resistências a esses problemas.

Ramos (2020) ressalta que ao ser abordada a dimensão social dos conteúdos, os alunos resgataram valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, na dimensão cultural do esporte as meninas conceberam uma nova perspectiva sobre si e sobre sua prática, e na dimensão política proporciona a articulação das meninas frente as questões de injustiças e os meninos na luta contra o preconceito de gênero no esporte.

Por fim, Ramos (2020) acredita ser necessário a professores de Educação Física que atuam em locais que possuem problemas de desigualdade social, refletir sobre a função social da Educação Física subsidiada pela perspectiva progressista, para construir uma prática pedagógica que contribua para transformação da realidade sociocultural dos alunos.

Após a análise destas produções acadêmicas, é possível perceber nos textos que o Beisebol é apresentado na escola como um esporte menos conhecido, uma prática alternativa ou um esporte não-tradicional. Alguns, baseando seu ensino principalmente em currículos oficiais, recomendam que seja adaptado na escola e relatam e que estes currículos podem ser pontos de partida para sua experiência com os alunos.

Em outro, o professor divide as aulas pelos fundamentos do esporte e finaliza com um jogo. Os professores relatam que os alunos gostaram de praticar e ter essa experiência com o Beisebol na escola. Citam que tentam trabalhar nas três dimensões do conhecimento, conceitual, procedimental e atitudinal, que orienta o currículo, mas

que os alunos têm resistência em atividades conceituais. Apesar de um dos momentos da aula, os alunos e o professor comentar sobre Racismo no começo da aula, esta volta-se para os fundamentos do esporte.

Já os três últimos textos que falam de práticas progressistas, procuram sustentar que o professor tenha um conhecimento político-pedagógico consistente para que o aluno consiga mudar a sociedade em que vive, não só por uma prática da cultura corporal, mas de um aporte crítico de atividades votadas para temas importantes presentes na sociedade que envolvem essas práticas como injustiça social, gênero, raça, preconceitos, valorização das minorias e de grupos culturais, lazer, saúde, etc.

Para que o aluno exerça sua criticidade sendo protagonista nas atividades educacionais e na sociedade, é fundamental que o professor, nas palavras de Coelho; Maldonado e Bossle (2021) seja um “intelectual transformador”, onde a partir das intervenções pedagógicas realizadas na escola pelo professor, o aluno consiga transformar a sociedade, num ambiente mais justo, igualitário e democrático.

Os textos apresentados ajudam os professores de Educação Física na medida que apresentam um esporte pouco conhecido e praticado no Brasil, a fazer parte das escolhas do professor no seu planejamento. É possível, como descrito nas produções, várias formas de apresentar o Beisebol aos alunos. Auxiliam também neste trabalho, à medida que organizam e implementam em formatos diferentes do apresentado neste trabalho, fazendo refletir sobre a importância do conhecimento didático-metodológico na construção e organização das situações de aprendizagem.

As práticas progressistas selecionadas, mostram um caminho pedagógico adequado às novas finalidades da área, valorizando as pessoas, as culturas e as minorias, para a transformação da sociedade. Fortalecem as proposições pedagógicas apresentadas neste trabalho, colaborando ainda mais para a formação ético-política deste professor-pesquisador, ao ponto que elucida as dúvidas e questionamentos, traçando o perfil pedagógico do professor que nesta perspectiva, escreve sua história sendo autor de sua prática.

## 2 PROPOSIÇÕES PARA O TRABALHO COM A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

### 2.1 PROPOSTA PEDAGÓGICA HÍBRIDA

Essa proposta é resultado de anos de pesquisa e prática pedagógica, externalizadas na obra “Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física”, de Willer Soares Maffei, em 2019. O autor apresenta uma proposição híbrida, utilizando o conhecimento de diversos autores e obras do campo da Educação Física, com elementos de proposições intituladas como progressistas, das quais são extraídos pontos que se aproximam.

Diversos autores como Jocimar Daólio, Eleonor Kunz e Valter Bracht (BETTI; KURIKI, 2011 *apud* MAFFEI, 2019), entendem que suas proposições foram pouco implementadas ou feitas de uma maneira diferente do que esperavam, não sendo um fato negativo, pois consideram equivocada a ideia de que seria possível uma aplicação direta das práticas pedagógicas.

Segundo Maffei (2019), há uma compreensão por esses autores que existe um distanciamento entre a elaboração dos projetos e a realidade onde se desenvolve a ação, gerando a necessidade de adequação entre as proposições e as realidades onde serão aplicadas. Surge então, a possibilidade de transformação da ação pedagógica com base nos conhecimentos trazidos em diferentes proposições (BETTI; KURIKI, 2011 *apud* MAFFEI, 2019).

É essa releitura feita por pesquisadores e professores da área escolar que abre a possibilidade de criação de projetos híbridos, que utilizam conhecimentos de diferentes proposições (MAFFEI, 2019).

Embora haja divergências entre as proposições, há também pontos em comum como um direcionamento em torno da noção de cultura, especialmente nas concepções progressistas, e um consenso em relação aos conteúdos propostos (jogo, esporte, atividades rítmicas/dança, lutas/artes marciais e ginásticas) (MAFFEI, 2019).

A obra apresenta o ambiente escolar

[...] sob a perspectiva das temáticas relativas à organização de tempos e espaços da Educação Física na escola e nos currículos, tendo como objeto de estudo um formato para a elaboração de planos de ação em consonância com o PPP, considerando: a forma como o plano é elaborado; os itens que o compõem; as finalidades para a Educação Física em cada nível de ensino;

as peculiaridades envolvidas; as formas de abordar o conteúdo; e as estratégias de ensino (MAFFEI, 2019, p.18).

O Projeto Político Pedagógico deve ter um caráter interdisciplinar e transdisciplinar, pois orienta a formação que caracteriza um perfil de egresso, a seleção dos conteúdos, as estratégias a serem utilizadas e o processo de avaliação (MAFFEI, 2019).

É por meio do Projeto Político Pedagógico<sup>3</sup>, o PPP, que a Educação Física pode ser pensada, partindo do entendimento da ação pedagógica e da finalidade da área, de estratégias didáticas por meio de ações voltadas à reflexão sobre os elementos culturais do movimento, orientando o trabalho para a construção de uma sociedade que se pretende formar no futuro, direcionando as ações do professor em função do alcance do objetivo social proposto (MAFFEI, 2019).

A reflexão pedagógica no PPP assume três características de acordo com o Coletivo de autores (1992), é diagnóstica, judicativa e teleológica, ou seja, faz um diagnóstico da situação imediata, um juízo de valores sobre ela e aponta um direcionamento destacado no PPP (MAFFEI, 2019, p. 121).

**Quadro 2 - Eixos do projeto político-pedagógico**

<b>Eixo político</b>	<b>Eixo pedagógico</b>	<b>Eixo dinâmico/operacional</b>
Contexto Social	Perspectivas	Plano de ação
Diagnóstico	Fundamentação teórica	Trajetórias de ensino
Juízo de valores	Finalidades do ensino	Situações de aprendizagem
Princípios norteadores	CrITÉrios de organizaçŁo	Conteúdos
Competências	DefiniçŁo de papéis	AvaliaçŁo do processo de ensino-aprendizagem
		AdequaçŁes

**Fonte:** MAFFEI (2019, p.121)

<sup>3</sup> Segundo Maffei (2019, p.119), o projeto político pedagógico “se trata de um planejamento que pressupõe o olhar específico para o lugar em que se espera chegar. Nesse sentido, o projeto é político porque presume direcionamento, tomada de decisões e escolhas, e é pedagógico porque atende aos anseios imediatos da sociedade. Nele, está implícita uma leitura sobre o modelo de sociedade atual, um projetar-se à frente em relação à sociedade que se deseja construir e aos caminhos que levarão à construção dessa nova sociedade”.

Para o diagnóstico da sociedade é importante que se façam algumas perguntas como: Quais princípios e valores condicionam as ações das pessoas na sociedade? Vivemos em uma sociedade justa? O que é uma sociedade justa? Como transformar a sociedade e o que ela espera da escola? Como a Educação Física pode contribuir para a mudança de sociedade?

As respostas a essas questões exigem um posicionamento político, onde muitas delas podem apresentar consenso, como princípios e valores, mas remete também aos diferentes interesses das classes sociais existentes, que, nos seguimentos sociais populares são geralmente ligados a necessidade de sobrevivência, contrariamente às nas classes mais favorecidas que usufruem do acúmulo de riquezas e ampliação do consumo (MAFFEI, 2019).

Outra questão que também exige um posicionamento político é qual o perfil do aluno a ser formado? Segundo Maffei (2019), se o pensamento for no rompimento com princípios e valores hegemônicos, é preciso refletir e propor novos posicionamentos que acarretarão no processo de formação dessa nova sociedade. Ainda segundo o autor, essa opção pelo perfil do egresso, orientará tanto a escolha de competências concebidas aos alunos quanto ao método de ensino e as reflexões que atravessarão o processo de ensino-aprendizagem.

Para a prática pedagógica, o papel atribuído ao professor remete a ação e reflexão pedagógica,

desenvolvidas sobre as representações do sujeito com o acervo das representações culturais, como afirmam Coletivo de Autores (1992) e Betti e Zuliani (2002), ainda que analisem essa relação a partir de concepções epistemológicas distintas (MAFFEI, 2019, p. 164).

Como a escola é um espaço de reconstrução de saberes, segundo Maffei (2019, p. 172-173).

[...] o professor passa a ter o papel de mediar o processo de ensino-aprendizagem com a função de ressignificar, em conjunto com os alunos, os conhecimentos socialmente construídos e historicamente preservados como patrimônio da humanidade, desenvolvendo-os na forma de conteúdos de ensino. [...] A forma como o professor age e se relaciona com os alunos, as estratégias escolhidas para o ensino dos conteúdos, os conhecimentos a serem construídos, o direcionamento político -filosófico do professor. Esse direcionamento não pode estar em desacordo como o PPP, pois de outra maneira, este perde seu sentido e se torna um projeto de gaveta [...].

Nesta dinâmica, o professor deixa de ser o transmissor do saber e passa a promover estratégias que levem os alunos na busca do conhecimento, dando ao aluno

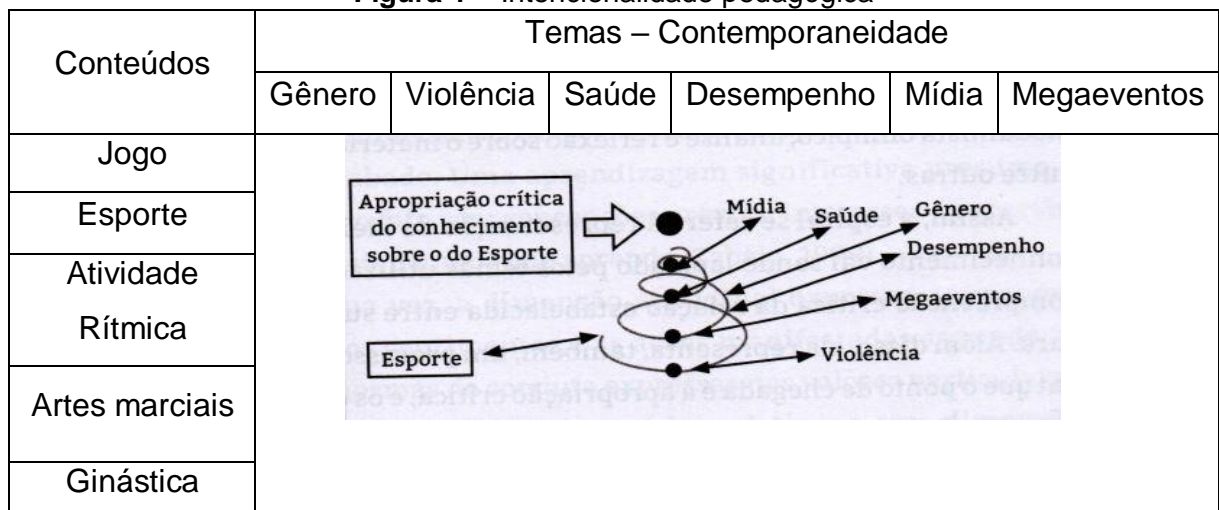
o protagonismo da própria aprendizagem, ressignificando e experimentando novas formas de comunicação com as pessoas e com o mundo (MAFFEI, 2019).

Embora guarde relação com o eixo político, a escolha da linha pedagógica presume uma intenção e uma ação sociopedagógica. Maffei (2019), busca estabelecer uma lógica interna entre as proposições progressistas, apresentando uma composição híbrida, direcionada pelo conhecimento de diversas proposições, oferecendo elementos que direcionam as ações, contribuindo para constituição de práticas significativas, como também a elaboração de situações didáticas e planos de ação.

Para a seleção dos conteúdos, Maffei (2019) destaca alguns princípios como os descritos pelo Coletivo de Autores (1992), como: relevância social dos conteúdos, contemporaneidade, adequação as possibilidades sócio-cognoscitivas do aluno e simultaneidade dos conteúdos e os descritos por Betti e Zuliani (2002): princípio da inclusão, da diversidade, complexidade, e adequação ao aluno.

Para o tratamento dos conteúdos, ao analisar estudos feitos por Daólio (2005), o autor cita que não basta ensinar o jogo, o esporte, a dança, etc., mas também “refletir sobre as representações construídas na e a partir da relação com a cultura” (MAFFEI, 2019, p. 166). Esses conteúdos são submetidos à ação pedagógica, que é desenvolvida por meio da reflexão e tematização de elementos da cultura, entendida como forma de apropriação crítica do conhecimento, por meio da discussão de temas sociais como corpo, saúde, beleza, trabalho, consumo, meio ambiente, gênero, etc. (MAFFEI, 2019).

**Figura 1** – Intencionalidade pedagógica



**Fonte:** Adaptado de Maffei (2019, p. 167)

A figura mostra um eixo em que são representados os conteúdos da Educação Física e outro em que estão os temas. A intencionalidade pedagógica, no caso, o esporte, está representada no início da espiral. Independentemente de qual esporte, o importante é a relação que o sujeito estabelece com ele (MAFFEI, 2019).

Como exemplo, pode-se partir da experiência com posicionamentos de ataque e defesa, analisando as exigências do alto nível e os problemas de saúde causados por eles. Nesse processo contínuo até uma apropriação crítica, passa-se por temas como megaeventos, desempenho, saúde, entre outros, utilizando-se de várias estratégias como pesquisas, experiências em quadra, leitura de artigos, entrevistas com atletas, etc. (MAFFEI, 2019).

O trabalho com temas proporciona ao aluno explorar diferentes dimensões do conteúdo, como as conceituais e atitudinais, e não somente as vivências, possibilitando uma apropriação crítica dos conhecimentos da cultura, compreendendo as relações que emergem das ações entre homem e cultura (MAFFEI, 2019).

O plano de ação é um documento estruturado e ordenado que organiza o trabalho do professor, possibilitando ao aluno, protagonista do processo, a circulação, compartilhamento e a construção de significados, contribuindo para a constituição da identidade social e cultural do estudante, articulando o conhecimento à sua vida e ao desenvolvimento das competências (MAFFEI, 2019).

Na elaboração do plano de ação, Maffei (2019) busca estabelecer uma lógica interna com as proposições progressistas, direcionada pelos conhecimentos de diferentes proposições, elaborando uma composição híbrida. No eixo pedagógico, esta composição conta com os conhecimentos das seguintes proposições: Sociológico-Sistêmica (Betti, 1991), Crítico-Superadora (Coletivo de Autores 1992), Crítico-Emancipatória (Kunz, 1991;1994) (MAFFEI, 2019).

Não há um modelo específico para o plano de ação, haja vista que ele pode ser adaptado a diferentes situações, mas pode ser composto pelos seguintes itens: identificação, série/bimestre/turno, eixo dos conteúdos, eixo dos temas, trajetória de ensino, situação de ensino-aprendizagem, competências a serem desenvolvidas, expectativas de aprendizagem, conteúdos a serem desenvolvidos, percurso de ensino e avaliação.

Para que as estratégias de ensino favoreçam o processo de ensino-aprendizagem, Maffei (2019) se apoia nas ideias de Kunz (1994), que apresenta uma sequência de ações que podem conduzir o aluno a compreensão crítica do esporte:

descoberta, encenação ou vivência, problematização, ampliação e reconstrução coletiva do conhecimento.

A sequência didática ou sequência de ensino-aprendizagem, é utilizada como opção para o trabalho com o plano de ação, que, segundo Maffei (2019, p. 208):

proporciona maior aprofundamento e tempo para exploração de uma temática, possibilitando aos alunos a construção de sentidos e significados em função das experiências e cada um a seu tempo; possibilita ao professor estruturar melhor suas ações e articula os conhecimentos necessários em função das expectativas de aprendizagem; permite ligar os conhecimentos historicamente construídos à realidade imediata do mundo material.

Outras estratégias estabelecem uma relação com a dinâmica da atividade e com a avaliação, por exemplo: a aula expositiva dialogada, estudo de texto, portfólio, tempestade cerebral, mapa conceitual, estudo dirigido, lista de discussão por meios informatizados, solução de problemas, phillips 66, grupos de verbalização e observação, dramatização, seminário, estudo de caso, júri simulado, simpósio, painel, fórum, oficina (laboratório), estudo do meio, ensino com pesquisa (ANASTASIOU; ALVES, 2009, p. 79-98 *apud* MAFFEI, 2019, p. 180-202).

A avaliação é um dos grandes desafios de uma ação pedagógica, não diz respeito apenas “às condutas dos alunos em relação ao que precisa ser aprendido, mas a todas as dimensões do processo de ensino-aprendizagem, incluindo a intervenção do professor” (MAFFEI, 2019, p.205).

Maffei (2019) cita alguns tipos de avaliação como: avaliação diagnóstica, realizada no início de um percurso de ensino, do ano letivo ou semestre; avaliação somativa, realizada no final desse percurso; e avaliação formativa, que é contínua e considera todo processo de ensino-aprendizagem, etapas e sujeitos que a compõem.

## **2.2 PROPOSIÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS PROGRESSISTAS**

A partir da década de 1980 e mais aprofundadas na década de 1990, novas perspectivas políticos-pedagógicas baseadas em conhecimentos filosóficos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos e biológicos foram apresentadas para a Educação Física Escolar, principalmente com a tentativa de romper com os modelos tecnicista/mecanicista e esportivo/biológico que predominava até então (MAFFEI, 2019).

Essas novas perspectivas, também chamadas de abordagens, tendências, métodos e proposições, adinham de várias formas de compreensão a respeito dos conteúdos, objetivos e finalidades da Educação Física na Escola, onde cada uma trazia diferentes concepções de ser humano, movimento, cultura, educação e sociedade, algumas pautadas por pedagogias progressistas e outras liberais (MAFFEI, 2019).

As Liberais não estão relacionadas propriamente à escolha, à democracia em si. Sua função é preparar indivíduos para desempenhar papéis sociais, de acordo com as aptidões individuais de cada um, adaptando-se às normas sociais vigentes e as culturais (LIBÂNEO 2006, *apud* SILVA *et al.*, 2021). As Progressistas ao contrário, se distanciam do ensino repetitivo/mecânico, partindo de uma análise crítico/social, tendo o aluno como um ser em construção (SILVA *et al.*, 2021).

O termo proposições teórico-metodológicas, traz consigo algumas definições sobre a área, que segundo Betti (2011 *apud* Maffei, 2019, p.31).

[...] é um projeto para a Educação Física, algo que se pretende concretizar com ela e para ela. Projeto, do latim "pro" (a favor de) e "jecto" (lançar à frente), é algo que defendemos, que queremos realizar. Projeto não é necessariamente algo que já está realizado, mas uma intenção que se lança para o futuro. Projeto para a Educação Física circulam socialmente, conectados ou não com práticas coerentes aos discursos, e refletem e constroem representações sociais e ideologias.

Com o objetivo de melhorar as práticas pedagógicas, as proposições teórico-metodológicas buscam demarcar e esclarecer as finalidades propostas para uma área do conhecimento, apresentando uma forma de compreensão da realidade partindo de uma perspectiva subsidiada por categorias teóricas que refletem valores sociais e fundamentam concepções (MAFFEI, 2019).

### **2.2.1 Proposição Crítico Superadora**

A proposição teórico-metodológica denominada crítico superadora, explicitada no livro "Metodologia do ensino da Educação Física", foi elaborada por um coletivo de autores formado por: Carmem Lúcia Soares, Celi Neuza Zulke Taffarel, Maria Elizabeth Medicis Pinto Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar, Valter Bracht. O livro tem a tarefa de auxiliar o professor na apropriação ativa e consciente do conhecimento, tomando a Educação Física como matéria escolar que trata

pedagogicamente de temas da cultura como o esporte, os jogos, as ginásticas, as lutas, as acrobacias, as mímicas e outros (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Trata-se também, de uma pedagogia que busca responder a determinados interesses de classe, onde o dever da escola é “formar o cidadão crítico e consciente da realidade social em que vive, para poder nela intervir na direção dos seus interesses de classe” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 24).

Nessa concepção, a reflexão pedagógica tem algumas características específicas. Segundo o Coletivo de Autores (1992, p. 14-15)

Diagnóstica, porque remete à constatação e leitura dos dados da realidade. Esses dados carecem de interpretação, ou seja, de um julgamento sobre eles. Para interpretá-los, o sujeito pensante emite um juízo de valor que depende da perspectiva de classe de quem julga, porque os valores, nos contornos de uma sociedade capitalista, são de classe. Dessas considerações resulta que a reflexão pedagógica é judicativa, porque julga a partir de uma ética que representa os interesses de determinada classe social. É também teleológica, porque determina um alvo onde se quer chegar, busca uma direção. Essa direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete, poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade diagnosticados e julgados.

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com os seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como o trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Um projeto político-pedagógico representa uma intenção, ação deliberada, estratégia. É político porque expressa uma intervenção em determinada direção e é pedagógico porque realiza uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade explicando suas determinações (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p.15).

Alguns princípios curriculares são destacados de acordo com o Coletivo de autores (1992), a fim de facilitar o entendimento e a importância no processo de seleção dos conteúdos de ensino: a relevância social dos conteúdos implica em compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar; o da contemporaneidade do conteúdo, significando que a sua seleção deve garantir aos alunos o conhecimento do que de mais moderno existe no mundo contemporâneo; adequação às possibilidades socio-cognoscitivas do aluno, tendo competência para adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e à prática social do aluno, ao seu próprio conhecimento e às suas possibilidades enquanto sujeito histórico; o da simultaneidade dos conteúdos, cujo os conteúdos de ensino são

organizados e apresentados aos alunos de maneira simultânea; o da espiralidade significando compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las e o da provisoriade do conhecimentos, onde a partir dele se organizam e sistematizam os conteúdos de ensino, rompendo com a ideia de terminalidade.

A Educação Física Escolar na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, busca desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas, sendo a expressão corporal uma linguagem, um conhecimento universal, patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos na escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Nessa dinâmica, o Esporte enquanto tema da cultura corporal, é tratado pedagogicamente na escola, evidenciando o sentido e o significado dos valores que coloca nas normas que o regulamentam dentro do contexto sócio-histórico, não desconsiderando a necessidade do domínio dos elementos técnicos e táticos, todavia não os coloca como exclusivos e únicos conteúdos da aprendizagem (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Ao tratar do sentido/significado dos conteúdos, Coletivo de Autores (1992, p.42), ressalta que:

[...] abrange a compreensão das relações de interdependência que jogo, esporte, ginástica e dança, ou outros temas que venham a compor um programa de Educação Física, têm com os grandes problemas sócio-políticos atuais como: ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações sociais do trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição da renda, dívida externa e outros. A reflexão sobre esses problemas é necessária se existe a pretensão de possibilitar ao aluno da escola pública entender a realidade social interpretando a e explicando-a a partir dos seus interesses de classe social. Isso quer dizer que/cabe à escola promover a apreensão da prática social. Portanto, os conteúdos devem ser buscados dentro dela.

É no aprofundamento sobre a realidade através da problematização de conteúdos, que se desperta no aluno a curiosidade e motivação, incentivando uma atitude científica, proporcionando ao aluno a ampliação de referências que o levem a

compreender e explicar as práticas da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

O esporte, como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, se projeta numa dimensão complexa de fenômeno que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica, devendo ser analisado em seus variados aspectos, para determinar a forma em que deve ser abordado pedagogicamente no sentido de esporte escola e não como o esporte "na" escola (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

É preciso questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria, resgatando valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendendo o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz "a dois", e de que é diferente jogar "com" o companheiro e jogar "contra" o adversário (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A metodologia na perspectiva crítico-superadora implica um processo que acentue a intenção do aluno para aprender a realidade, do conhecimento específico da Educação Física e diversos aspectos das suas práticas na realidade social, aproximando o aluno da percepção da totalidade, uma vez que permite articular uma ação (o que faz), com o pensamento sobre ela (o que pensa) e com o sentido que dela tem (o que sente) (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

### **2.2.2 Currículo Cultural**

A preocupação com um ensino alinhado com a sociedade contemporânea e a função que a escola adquiriu nos últimos tempos têm levado os docentes comprometidos com a construção de relações menos desiguais a recorrer a campos teóricos que oferecem outras formas de explicar o social, as chamadas teorias pós-críticas (NEIRA, 2019).

Em meio aos movimentos que questionaram as características culturais, políticas e econômicas da Modernidade, as teorias pós-críticas ampliam as análises realizadas pelas teorias críticas quando questionam as pretensões totalizantes das grandes narrativas, do sujeito autônomo e centrado do projeto moderno e os processos de dominação e poder baseados em relações sociais pautadas na divisão de classes (NEIRA, 2019).

As teorias críticas chamaram a atenção para os valores e conteúdos transmitidos pela escola capitalista, questionaram o modo como os conhecimentos são produzidos e validados socialmente, apontaram as injustiças dos modelos reprodutores dos sistemas sociais e denunciaram a educação como um território em que a ideologia dominante impõe a sua lógica. A seu tempo, as teorias pós-críticas deslocaram a maneira de conceber a pedagogia, que passou a ser vista como prática social, logo, cultural, resultante da linguagem, dos textos, dos discursos, das relações de poder, da história e dos processos de subjetivação (Neira, 2011b). Nas teorias pós-críticas, o poder é descentrado, espalhado por toda rede social. Já o conhecimento, qualquer que seja, não é exterior ao poder, mas parte inerente (NEIRA, 2019, p. 30).

De acordo com Neira (2019), o surgimento das teorias pós-críticas deve-se ao esgotamento das ferramentas conceituais disponibilizadas pelas teorias críticas para explicar as questões que afligem os sujeitos desde o final do século XX, indicando que os pressupostos marcados pelas influências do marxismo, da Escola de Frankfurt e em alguma medida da fenomenologia são postos em xeque, onde a diferença, desigualdade, injustiça, sustentabilidade, inclusão, podem ser mais bem compreendidas com o amparo do pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo, multiculturalismo, estudos culturais, entre outras.

A Educação Física cultural, também chamada de currículo cultural, culturalmente orientado ou pós-crítico, seguiu outro caminho. Em 2004, um coletivo de professores e professoras da Educação Básica passou a reunir-se quinzenalmente nas dependências da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para estudar e debater as teorias pós-críticas (NEIRA, 2019).

O inconformismo com a falta de conexão das propostas da época com a realidade das escolas, fizeram com que se apoiassem nos estudos culturais e no multiculturalismo crítico, e com o passar do tempo estudos também no pós-estruturalismo, pós-modernismo e pós colonialismo (NEIRA, 2019).

O enfrentamento do cotidiano escolar não exige somente a mobilização de conceitos extraídos dos campos teóricos de referência, mas também a sua ressignificação, sem reduzi-lo a um simples domínio do saber fazer baseado em teorias implícitas, o conhecimento docente está estreitamente ligado com as relações sociais, considerando a indivisibilidade entre prática pedagógica e atuação política (NEIRA, 2019).

Nas reuniões do Grupo de Pesquisas em Educação Física escolar (GPEF), os integrantes pensavam em situações didáticas baseadas nas noções de cultura, linguagem, conhecimento e identidade/diferença que caracterizavam as teorias pós-

críticas, estimulados pelo desejo de criar uma proposta pedagógica voltada para a construção de uma sociedade que priorizasse o direito as pessoas têm de ter uma vida digna, nas suas necessidades vitais, sociais e históricas (NEIRA, 2019).

Com o tempo, ficou mais visível que ao tematizar<sup>4</sup> as brincadeiras, danças, lutas, ginásticas e esportes com a influência das teorias pós-críticas,

[...] os marcadores sociais que atravessam as práticas corporais passaram a ser questionados; as gestualidades dos vários grupos sociais foram reconhecidas; os encaminhamentos pedagógicos democráticos ganharam espaço; e valorizou-se a análise crítica sobre o universo vivencial dos estudantes para, em seguida, aprofundá-lo e ampliá-lo mediante o acesso a outras significações (NEIRA, 2019, p.15).

A tomada de decisão político-pedagógica pelo professor na Educação Física Cultural começa pela prática corporal a ser tematizada, fazendo uma leitura atenta do projeto político pedagógico da escola, para não correr o risco de passar por assuntos de pouca relevância, descontextualizados e que não fazem parte das finalidades da escola (NEIRA, 2019). O autor complementa que é fundamental que o professor tenha um amparo conceitual, subsidiado pelas teorias pós-críticas, que oferecem outras formas de explicar o social, para que sejam comprometidos com a construção de relações menos desiguais, alinhados numa sociedade contemporânea, para que possam ler o mundo a sua volta e trilhar o caminho em companhia de seus alunos.

Segundo Neira (2019), no planejamento das situações didáticas e na definição do tema a ser trabalhado nas aulas, o professor se orienta pelos seguintes princípios éticos-políticos: reconhecer o patrimônio cultural corporal da comunidade, articulação com o projeto político pedagógico da escola, justiça curricular, descolonização do currículo, rejeição ao daltonismo cultural e ancoragem social dos conhecimentos.

---

<sup>4</sup> Segundo Neira (2019, p.15) "Tematizar consiste em realizar diversas atividades de ensino de modo a propiciar aos estudantes uma compreensão mais elaborada dos inúmeros aspectos que caracterizam qualquer prática corporal".

Esses princípios, que não são fixos e inabaláveis, mas variam durante a tematização, operam como dispositivos<sup>5</sup> no sentido foucaultiano, agenciando<sup>6</sup> os docentes, levando-os a definir a prática corporal que será tematizada e aos encaminhamentos pedagógicos necessários (NEIRA, 2019).

O primeiro princípio mobiliza simultaneamente a prática corporal a ser tematizada e uma boa parcela das ações didáticas, que é reconhecer o patrimônio cultural da comunidade, valorizando e introduzindo-a no cenário escolar e passando a tratá-las como conteúdo, criando condições para que os estudantes se expressem sobre o tema de todas as formas possíveis, estimulando as análises críticas, para que sejam problematizadas e desconstruídas, explicitando também questionamentos e modos de pensar e agir de grupos minoritários.

Um tema cultural eleito para estudo tem de estar em harmonia com os objetivos institucionais definidos coletivamente, ou seja, a articulação com o projeto político pedagógico da escola, tomando como base as metas da escola, o responsável pela turma definirá a prática corporal a ser tematizada, que não tem nada a ver com questões técnicas, mas sim com um posicionamento político-pedagógico, onde a escolha de uma prática e não outra, acarreta a disseminação de certos significados a respeito dela própria e dos grupos que a praticam.

A justiça curricular propõe a distribuição equilibrada das práticas corporais, considerando o seu grupo social de origem e pertencimento, influenciando positivamente na validação de patrimônios culturais tradicionalmente excluídos do currículo, e conseqüentemente, fortalecendo as respectivas identidades.

A Educação Física cultural através da descolonização do currículo declara uma posição em favor dos mais fracos, que ao longo do tempo não viram suas produções culturais corporais consideradas pelos currículos escolares, declinando o jogo dos poderosos para enfrentá-los com um olhar pedagógico, cujo professor nas suas

---

<sup>5</sup> Segundo Neira (2019, p.43), “[...] trata-se no caso de uma certa manipulação das relações de força, de uma intervenção racional e organizada nestas relações de força, seja para desenvolvê-las em determinada direção, seja para bloqueá-las, para estabilizá-las, utilizá-las etc. O dispositivo, portanto, está sempre inscrito em um jogo de poder, estando sempre, no entanto, ligado a uma ou a configurações de saber que dele nascem, mas que igualmente o condicionam. É isto, o dispositivo: estratégias de relações de força sustentando tipos de saber e sendo sustentadas por eles” (Foucault, 1992, p. 246). Conforme Aleikseivz (2016, p. 09), “o conceito de dispositivo permanece como um princípio de organização”.

<sup>6</sup> Segundo Neira (2019, p.43) “O agenciamento é o encontro entre os enunciados, as coisas e as pessoas. O agenciamento é uma ocasião, especificamente produzida em uma mistura de forças, o choque de vetores, um emaranhado de intensidades que pode, por exemplo, ser entre uma pessoa e um livro, uma pessoa e um acontecimento e entre duas ou mais pessoas” (Bonetto; Neira, 2019, p. 06).

intervenções, ajuda os estudantes a identificar os preconceitos conectados às práticas corporais, problematizando a sua ocorrência, procurando reverter as posições por meio da própria argumentação ou planejando atividades que explicitam as diferenças.

No currículo cultural, o princípio da rejeição ao daltonismo cultural, requer atividades que permitam lidar com a heterogeneidade, sem desejar a padronização dos efeitos formativos, valorizando as diferenças e saberes dos estudantes, na qual as situações didáticas podem promover a assistência a vídeos, registros escritos, matérias jornalísticas, discussão de obras de literatura, construção de materiais, entrevistas, pesquisas, fotografia, imagens nas mídias, demonstrações, rodas de conversas, modos variados de vivenciar as práticas corporais, etc.

Na ancoragem social dos conhecimentos, o professor propicia a análise-socio-histórica e política das práticas corporais, divergindo do privilégio concedido aos esportes euro-estadunidenses, às brincadeiras descontextualizadas, às tarefas psicomotoras ou à realização de exercícios físico, viabilizando situações de leitura e análise do modo como as práticas corporais são produzidas e reproduzidas na sociedade, ou seja, das representações sobre elas e seus participantes colocadas em circulação pelos discursos, desconstruindo os marcadores sociais da diferença que lhes foram atribuídos, estimulando por meio do diálogo, a sua reconstrução crítica na escola e fora dela.

Através do desenvolvimento das situações didáticas de mapeamento, leitura, vivências, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação, fazem com que os estudantes em posse de certas representações, negociem e traduzam os conhecimentos atribuindo-lhes novos significados, participando de diversas maneiras, sugerindo, alterando, propondo e enriquecendo as aulas (NEIRA, 2019).

O professor ou professora define a manifestação que será abordada com base no patrimônio cultural corporal da comunidade, reconhecido por meio de um mapeamento, que significa identificar quais práticas corporais estão disponíveis aos alunos e alunas, assim como aquelas que, mesmo não compondo suas vivências, encontram-se no bairro da escola ou no universo cultural mais amplo (NEIRA, 2019).

O autor pontua ainda que mapear não tem qualquer semelhança com levantar os conhecimentos prévios, divergindo frontalmente, pois, mapear é a porta de entrada ao universo cultural corporal dos discente, considerando-as no momento da definição da prática corporal a ser estudada, bem como na organização e desenvolvimento das situações didáticas, já o levantamento de conhecimentos prévios é o conhecimento

que o aluno traz a respeito do conteúdo, para então mobilizá-lo durante as aulas, estabelecendo a conexão entre o saber pré-existente e o que deveria ser aprendido, facilitando a apropriação de um conhecimento de “nível mais elevado”.

Sendo a Educação Física um componente da área das Linguagens, acredita-se também, na proposição de situações didáticas que promovam a leitura dos signos e códigos da ocorrência social da manifestação, bem como das narrativas ao seu respeito, constituindo-se em uma ação que precede a crítica cultural, com atividades contextualizadas, analisando sob diversos ângulos, o formato, regras, técnicas, táticas, participantes, recursos necessários, ambiente, posição que ocupa no tecido social, discursos difundidos a seu respeito, como é representada pelos praticantes e por outros grupos, etc. (NEIRA, 2019).

Outra situação didática é o momento das vivências, que

[...] são pura expressão da gestualidade a partir das referências que os estudantes possuem. Seria contraditório um “ensinar a fazer”. O foco reside muito mais no fazer como já fez ou como se acha que deve fazer. É esse brincar, dançar, lutar, praticar o esporte ou ginástica descompromissados com o pensar sobre que potencializa a dimensão estética, o sentir na pele (NEIRA, 2019, p.63).

Segundo Neira (2019), tão importante quanto realizar vivências da prática corporal, é examinar as relações que estão contidas nelas, que através da problematização, são estimuladas análises cada vez mais profundas, viabilizando o diálogo com outras narrativas, haja vista a variedade de inter-relações com as conotações raciais, étnicas, de gênero, classe social e religião que as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas adquiriram em diferentes momentos históricos, fazendo com que os estudantes coloquem em xeque aquilo com que frequentemente lidam de modo acrítico.

Outra característica do currículo cultural da Educação Física é a despreocupação com o desempenho motor segundo padrões estabelecidos externamente, pois, diante das condições que diferenciam a prática social da manifestação no seu local original e a realidade da escola (tamanho da turma, disponibilidade de espaço, tempo, materiais, etc.), o docente estimula a vivência no formato conhecido, para que se necessário, possa reelaborá-los com a intenção de facilitar a compreensão da plasticidade da cultura e do processo de transformação vivido por todas as práticas corporais (NEIRA, 2019).

Considerando que as representações que possuem sobre as práticas corporais foram construídas com base na ocorrência social, a tentativa de vivenciá-las dentro da escola (com os limites que esse ambiente apresenta), na maioria das vezes levará a sua reconfiguração, logo o currículo cultural reconhece os significados hegemônicos, mas não os impõem aos estudantes. Tal encaminhamento pedagógico se denomina ressignificação. Resignificar incide em atribuir novos significados a uma manifestação produzida em outro contexto com base na própria experiência cultural, tratando de posicionar os alunos e alunas como sujeitos históricos e produtores de cultura (NEIRA, 2019).

Enquanto situação didática, o aprofundamento aspira conhecer melhor a prática corporal, identificando e analisando suas inúmeras peculiaridades e os fatores que influenciaram na composição do seu atual formato, ou seja, aborda saberes que não estavam nas primeiras leituras (NEIRA, 2019).

Na a ampliação, recorre-se a outros discursos e fontes de informação, preferencialmente àqueles que oferecem olhares distintos dos que foram disponibilizados até então (NEIRA; NUNES, 2009 *apud* NEIRA, 2019).

Durante o aprofundamento e a ampliação podem realizar-se atividades para compreensão do contexto social, histórico e político de produção e reprodução da prática corporal, bem como a gestualidade empregada e outras características como as razões que impulsionam ou impulsionaram as modificações de determinada prática corporal ao longo do tempo, onde questões de raça, etnia, classe social, gênero, religião, deficiências, entre outras, muitas vezes escondidas, são obrigatoriamente desocultadas (NEIRA, 2019).

O registro e a avaliação finalizam momentaneamente os encaminhamentos pedagógicos. O registro elaborado por professores e alunos durante ou após as aulas, podendo ser filmagens, fotografias, gravações em áudio, também utilizando-se de diversos aplicativos disponíveis nos celulares e smartphones, desenhos, escritos, imagens, facilitam a retomada do processo de socialização de saberes, discussão em sala de aula e reorientação dos encaminhamentos pedagógicos, reunindo informações que são necessárias para a avaliação do trabalho, dando suporte para a reflexão a respeito da prática educativa, propiciando a observação de indícios tanto dos acertos quanto dos possíveis equívocos que aconteceram no decorrer das aulas (NEIRA, 2019). No currículo cultural, “a avaliação é da prática educativa, e não de um pedaço dela” (FREIRE, 1982, p. 94 *apud* NEIRA, 2019, p.74).

Não há uma ordem a ser cumprida nem um modo correto de começar ou terminar o trabalho pedagógico, onde professores e alunos vão construindo o currículo ao seu modo e em profunda sintonia com as condições disponíveis no currículo cultural, apesar de documentos analisados darem a perceber ocasiões de mapeamento, leitura, vivência, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação, o tempo de duração e o momento em que acontecem divergem segundo as reações dos estudantes (NEIRA, 2019).

Portanto, estando cada vez mais distante das demais propostas da Educação Física, a perspectiva cultural não adota sequências didáticas e definições antecipadas ou obrigatórias de temas e conteúdos, onde todos os aspectos da prática pedagógica são pensados a partir do contexto e, principalmente, no transcorrer das situações didáticas (NEIRA, 2019).

## **2.3 PROPOSIÇÕES NORMATIVAS OFICIAIS**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394, aprovada em 20 de dezembro de 1996, consolida e amplia o dever do poder público para a educação em geral e em particular para com o ensino fundamental. A LDB reforça a necessidade de se propiciar a todos a formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos, que nos termos do art. 9º, inciso IV, cabe à União

[...] estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum (BRASIL, 1996).

O Plano Decenal de Educação, 1993-2003, em consonância com o que estabelece a Constituição de 1988, afirma a necessidade e a obrigação de o Estado elaborar parâmetros no campo curricular, capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-lo aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras (BRASIL, 1997).

### **2.3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs**

Em 1997, foram instituídos os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, que consistem em um conjunto de proposições para que o sistema educacional brasileiro se organize

[...] a fim de garantir que, respeitadas as diversidades culturais, regionais, étnicas, religiosas e políticas que atravessam uma sociedade múltipla, estratificada e complexa, a educação possa atuar, decisivamente, no processo de construção da cidadania, tendo como meta o ideal de uma crescente igualdade de direitos entre os cidadãos, baseado nos princípios democráticos (BRASIL, 1997, p.13).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais propõem uma mudança de enfoque em relação aos conteúdos, para que não seja visto como um fim em si mesmo, mas como meio para que os alunos desenvolvam as capacidades que lhes permitam produzir e usufruir dos bens culturais, sociais e econômicos (BRASIL, 1997).

O projeto educacional explicitado nos PCNs, demanda uma reflexão sobre a seleção de conteúdos, exigindo também uma ressignificação, em que a ideia de conteúdo escolar se amplia para além de fatos e conceitos, passando a incluir procedimentos, valores, normas e atitudes, e ao tomar como objeto de aprendizagem escolar conteúdos de diferentes naturezas, reafirma-se a responsabilidade da escola com a formação ampla do aluno e a necessidade de intervenções conscientes e planejadas nessa direção (BRASIL, 1997).

Os conteúdos são abordados em três dimensões: conteúdos conceituais envolvendo fatos e princípios, e referem-se à construção ativa das capacidades intelectuais para operar com símbolos, ideias, imagens e representações que permitem organizar a realidade; conteúdos procedimentais, que expressam um saber fazer, envolvendo tomada de decisões e realização de uma série de ações, de forma ordenada e não aleatória, para atingir uma meta; conteúdos atitudinais, que envolvem a abordagem de valores, normas e atitudes, sendo necessária uma prática constante, coerente e sistemática, visando que sejam expressos no relacionamento entre as pessoas e na escolha dos assuntos a serem tratados.

Os objetivos propostos nos Parâmetros concretizam as intenções educativas em termos de capacidades, que podem ser de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, e devem ser desenvolvidas pelos alunos ao longo da escolaridade, onde o professor, consciente de que condutas diversas podem estar vinculadas ao desenvolvimento de uma mesma capacidade,

tem diante de si maiores possibilidades de atender à diversidade de seus alunos (BRASIL, 1997).

Os Objetivos Gerais do ensino fundamental são as grandes metas educacionais que orientam a estruturação curricular, onde a partir deles são definidos os Objetivos Gerais de Área, os dos Temas Transversais, bem como o desdobramento que estes devem receber no primeiro e no segundo ciclos, como forma de conduzir às conquistas intermediárias necessárias ao alcance dos objetivos gerais (BRASIL, 1997).

Sobre avaliação, o documento a concebe num conjunto de atuações que tem a função de alimentar, sustentar e orientar a intervenção pedagógica, agindo como:

[...] elemento integrador entre a aprendizagem e o ensino; conjunto de ações cujo objetivo é o ajuste e a orientação da intervenção pedagógica para que o aluno aprenda da melhor forma; conjunto de ações que busca obter informações sobre o que foi aprendido e como; elemento de reflexão contínua para o professor sobre sua prática educativa; instrumento que possibilita ao aluno tomar consciência de seus avanços, dificuldades e possibilidades; ação que ocorre durante todo o processo de ensino e aprendizagem e não apenas em momentos específicos caracterizados como fechamento de grandes etapas de trabalho (BRASIL, 1997, p.56).

Os primeiros documentos são de 1ª a 4ª série (atualmente 1º ao 5º ano) do ensino fundamental, organizados em: Introdução, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte e Educação Física e os documentos referentes aos Temas Transversais, que integra questões sociais como Ética, Pluralidade Cultural, Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde.

Logo após, em 1998, foram instituídos os PCNs da 5ª a 8ª série (atualmente 6º ao 9º ano) do ensino fundamental, em no ano de 2000, os PCNs do Ensino Médio.

O documento de Educação Física, da 1ª a 4ª série, traz uma proposta que procura democratizar, humanizar e diversificar a prática pedagógica da área, tendo seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento, buscando ampliar, de uma visão apenas biológica, para um trabalho que incorpore as dimensões afetivas, cognitivas e socioculturais dos alunos, abordando os conteúdos da Educação Física como expressão de produções culturais, como conhecimentos historicamente acumulados e socialmente transmitidos, entendendo a Educação Física como uma cultura corporal (BRASIL, 1997).

A primeira parte do documento descreve a trajetória da disciplina através do tempo, localizando as principais influências históricas e tendências pedagógicas, e desenvolve a concepção que se tem da área, situando-a

como produção cultural. A seguir, aponta suas contribuições para a formação da cidadania, discutindo a natureza e as especificidades do processo de ensino e aprendizagem e expondo os objetivos gerais para o ensino fundamental (BRASIL, 1997, p. 15).

“A segunda parte aborda o trabalho das primeiras quatro séries, indicando objetivos específicos, conteúdos e critérios de avaliação” (BRASIL, 1997, p.15). Os conteúdos foram selecionados de acordo com critérios de relevância social, características dos alunos e características da própria área, e estão organizados em três blocos inter-relacionados: Esportes, Jogos, Lutas e Ginásticas; Atividades rítmicas e expressivas; Conhecimento sobre o corpo.

Essa parte contempla também, aspectos didáticos gerais e específicos da prática pedagógica em Educação Física que podem auxiliar o professor nas questões do cotidiano das salas de aula e servem como ponto de partida para discussões, como organização social das atividades, atenção à diversidade, diferença entre meninos e meninas, competição e competência, problematização das regras, uso do espaço, conhecimentos prévios e apreciação/crítica.

### **2.3.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC**

Segundo Boscato, Impolcetto e Darido (2016), como forma de dar continuidade e especificar melhor os princípios e as diretrizes gerais da educação contidos na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases (1996), o Conselho Nacional de Educação através da resolução n.4 de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Gerais Nacionais para a Educação Básica, cita no seu artigo 14, que:

Art. 14 A base nacional comum da educação básica se constitui de conhecimentos, saberes e valores produzidos culturalmente, expressos nas políticas públicas e gerados nas instituições produtoras do conhecimento científico e tecnológico; no mundo do trabalho; no desenvolvimento das linguagens; nas atividades desportivas e corporais; na produção artística; nas formas diversas de exercício da cidadania; e nos movimentos sociais (BRASIL, 2010).

O Plano Nacional de Educação (2014), é um documento que representa os anseios da sociedade brasileira, foi elaborado em forma de Lei e trata de estabelecer as orientações e planejamentos sobre as políticas públicas educacionais no Brasil (BOSCATO; IMPOLCETTO; DARIDO, 2016).

A lei 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE), possui em seus anexos 20 metas e suas respectivas estratégias para o decênio 2014-2024. Na meta 7, ao tratar da qualidade da educação básica, propõe na estratégia 7.1

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Em 22 de dezembro de 2017, o Ministério da Educação, através do Conselho Nacional de Educação, publica a resolução CNE/CP n.2, que no seu artigo 1º, ao instituir a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a define como um

[...] documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares (BRASIL, 2017).

A BNCC é orientada por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, sendo referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, Distrito Federal, municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, integrando a política nacional da Educação Básica (BRASIL, 2018).

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC, devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências<sup>7</sup> gerais, que consolidam no âmbito pedagógico os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Os temas contemporâneos<sup>8</sup> que afetam a vida humana em escala local, regional, e global, estão contemplados em habilidades dos componentes curriculares e devem ser abordados de forma transversal<sup>9</sup> e integradora, sendo de competência

<sup>7</sup> “Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018, p.8).

<sup>8</sup> Entre os Temas Contemporâneos, a BNCC destaca alguns como o Direito da Criança e do Adolescente, Educação para o trânsito, Educação Ambiental, Educação Alimentar e nutricional, processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso, educação em Direitos Humanos, educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena, saúde, vida familiar e social, educação para o consumo, educação financeira e fiscal, trabalho, ciência e tecnologia, e diversidade cultural.

<sup>9</sup> De acordo com o Parecer CNE/CEB n.7, de 7 de abril de 2010, a transversalidade é entendida como “uma forma de organizar o trabalho didático-pedagógico em que temas, eixos temáticos são integrados às disciplinas, às

dos sistemas e redes de ensino e das escolas, incorporar aos currículos e às propostas pedagógicas sua abordagem de forma contextualizada (BRASIL, 2018).

Articuladas as competências gerais, cada área do conhecimento estabelece competências específicas, onde cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades, que estão relacionadas a diferentes objetos de conhecimento – aqui entendidos como conteúdos, conceitos e processos –, que por sua vez, são organizados em unidades temáticas.

A BNCC ressalta que

[...] as habilidades não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos currículos e dos projetos pedagógicos, que, como já mencionado, devem ser adequados à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar, considerando o contexto e as características dos seus alunos (BRASIL, 2018, p.30).

A Educação Física está inserida na área de linguagens, pois as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e reprodução, onde a vivência da prática acarreta um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento (BRASIL, 2018).

Na BNCC, a Educação Física é definida como

[...] componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história (BRASIL, 2018, p. 213).

As práticas corporais possuem três elementos fundamentais comuns: movimento corporal como elemento essencial; organização interna (de maior ou

---

áreas ditas convencionais de forma a estarem presentes em todas elas. A transversalidade difere-se da interdisciplinaridade e complementam-se; ambas rejeitam a concepção de conhecimento que toma a realidade como algo estável, pronto e acabado. A primeira se refere à dimensão didático-pedagógica e a segunda, à abordagem epistemológica dos objetos de conhecimento. A transversalidade orienta para a necessidade de se instituir, na prática educativa, uma analogia entre aprender conhecimentos teoricamente sistematizados (aprender sobre a realidade) e as questões da vida real (aprender na realidade e da realidade). Dentro de uma compreensão interdisciplinar do conhecimento, a transversalidade tem significado, sendo uma proposta didática que possibilita o tratamento dos conhecimentos escolares de forma integrada. Assim, nessa abordagem, a gestão do conhecimento parte do pressuposto de que os sujeitos são agentes da arte de problematizar e interrogar, e buscam procedimentos interdisciplinares capazes de acender a chama do diálogo entre diferentes sujeitos, ciências, saberes e temas” (CNE/CEB 2010, p.24).

menor grau), pautada por uma lógica específica; e produto cultural vinculado com o lazer/entretenimento e/ ou o cuidado com o corpo e a saúde, e estão divididas em seis unidades temáticas: brincadeiras e jogos; esportes; ginásticas; danças; lutas; práticas corporais de aventura.

O documento ressalta que a categorização e critérios de organização das habilidades (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros), não devendo ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos.

A princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino, mas alguns critérios de progressão do conhecimento devem ser atendidos, como os elementos específicos das diferentes práticas corporais, as características dos sujeitos e os contextos de atuação, sinalizando tendências de organização dos conhecimentos (BRASIL, 2018).

Segundo a BNCC, as práticas corporais na escola devem ser reconstruídas com base em sua função social e suas possibilidades materiais, podendo ser transformadas e adaptadas às condições da escola, como por exemplo as práticas corporais de aventura, ocorrendo de maneira simulada, adotando como referência o ambiente de cada contexto escolar.

Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas, etc.) a essas manifestações, trocando entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos, privilegiando oito dimensões do conhecimento em suas habilidades: reflexão sobre a ação; análise; compreensão; experimentação; uso e apropriação; fruição; construção de valores; protagonismo comunitário (BRASIL, 2018).

A BNCC orienta que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, ou uma ordem necessária para o desenvolvimento do trabalho didático. Cada uma delas exige diferentes abordagens e graus de complexidade para que se tornem relevantes e significativas. Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva, não sendo possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta.

Por outro lado, Betti (2018) chama atenção para a forma com que algumas unidades temáticas são classificadas, por exemplo, em esferas sociais mais próximas (local e regional) para esfera nacional (Brasil) depois mundial. Atualmente, se vive em um mundo mais globalizado, onde crianças e jovens têm fácil acesso a informações dos mais variados locais do mundo, pois

Em muitas situações a “cultural local” reduz-se ao futebol (praticado em geral por homens); em outras haveria dificuldade em delimitar qual seria a cultura “comunitária” e a “regional”. E, muitas vezes, será difícil distinguir o que é cultura “comunitária” ou “local” do que é “indústria cultural” (basta lembrar das músicas e coreografias associadas que vão e vem ao sabor do “mercado” controlado pelos grandes grupos midiáticos). Aliás, também o termo “comunitário” está sujeito a equívoco de interpretação, pois é “comunidade” é uma categoria antropológica, não geográfica como o é “regional”. Temo que isso poderá levar a meras caricaturas das culturas de movimento comunitárias e regionais (BETTI, 2018, p. 162).

Neira (2018, p. 219), observa que a BNCC vincula exclusivamente as práticas corporais ao lazer, entretenimento e/ou cuidados com lazer e saúde, desconsiderando que “a ocorrência social das manifestações da cultura corporal é significada de muitas outras maneiras, como no exercício profissional, competição, religiosidade, estética, etc”, contradizendo seu próprio posicionamento ao afirmar que “as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção” (BRASIL, 2018, p. 214). A significação não se define de forma autoritária, pois se apresenta no universo do imponderável, fazendo “parte do processo de negociação cultural que cada grupo trava com os demais membros da sociedade” (NEIRA, 2018, p. 219).

Com relação à BNCC e as teorias progressistas utilizadas nesse trabalho, Maffei (2019) comenta que há um direcionamento em torno da noção de cultura, especialmente nas de concepções progressistas, e um consenso em relação aos conteúdos propostos (jogo, esporte, atividades rítmicas/dança, lutas/artes marciais e ginásticas) (MAFFEI, 2019). Esse consenso está presente na BNCC, ao utilizar a cultura corporal de movimento para que o aluno tenha uma participação confiante e autoral na sociedade, considerando que cada prática corporal (brincadeiras e jogos, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura) seja significativa ao “problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento” (BRASIL, 2018, p. 214).

De acordo com Brasil (2018), BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, adequando as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos.

Dentre essas adequações, é de fundamental importância para o trabalho na Educação Física a contextualização dos conteúdos, “identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torna-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas” (BRASIL, 2018, p. 16).

Além disso, é importante destacar Brasil (2018, p. 219) que “em princípio, todas as práticas corporais podem ser objeto do trabalho pedagógico em qualquer etapa e modalidade de ensino [...]” e Brasil (2018, p. 30) ao falar das habilidades propostas na BNCC, esclarece que elas “[...] não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias. Essas escolhas estão no âmbito dos currículos e dos projetos pedagógicos [...]”.

As considerações feitas na BNCC, abrem espaço para a articulação com as proposições Crítico-Superadora, Currículo Cultural e a Proposta Pedagógica Híbrida, ao propor que as escolhas da abordagem ou metodologia sejam feitas na adequação dos currículos, à realidade local, características dos alunos, instituições escolares e projetos pedagógicos. Outro ponto importante dessa articulação, é que as teorias progressistas partem de uma análise crítico/social, tendo o aluno como um ser em construção (SILVA et al., 2021), corroborando com as habilidades e competências previstas na BNCC, pois a “[...] educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa [...]” (BRASIL, 2018, p. 8).

É fundamental destacar que as competências gerais da Educação Básica, inter-relacionam-se nas três etapas da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades, para uma formação humana integral (BRASIL, 2018).

Brasil (2018, p. 14), contextualiza como as competências desenvolvem a formação humana integral e global:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades. Independentemente da duração da jornada escolar, o conceito de educação integral com o qual a BNCC está comprometida se refere à construção intencional de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes e, também, com os desafios da sociedade contemporânea. Isso supõe considerar as diferentes infâncias e juventudes, as diversas culturas juvenis e seu potencial de criar novas formas de existir.

Nesse contexto, a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades.

A partir dessas considerações, a BNCC propõe a superação da divisão “[...] disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida [...]” (BRASIL, 2018, p. 15). As competências na BNCC são pensadas, portanto, para que os alunos se desenvolvam, e transformem a sociedade, para que seja mais humana, justa e democrática.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A abordagem desta pesquisa é de natureza qualitativa que, segundo Minayo (2007, p.21) “[...] trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes”. Para tanto, assume características como as indicadas por Gerhardt e Silveira (2009, p.32):

[...] objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de *descrever*, *compreender*, *explicar*, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências.

Ainda que tais características constituam uma pesquisa de natureza qualitativa, os mesmos autores ressaltam que o pesquisador ao desenvolver e analisar os dados de uma pesquisa, deve estar atento para alguns limites e riscos que podem acometer sua pesquisa, como:

[...] excessiva confiança no investigador como instrumento de coleta de dados; risco de que a reflexão exaustiva acerca das notas de campo possa representar uma tentativa de dar conta da totalidade do objeto estudado, além de controlar a influência do observador sobre o objeto de estudo; falta de detalhes sobre os processos através dos quais as conclusões foram alcançadas; falta de observância de aspectos diferentes sob enfoques diferentes; certeza do próprio pesquisador com relação a seus dados; sensação de dominar profundamente seu objeto de estudo; envolvimento do pesquisador na situação pesquisada, ou com os sujeitos pesquisados (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Para minimizar os riscos, uma pesquisa qualitativa deve ser muito bem-organizada nos seus diferentes momentos. Para melhor compreensão a respeito dos procedimentos adotados em uma pesquisa qualitativa, Minayo (2007) organiza a pesquisa em três etapas: a fase exploratória, o trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental.

Conforme descreve a autora, na fase exploratória é produzido o projeto de pesquisa e todos os procedimentos necessários para preparar a entrada em campo, como definir e delimitar o objeto de estudo, desenvolvê-lo teórica e metodologicamente, colocar hipóteses ou alguns pressupostos para seu encaminhamento, escolher e descrever os instrumentos de operacionalização do trabalho, pensar o cronograma de ação e fazer os procedimentos exploratórios para escolha do espaço e da amostra qualitativa (MINAYO, 2007).

O trabalho de campo consiste em levar para a prática empírica a construção teórica elaborada na primeira etapa. Essa fase combina instrumentos de observação, entrevistas ou outras modalidades de comunicação e interlocução com os pesquisados, levantamento de material documental e outros. Ela realiza um momento relacional e prático de fundamental importância exploratória, de confirmação e refutação de hipóteses e de construção de teoria (MINAYO, 2007).

A autora entende que o trabalho de campo não só permite a aproximação do pesquisador da realidade, como também estabelece uma interação com os "atores" que conformam a realidade e, assim, constrói um conhecimento empírico importantíssimo para quem faz pesquisa social. No campo, eles fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, resultando num produto compreensivo que não é a realidade concreta e sim uma descoberta construída com suas hipóteses e pressupostos teóricos, seu quadro conceitual e metodológico, suas interações, suas entrevistas e observações e suas inter-relações com os colegas de trabalho (MINAYO, 2007).

No caso da pesquisa qualitativa, ao contrário do que muitos podem pensar, Minayo (2007) afirma que é fundamental o envolvimento do entrevistado com o entrevistador, pois, ao invés de ser uma falha ou um risco comprometedor da objetividade, ela é condição de aprofundamento da investigação e da própria objetividade. Em geral, os melhores trabalhadores de campo são os mais simpáticos e que melhor se relacionam com os entrevistados, visto que, a inter-relação, que contempla o afetivo, o existencial, o contexto do dia-a-dia, as experiências e a linguagem do senso comum no ato da entrevista são condições indispensáveis no êxito da pesquisa qualitativa.

A Análise e tratamento do material empírico e documental, diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo. Esse momento pode ser dividido em três tipos de procedimento: (a) ordenação dos dados; (b) classificação dos dados; (c) análise propriamente dita (MINAYO, 2007).

A análise qualitativa não é uma mera classificação de opinião dos informantes, mas é a descoberta de seus códigos sociais a partir das falas, símbolos e observações. A busca da compreensão e da interpretação à luz da teoria aporta uma contribuição singular e contextualizada do pesquisador (MINAYO, 2007).

No processo de decodificação dos dados é preciso que se utilize não somente o conhecimento formal, mas também o experiencial, “onde estão envolvidas sensações, percepções, impressões e intuições (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 41)”.

Quanto ao pesquisador, Minayo (2007) aponta que não deve ser um formalista que se apegue à letra de seu projeto e nem um empirista para quem a realidade é o que ele vê "a olho nu", ou seja, sem o auxílio de contextualização e de conceitos. Nem um nem outro, sozinho, contém a verdade.

### **3.1 DADOS CONTEXTUAIS E METODOLÓGICOS DA PESQUISA**

#### **3.1.1 Fase Exploratória da Pesquisa**

Após análise sobre o referencial teórico apresentado na pesquisa pairou a seguinte inquietação: como o professor de Educação Física pode desenvolver suas ações didáticas com pressupostos teóricos que superem uma visão fragmentada e biológica do ser humano, somente do saber fazer, para uma visão mais integral do ser humano e de uma sociedade democrática, resignificando e sendo autor de sua própria prática?

Buscando resposta para o problema apresentado, esta pesquisa se destina a: verificar em medida o desenvolvimento de uma proposta pedagógica híbrida, a partir de proposições progressistas, possibilita que alunos compreendam o funcionamento do beisebol e o racismo como tema estrutural na sociedade brasileira.

Para tanto, foi realizada uma intervenção pedagógica (DAMIANI et. al., 2013) orientada por um plano de ação (MAFFEI, 2019), com uma previsibilidade de 10 aulas, nas quais é trabalhado o conteúdo Beisebol com o tema Racismo, elaborado num formato híbrido, com referenciais da pedagogia progressista (NEIRA, 2019; COLETIVO DE AUTORES, 1992), de documentos oficiais (BRASIL, 1997; BRASIL, 2018) e de uma proposta pedagógica híbrida (MAFFEI, 2019).

##### **3.1.1.1 Caracterização dos participantes**

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental de período integral – EMEF Prof<sup>a</sup> Harume Kubota da Silva, com os alunos do 5º ano A.

A escolha do 5º ano do Ensino Fundamental, leva em consideração o local de trabalho do professor-pesquisador, que leciona na escola há 10 anos, sendo que a maioria dos alunos que participa desta pesquisa está na escola desde o 1º ano. Nesse período, passaram por diversas práticas corporais como jogos, brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e atividades de aventura.

A escola possui 284 alunos matriculados do 1ª ao 5º ano do ensino fundamental, divididos em 10 salas de aula, duas para cada ano de escolaridade, funcionando das 8h às 16h. Possui uma boa infraestrutura, com quadra coberta, sala de informática, sala de artes, tvs, rádios, data show e diversificado material de Educação Física. As crianças têm uma aula de Educação Física por semana no ensino regular e uma aula no contraturno, em cada turma. O professor-pesquisador integra o quadro de docentes da escola há 11 anos, por isso foi escolhida para a pesquisa.

O município de Penápolis – SP possui 10 escolas do ensino fundamental de anos iniciais, cujo, 5 escolas atendem em período integral, e as outras 5 são integralizadas, com o turno de aula do ensino regular e no contraturno as crianças tem a possibilidade de serem atendidas em outra unidade chamada CEMEI - Centro de Educação Municipal Integralizada.

### **3.1.1.2 Aspectos Éticos**

Essa investigação foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme parecer CEP nº 3.261.852.

O primeiro contato para a realização desta pesquisa foi com a Diretora da escola e com a Secretária de Educação, para saber da possibilidade de realizá-la, onde foi lido o Termo de Apresentação e Anuência (Apêndice C), e assinado por elas.

Na reunião de pais, realizada no começo do segundo semestre de 2022, o professor-pesquisador foi até a sala do 5ª A, onde é realizada a pesquisa, para dar ciência aos pais de como seria a pesquisa, do tema, objetivos, riscos, relevância e importância deste estudo. Na semana que se seguiu, houve uma conversa com os alunos desta sala sobre os procedimentos que iriam ser feitos na pesquisa.

Posteriormente, foram entregues para devidas assinaturas o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Apêndice A) e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (Apêndice B).

Dos 31 alunos da sala, duas alunas não quiseram participar da pesquisa. Não fizeram as atividades propostas, nem participaram da coleta de dados para análise, mas ficaram junto da sala, por fazerem parte da mesma.

Para assegurar o anonimato dos participantes, quando forem citados no texto será utilizado a letra "A" e um número.

### 3.1.2 Trabalho de campo

O trabalho de campo tem como base uma pesquisa do tipo intervenção pedagógica, que segundo Damiani *et al.* (2013, p.58)

[...] são investigações que envolvem o planejamento e a implementação de interferências (mudanças, inovações) – destinadas a produzir avanços, melhorias, nos processos de aprendizagem dos sujeitos que delas participam – e a posterior avaliação dos efeitos dessas interferências.

As pesquisas de intervenção pedagógica têm um caráter aplicado, ou seja, tem como finalidade contribuir para a resolução de problemas práticos, por exemplo:

Subsidiar tomadas de decisões acerca de mudanças em práticas educacionais, promover melhorias em sistemas de ensino já existentes, ou avaliar inovações. É por meio da pesquisa aplicada que, segundo esse autor, a produção acadêmica pode produzir o desejado impacto na prática. (ROBSON, 1995 *apud* DAMIANI *et al.*, 2013, 58).

O uso do termo intervenção, segundo Damiani *et al.* (2013, p. 60) "é especialmente apoiado por pesquisadores vinculados à Teoria Histórico-Cultural da Atividade (ENGSTRÖM, 2011; NASCIMENTO, 2011; SANNINO, 2011; SANNINO & SUTTER, 2011; TULESKI, 2002; VYGOTSKY2, 1997, 1999)".

O método das pesquisas do tipo intervenção pedagógica abrange planejamento e implementação de uma intervenção e a avaliação de seus efeitos, onde nos relatórios desse tipo de pesquisa, na parte dedicada a apresentar o método, devem ser identificados e separados dois componentes principais: o método da intervenção (método de ensino) e o método da avaliação da intervenção (método de pesquisa propriamente dito) (DAMIANI *et al.*, 2013).

O método da intervenção deve ser descrito deixando claro seu embasamento teórico. No caso de uma intervenção em sala de aula, por exemplo, a descrição deve abordar o método de ensino aplicado, demonstrando a adoção das diferentes práticas específicas planejadas e implementadas, estando aqui, o foco do autor do relatório,

que deve estar voltado somente à sua atuação como professor (agente da intervenção), com a apresentação de um modelo ou exemplo da ação implementada, podendo ser a descrição de uma “aula típica” que possa, resumidamente, explicitar as ações levadas a cabo no processo interventivo (DAMIANI *et al.*, 2013).

O método de avaliação da intervenção tem o objetivo de descrever os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para capturar os efeitos da intervenção, devendo o pesquisador apresentar esses instrumentos justificando seu uso a partir de ideias provenientes da teoria metodológica, assemelhando-se às incluídas em qualquer tipo de pesquisa empírica, sendo esta parte relatório que explicita, mais claramente, o caráter investigativo da intervenção, com o foco na atuação do autor como pesquisador (DAMIANI *et al.*, 2013).

A avaliação da intervenção é composta por dois elementos: os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes, que analisa as mudanças ocorridas nos sujeitos participantes, relativas as aprendizagens, utilizando para isso dados coletados com diferentes instrumentos e examinados à luz do referencial teórico que embasou a intervenção; e os achados relativos à intervenção propriamente dita, que discute os pontos fortes e fracos da intervenção, relacionado aos os objetivos propostos, organização das atividades de ensino, situações de aprendizagem e outras modificações trazidas durante o curso da intervenção (DAMIANI *et al.*, 2013).

### **3.1.2.1 Coleta de Informações**

Para a coleta de informações são utilizados dois instrumentos: Entrevista e Diário de Campo.

De acordo com Minayo, (2007), é a estratégia mais utilizada no trabalho de campo, podendo ser classificadas em:

- (a) sondagem de opinião, no caso de serem elaboradas mediante um questionário totalmente estruturado, no qual a escolha do informante está condicionada a dar respostas a perguntas formuladas pelo investigador;
- (b) semiestruturada, que combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação formulada;
- (c) aberta ou em profundidade, em que o informante é convidado a falar livremente sobre um tema e as perguntas do investigador, quando são feitas, buscam dar mais profundidade às reflexões;

- (d) focalizada, quando se destina a esclarecer apenas um determinado problema;
- (e) projetiva, que usa dispositivos visuais, como filmes, vídeos, pinturas, gravuras, fotos, poesias, contos, redações de outras pessoas. Essa última modalidade constitui um convite ao entrevistado para discorrer sobre o que vê ou lê. É geralmente utilizada quando precisamos falar de assuntos difíceis e delicados e temos problemas para tratá-los diretamente (p.64)

Nesse estudo a opção escolhida foi a entrevista semiestruturada, realizada ao final do trabalho de campo, sendo que, o roteiro é composto por três questões, 1. Como foram desenvolvidas as aulas com o Beisebol? 2. O que você considera importante que foi apresentado nas aulas? Por quê? 3. Como você acha que é mais interessante desenvolver as atividades na Educação Física?

Para as entrevistas, os alunos são divididos em três grupos, cada grupo com mesma quantidade de alunos, meninos e meninas, com as mesmas características em expressão oral (crianças que são mais falantes e menos falantes). A entrevista, conduzida pelo professor-pesquisador em sala de aula, é realizada com cada grupo separadamente. O objetivo dessas entrevistas é captar dos alunos suas percepções críticas sobre o desenvolvimento do plano de ação. Todas são gravadas em áudio com celular, e transcritas ao final.

O diário de campo, pode ser um caderno, um bloco de anotações ou um arquivo eletrônico, onde são descritas todas as informações referentes as observações realizadas no decorrer do desenvolvimento das atividades de campo, e que, não fazem parte do material formal das entrevistas (MINAYO, 2007).

O diário de campo, gravado em áudio com celular, para posterior transcrição, é produzido logo após o término das aulas e procura registrar a percepção do professor dos fatos ocorridos relacionados: às estratégias planejadas; ao Beisebol e ao Racismo; a conceitos, procedimentos e atitudes dos alunos; debates e diálogos com os alunos.

De acordo com as pesquisas do tipo intervenção pedagógica, esses instrumentos de coleta de dados auxiliam na interpretação dos achados relativos aos efeitos sobre os participantes e dos achados relativos à intervenção propriamente dita, que fazem parte da avaliação da intervenção pedagógica (DAMIANI, *et al.*, 2013).

### **3.1.3 Análise de tratamento do material empírico e documental**

A análise do material coletado é realizada por meio da ordenação dos dados; classificação dos dados e análise propriamente dita, sendo que a ordenação dos dados parte da descrição da forma como foram realizadas as atividades no campo (intervenção pedagógica); a classificação dos dados (apresentação dos resultados); análise propriamente dita (avaliação da intervenção e da aprendizagem).

## **3.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS**

### **3.2.1 Ordenação dos dados**

A preocupação dessa fase da pesquisa está relacionada com a pesquisa de intervenção, realizado no trabalho de campo. A pesquisa de intervenção se desenvolve a partir de três momentos distintos que estão retratados na sequência.

#### **3.2.1.1. Fase Exploratória (planejamento)**

O dia-a-dia na escola requer do professor uma infinidade de conhecimentos para confrontar teoria e prática, problemas estruturais, protagonismo e segurança dos alunos, etc., resultando no trabalho pedagógico realizado. Muitas vezes, pela obrigação de seguir os currículos oficiais, o professor não se dá conta que precisa de outras fontes de informação para adequar sua prática à realidade.

Silva e Moreira (2020), ao estruturar o que chamam de plano de curso e plano de unidade, nos elementos que compõem os conteúdos a serem trabalhados pelo professor de Educação Física, na sua elaboração, deve-se optar por aqueles que melhor atendam as necessidades da escola e dos alunos, consultando o projeto político pedagógico, documentos e propostas oficiais recomendados pela união, estados e municípios e também os referenciais teóricos produzidos pela academia.

Por isso, a Intervenção pedagógica (DAMIANI *et al.*, 2013) proposta neste trabalho foi pensada como uma “inovação pedagógica” (DAMIANI *et al.*, 2013, p. 62), pois conta com a hibridização (MAFFEI, 2019) de pontos que se aproximam em proposições progressistas, juntamente com os documentos oficiais apresentados neste trabalho. Referendados pela autoridade e autoria docente (CAPARROZ;

BRACHT, 2007), e tendo o professor a responsabilidade de ser um intelectual transformador (COELHO; MALDONADO; BOSSLE, 2021), que a proposta é planejada e organizada.

Para a organização, é feita a opção por um plano de ação, tendo como base o apresentado por Maffei (2019, p. 212), que possui os seguintes itens: identificação, série/bimestre/turno, eixo dos conteúdos, eixo dos temas, trajetória de ensino, situação de ensino-aprendizagem, competências a serem desenvolvidas, expectativas de aprendizagem, conteúdos a serem desenvolvidos, percurso de ensino e avaliação.

o plano de ação não se trata de um processo pedagógico ou um manual didático para que todos alunos possam aprender tudo, como nos antigos manuais técnicos. Mas sim, um documento ordenado e estruturado que organiza o trabalho do professor, valoriza o protagonismo do aluno e articula o conhecimento à vida do aluno, possibilitando o desenvolvimento das competências (MAFFEI, 2019, p. 208).

O plano de ação proposto para este trabalho (Apêndice D), possui algumas modificações, pois “[...] não há um modelo específico de plano de ação, visto que ele pode ser adaptado a diferentes situações (MAFFEI, 2019, p. 208)”. É composto pelos seguintes itens: identificação, tempo, competências desenvolvidas, habilidades desenvolvidas, eixo dos conteúdos, eixo dos temas, situações didáticas, avaliação e registro.

Quanto ao Beisebol, os alunos não tiveram nenhuma experiência na escola, nem tiveram contato com essa prática fora da escola. Para esta escolha, foram levados em consideração os seguintes princípios curriculares: relevância social dos conteúdos, contemporaneidade, adequação as possibilidades socio-cognoscitivas do aluno (COLETIVO DE AUTORES, 1992); articulação com o projeto político pedagógico da escola (NEIRA, 2019; MAFFEI, 2019). Esse esporte foi escolhido também pela formação pedagógica do professor-pesquisador e por ser uma prática dita em várias pesquisas, inclusive citadas no capítulo 3 deste trabalho, como esporte não-tradicional, prática inovadora e esporte alternativo, fugindo das práticas esportivas mais conhecidas no ambiente escolar.

Sobre o Racismo, pouco ou quase nada foi visto pelos alunos durante a escolaridade. A escolha do Racismo, leva em consideração o tratamento dos conteúdos com questões de relevância social (MAFFEI, 2019), a Transversalidade (BRASIL, 1997) e as teorias pós-críticas (NEIRA, 2019). É escolhido também, por se

tratar de um tema muito presente na sociedade e no esporte, e de acordo com as teorias progressistas faz com que o professor estimule a capacidade crítica dos alunos, buscando uma transformação social e uma educação antirracista.

Pelo conteúdo e tema a ser apresentado com os alunos, de acordo com as estratégias utilizadas para as situações didáticas propostas, tendo em vista as habilidades e as competências a serem desenvolvidas, foi organizado um plano com duração de 10 aulas. É uma previsibilidade, que pode ser confirmada ou não, haja vista que a aula seguinte dá sequência à aula anterior, que pode se estender ou diminuir dependendo das experiências, diálogos e discussões vividas.

Com uma maior quantidade de aulas sobre um mesmo conteúdo/tema, é possível explorar várias situações em que os alunos podem não só vivenciar e experimentar, mas também desenvolver conceitos, atitudes e valores. Com estratégias diversificadas e com o auxílio das tecnologias digitais, os estudantes são levados ao diálogo crítico, ressignificando as práticas corporais, atribuindo sentidos e significados do que é apresentado pela Educação Física na escola, promovendo uma educação democrática, na busca por uma sociedade inclusiva, justa e igualitária.

O trabalho com habilidades e competências foi organizado de acordo com Brasil (2018) e as dimensões do conhecimento (BRASIL, 1997). As competências são selecionadas da BNCC, das habilidades, somente uma é da BNCC, sendo que outras três foram criadas pelo professor-pesquisador, tendo como base as dimensões do conhecimento, conceitual, procedimental e atitudinal. A necessidade do trabalho pedagógico para desenvolver as competências colocadas neste plano, não eram contempladas em habilidades previstas na BNCC, por isso, pela autonomia e autoridade docente foram criadas outras habilidades.

Ao nos referirmos à autonomia docente entendemos que tal está relacionada com uma perspectiva na qual os professores devem buscar construir e conquistar sua competência didático-pedagógica para desenvolver sua prática pedagógica na complexa trama de relações que engendra o cotidiano escolar de modo que não permita que os professores sejam constantemente (ou até eternamente) reféns tanto dos especialistas/experts (pesquisadores do âmbito acadêmico-universitário) que produzem uma literatura acadêmica que se converte em referência que orienta e determina a prática pedagógica na escola, como também das políticas educacionais e as propostas pedagógicas oficiais/ordenamento legal que orientam/normalizam (enrijecem) tal prática. Não estamos de maneira alguma defendendo uma desvinculação/separação entre os professores que atuam no cotidiano escolar e os especialistas e também o Estado, defendemos, sim, é a interação e interlocução, mas sem dependência por parte dos professores em relação àqueles. Os professores devem valer-se de sua autoridade e de sua autoria docentes para buscar sua autonomia, o que significa poder escolher

e construir sua prática pedagógica e não apenas aplicar algo elaborado por outros (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 34).

O desenvolvimento das aulas é feito através de situações didáticas propostas por Neira (2019), organizadas em: mapeamento, leitura, vivências, ressignificação, aprofundamento, ampliação, registro e avaliação. Nessa dinâmica, os estudantes tomam posse de certas representações, negociam e traduzam os conhecimentos atribuindo-lhes novos significados, participando de diversas maneiras, sugerindo, alterando, propondo e enriquecendo as aulas (NEIRA, 2019).

Para que sejam contempladas, as situações didáticas aparecem no plano em forma de ações descritas utilizando várias estratégias como vídeos, filme, texto, aulas na sala e na quadra, cartazes, pesquisas, diálogos problematizadores e contextualizados com os alunos, articulando também as habilidades e competências previstas.

### **3.2.1.2 Intervenção pedagógica (execução)**

No trabalho de campo, é realizada a intervenção pedagógica de acordo com as situações didáticas (NEIRA, 2019) propostas no plano de ação. As atividades foram realizadas no quarto bimestre de 2022, no ensino regular, uma aula por semana de 50 minutos cada, e no contraturno, uma aula por semana, de 80 minutos cada.

Situação didática: mapeamento. É o início do trabalho. Tem como princípio a cultura corporal que está envolvida na comunidade ou em um universo cultural mais amplo. O professor-pesquisador está na escola há alguns anos e cumpre a jornada de trabalho somente nesta escola, conversando bastante com os alunos não somente durante as aulas, mas nos horários de intervalo, saída, etc. Nessas conversas, foram questionados se conheciam o Beisebol, disseram que não, e sobre Racismo, alguns falaram que já tinham ouvido falar, sem mais detalhes.

Como essa parte das situações didáticas acaba acontecendo antes de começar as aulas e tem uma relação muito grande com o planejamento das práticas corporais a serem tratadas nas aulas, ela não está descrita no plano de ação. Cabe salientar ainda que Neira (2019, p. 78), ressalta que “[...] não há uma ordem a ser cumprida nem um modo correto de começar ou terminar o trabalho pedagógico [...]”.

Situação didática: vivência. Primeiro dia, período da manhã, como previa o plano de ação o professor-pesquisador foi para quadra com os alunos e dialogaram

sobre o Beisebol, o que sabiam, etc. Foram apresentadas algumas regras, principalmente como correr pelas bases e marcar pontos. Com algumas dificuldades na marcação da quadra para desenvolver o jogo, e aproveitando a reforma e pintura da escola há um tempo atrás, o professor-pesquisador pediu para que pintassem as bases do Beisebol na quadra, nas linhas do voleibol para facilitar a visualização do campo de jogo, adaptando o espaço do campo para a quadra.

**Figura 2 – A quadra**



**Fonte:** Fotografia tirada pelo autor (2022)

Para o jogo, os meninos jogam junto com as meninas. No começo, na hora de escolher os times, dois alunos ou alunas pedem para escolher ou são escolhidos pelo professor-pesquisador, que sempre reveza entre alunos e alunas.

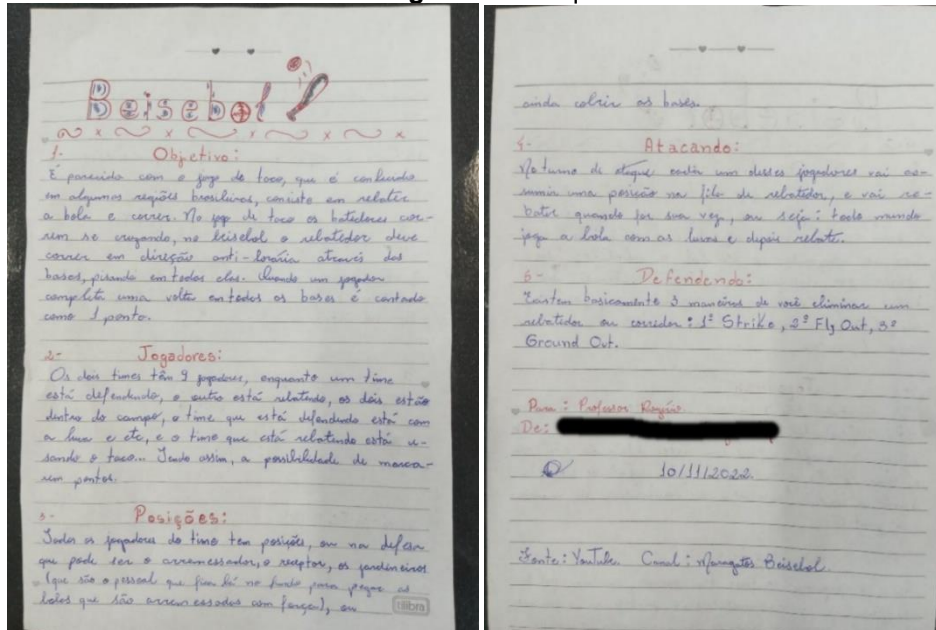
Nesse dia os alunos jogaram sem o taco. A ideia de jogar assim é para que seja facilitada a forma de rebater, no caso com a mão fechada e o antebraço, e que depois alguns alunos colocaram os coletes nas mãos para não doer na hora da rebatida. Sem o taco, acontecem mais rebatidas e os alunos podem percorrer mais vezes o campo e entender melhor o sistema de pontuação e a dinâmica do esporte.

Após o término dessa aula, foi pedido uma pesquisa em vídeo sobre o Beisebol. Cabe destacar que em uma pesquisa rápida na sala de aula para ver quem possuía celular, foi visto que quase todos têm o aparelho, e somente dois alunos alegaram não ter, e pediram emprestados a mãe.

Situação didática: vivência. No segundo dia, período da tarde, seguindo o plano de ação, o professor-pesquisador conversou no começo da aula sobre a pesquisa do

Beisebol que foi pedida na aula anterior, e uma aluna, assistiu a vários vídeos e trouxe também uma parte escrita da pesquisa.

Figura 3 – Pesquisa



Fonte: Fotografia tirada pelo autor (2022).

Nesse dia, os alunos jogaram Beisebol novamente, mas agora já com o taco e com uma bolinha de tênis, diferentemente do programado no plano de ação, que ainda seria jogado sem o taco, pois, os alunos relatavam que a mão doía com a bola de plástico e que já haviam aprendido como jogar. O professor-pesquisador concordou e foi feito o jogo com o taco.

Situação didática: Leitura. No terceiro dia, pela manhã, a aula foi em sala com o auxílio do projetor, para passar os vídeos sobre regras e história do Beisebol programados no plano. Houve um evento na escola neste dia, então foi preciso juntar os dois quintos anos para essa atividade. Nessa situação didática é muito presente a problematização, levando a reflexão e questionamentos sobre o contexto onde é realizada a prática em questão.

Figura 4 – Tacos e bolinhas



**Fonte:** Fotografia tirada pelo autor (2022).

Ao passo que os vídeos vão sendo exibidos, os diálogos acontecem sobre o ambiente em que é jogado o esporte. Um aluno comentou que é jogado no campo, mas que eles também conseguiam jogar na quadra. O professor-pesquisador comenta que os japoneses jogavam entre eles para reunir os imigrantes, falar sua língua, etc. Após assistir e dialogar com os alunos sobre os vídeos, o professor-pesquisador pediu aos alunos se gostariam de realizar alguma mudança no jogo ou realizar alguma função que não fosse jogar, poderia ser um árbitro, apontador, repórter, treinador, etc., algum personagem que estava envolvido com o Beisebol, e a princípio disseram que não. Um aluno, procurou o professor-pesquisador ao término da aula e perguntou se poderia detectar um “Home Run” quando a bola fosse rebatida para fora da quadra; o professor-pesquisador disse que sim, mas que conversaria com todos os alunos antes da aula seguinte começar para confirmar a sugestão.

Situação didática: Ressignificação. No quarto dia, à tarde, seguindo o previsto no plano, os alunos foram para quadra e jogaram novamente. No começo da aula, foi proposto aos alunos a sugestão do “Home Run”, e todos concordaram. Duas meninas pediram para escolher as equipes e também serem as treinadoras, se podiam realizar as duas funções, e fizeram desta forma, organizando a ordem das rebatidas e as posições no momento da defesa. Uma outra menina disse que queria ser a repórter, e durante o jogo, ficou de fora. Muito organizada, pegou um caderno, anotou o nome das equipes, seus jogadores e a pontuação, fez um roteiro das perguntas que iria fazer e quais jogadores iria entrevistar. Após o término do jogo ela fez as entrevistas.

Dando sequência ao plano de ação, estava programado o registro de como ficou o jogo com as mudanças propostas. Essa atividade não foi realizada por disponibilidade de tempo.

Situação didática: Aprofundamento e ampliação. Seguindo o plano de ação, no quinto dia pela manhã, para que fosse apresentado o filme “42 – A história de uma lenda”, foi preciso juntar os dois quintos anos, utilizando o tempo de duas aulas seguidas no total. O professor-pesquisador, conversou com as professoras das salas com antecedência, que concordaram prontamente com o pedido. O filme apresenta situações vividas no jogo de Beisebol, em que os alunos puderam debater, aprofundar e entender melhor como se joga, além de entrar na questão do racismo, prática que acontecia dentro e fora do esporte.

Situação didática: vivência. Sexto dia, à tarde. Essa aula não estava prevista no plano. Alguns alunos dos dois quintos anos, procuraram o professor-pesquisador porque eles queriam fazer um jogo de Beisebol entre as salas. Foi proposto então, para todos os alunos das duas salas esse jogo, sendo aceito prontamente. Foi uma experiência bem legal, inclusive com a participação da repórter e outras duas alunas anotando os pontos. Como havia muitos alunos, no momento da defesa, ficaram muitos alunos no fundo da quadra para pegar a bolinha. Um 3 alunas pediram para não participar e ficaram assistindo ao jogo.

Situação didática: Aprofundamento e ampliação. Sétimo dia, pela manhã. A aula foi em sala, para que fosse realizada a leitura e discussão do texto previsto no plano sobre Racismo no esporte. Os textos foram distribuídos aos alunos, e conforme era feita a leitura, o professor-pesquisador problematizava e mediava os questionamentos e discussões, onde aparecem situações de racismo e outros preconceitos nos diversos esportes e na sociedade também, fazendo-os refletir e compreender que para mudar esses acontecimentos na sociedade é preciso assumir uma postura antirracista.

Situação didática: Registro e avaliação. A aula nesse oitavo dia também foi em sala, no período da manhã, para a confecção dos cartazes sobre o Racismo, previsto no plano.

**Figura 5 – Cartaz A**





**Fonte:** Fotografia tirada pelo autor (2022).

Esse momento de registro dos cartazes, serve também como um dos momentos de avaliação, não sendo o único. A avaliação ocorreu durante todo processo das situações didáticas propostas, conforme especificado no plano.

Nono dia. Período da manhã. Foram realizadas as entrevistas com os alunos como programado. O professor-pesquisador seguiu o planejamento, com cada grupo sendo entrevistado separadamente em sala de aula. As perguntas eram sendo feitas, e depois das respostas dos alunos o professor-pesquisador tentava dialogar, estimulando para que respondessem com mais afinco. Os alunos ficavam meio tímidos, nunca haviam passado por uma atividade como essa, falando menos do que se esperava, prejudicando um pouco a coleta de dados das entrevistas.

#### 4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para esta fase, os instrumentos de coleta de dados da pesquisa, que foram gravados em áudio, foram transcritos para um documento do Microsoft Word, resultando em: diário de campo (Apêndice E) e entrevistas (Apêndice F).

Após uma leitura exaustiva e reflexiva sobre os documentos, os dados do diário de campo foram divididos em duas categorias: as aprendizagens: percepção do professor-pesquisador; estratégias e situações didáticas: percepção do professor-pesquisador. Os dados das entrevistas também foram divididos em duas categorias: as aprendizagens: percepção dos alunos; estratégias e situações didáticas: percepção dos alunos.

Após essa divisão dos dados em categorias, optou-se pelo agrupamento das informações obtidas, obtendo um melhor ajuste no confronto com o método da intervenção pedagógica, que prevê duas avaliações: avaliação dos efeitos sobre seus participantes e a avaliação dos efeitos da intervenção propriamente dita.

**Quadro 3** – Organização dos dados

<b>Intervenção Pedagógica (DAMIANI <i>et al.</i>, 2013)</b>	<b>Categorias</b>
Avaliação dos achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes	a) As aprendizagens: percepção do professor-pesquisador b) As aprendizagens: percepção dos alunos
Avaliação dos achados relativos à intervenção propriamente dita	a) Estratégias e situações didáticas: percepção do professor-pesquisador b) Estratégias e situações didáticas: percepção dos alunos

**Fonte:** Elaborado pelo autor.

A avaliação dos achados relativos aos efeitos da intervenção sobre os seus participantes, é feita através das categorias: a) as aprendizagens: percepção do professor-pesquisador; b) as aprendizagens: percepção dos alunos. Essas categorias revelam o que foi desenvolvido nas aulas para aprendizagem, principalmente relacionados ao conteúdo Beisebol e ao tema Racismo.

A avaliação dos achados relativos à intervenção propriamente dita, desvela aspectos sobre a estrutura, o planejamento e as estratégias utilizadas na execução da intervenção, que vai direto ao encontro do objetivo desta pesquisa, feitos através das categorias: a) estratégias e situações didáticas: percepção do professor-pesquisador; b) estratégias e situações didáticas: percepção dos alunos.

#### **4.1 ANÁLISE PROPRIAMENTE DITA**

De acordo com Damiani *et al.* (2013), a fase da análise destina-se responder as duas avaliações da intervenção pedagógica, a partir dos dados coletados com o auxílio de diferentes instrumentos, que são examinados à luz do referencial teórico que fundamentou a intervenção. É importante destacar que, o professor que elabora e desenvolve o plano de ação também é o pesquisador, e neste item, o mesmo analisa os dados colhidos dos alunos e suas impressões através do diário de campo.

##### **4.1.1 Avaliação dos achados relativos aos efeitos da intervenção sobre os participantes**

###### **4.1.1.1 As aprendizagens: percepção do professor-pesquisador**

Esse item analisa e interpreta o relato do professor-pesquisador contido no diário de campo, correspondendo a primeira avaliação da intervenção pedagógica.

Desenvolver um jogo que não faz parte de nossa cultura, pode parecer complicado, mas pelos relatos do professor-pesquisador é possível observar que os alunos aprenderam como se joga o Beisebol.

*“[...] expliquei pra eles algumas regras, basicamente pra poder jogar [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] jogamos o beisebol, eles jogaram bem, jogaram direitinho, perguntei ao final da aula se eles tinham entendido disseram que sim, se todos estavam gostando de jogar, todos gostaram [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] nós jogamos 1 entrada, foi tudo bem os alunos estão compreendendo como joga o beisebol e não houve dúvidas durante o jogo, algumas crianças conseguiram jogar, jogaram bem, jogaram direito, rebateram, conseguiram rebater a bolinha, conseguiram defender, marcar o ponto, entenderam como marca o ponto, tudo, entenderam como é jogado o esporte [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] nós fizemos agora uma entrada, das duas turmas, jogaram juntos, foi bem legal o jogo, eles conseguiram jogar, lógico que alguns alunos, como era muita criança, alguns alunos acabaram ficando sem jogar, uns 2 ou 3 alunos não quiseram brincar, não quiseram jogar, e ficou bastante aluno no fundo da quadra [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] Eles conseguiram jogar e entenderam o funcionamento do jogo [...]”* (Professor-pesquisador).

Os relatos demonstram que os alunos conseguiram jogar o Beisebol, apesar de não ter uma experiência prévia com o esporte, pois o professor-pesquisador os conecta com o esporte através da forma de jogar, ou seja, pela lógica do jogo. Para Barroso (2020), autores da pedagogia do esporte salientam que o ensino deve ser estruturado a partir da realização dos jogos, possibilitando ao aluno compreender a lógica desses esportes, ou seja, que a técnica deva servir como suporte da tática, sendo subordinada à mesma.

Para que todos os alunos possam participar, são feitas adaptações no que há de disponível como o espaço, materiais e tempo, acontecendo também alguns problemas, como pela quantidade de alunos, que aparecem no relato, em que duas turmas jogavam juntas, provocando um número de alunos muito maior desempenhando a mesma função e com outros ociosos.

Segundo Neira (2019), tão importante quanto realizar vivências da prática corporal, é examinar as relações que estão contidas nelas, que através da problematização, são estimuladas análises cada vez mais profundas, viabilizando o diálogo com outras narrativas, haja vista a variedade de inter-relações com as conotações raciais, étnicas, de gênero, classe social e religião que as brincadeiras, danças, lutas, esportes e ginásticas adquiriram em diferentes momentos históricos, fazendo com que os estudantes coloquem em xeque aquilo com que frequentemente lidam de modo acrítico.

Isso pode ser observado nas falas a seguir, de como o esporte é jogado no campo, a história do Beisebol, como ele começou no Brasil e a relação do Racismo com o esporte e com a sociedade.

*“[...] explicamos a história do beisebol, como ele surgiu no Brasil, todo começo com a colônia japonesa, e agora como ele é jogado, com as posições, a forma com que elimina, enfim, todas as especificidades que tem no jogo, eles entenderam, falaram que entenderam[...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] nós assistimos o filme “42 - A história de uma lenda”, o 5º ano A e o 5º ano B juntos. O filme conta a história da primeira pessoa negra a entrar numa liga de beisebol americana, uma liga grande, e no filme se passa cenas de tanto do beisebol, do jogo,*

*de roubar base, de fazer home run, de marcar pontos, e de racismo também né, cenas que aparecem no filme de racismo tanto na sociedade, com banheiros separados para negros e brancos, locais no estádio separados também, e no começo quando as ligas negras também existiam, né, como ele foi o primeiro negro, ele jogava nessas ligas negras, depois ele foi pra liga onde todos jogavam, os brancos, e situações de racismo dentro do jogo também, que os outros provocavam eles, os outros jogadores brancos, xingavam ele de macaco, preto, crioulo, de outras coisas, tentando denegrir a imagem dele, mas ele consegue resistir e mostrar dentro do jogo que todos são iguais [...]” (Professor-pesquisador).*

*“[...] fizemos a aula do texto, sobre a educação antirracista, sobre os problemas de racismo no esporte. Os alunos comentaram durante a aula, eu expliquei a questão racial no esporte, a gente leu o texto, e nós conversamos bastante [...]” (Professor-pesquisador).*

Nesses tipos de atividades é possível aprofundar e ampliar o conhecimento referente aos conteúdos, sua relação com o esporte profissional, suas origens e facilita o entendimento de detalhes do esporte. Nessa perspectiva, permite também uma aproximação das relações dos conteúdos com a sociedade.

Para Maffei (2019) na relação com o conteúdo, o professor torna-se meio para a aprendizagem, organizando os cenários, estratégias e situações didáticas, possibilitando seu desenvolvimento e adequação de tais conteúdos as expectativas de aprendizagem. Nessa relação, na participação do aluno ao expor suas ideias e opiniões, revelam suas sensações e sentidos expressos na atividade, estabelecendo uma relação entre a atividade e a vida cotidiana (MAFFEI, 2019).

Com relação ao enfrentamento do Racismo, os trechos a seguir demonstram como o professor-pesquisador trata esse tema com alunos.

*“[...] que essa prática racista ela vem de muito tempo, isso acontece, e se acontece no esporte é porque na sociedade a gente tem essa prática racista, então nós temos que nos apropriar do tema e explicar pra eles o que é racismo[...]” (Professor-pesquisador).*

*“[...] e como a gente poderia transmitir isso para os alunos, pra que eles soubessem na escola toda. Eu disse que no meu planejamento eu tinha colocado que a gente ia fazer cartazes, que eles iam ser divididos em grupo e fazer cartazes, pra dividir com a escola toda, eles acharam a ideia bacana, e eu falei que depois os alunos iam perguntar pra eles, os outros alunos iam ver o racismo dos cartazes, eu falei que iam perguntar pros alunos dos quintos anos, pra explicar sobre o racismo pra eles [...]” (Professor-pesquisador).*

*“[...] do racismo na sociedade, que o racismo tá no esporte, na igreja, tá em todo lugar na verdade, e que a escola tem que tomar parte nisso, e que os alunos tem que compreender que é um problema que só através da educação a gente pode mudar nossa cabeça e as outras pessoas também [...]” (Professor-pesquisador).*

*“[...] se a gente quer mudar o mundo a gente tem que começar por nós, mudando o mundo, porque todos são iguais e que eles têm que entender o passado, pra agora no presente tentar mudar as coisas para o futuro [...]” (Professor-pesquisador).*

Na condição de artefato cultural, qualquer prática corporal veicula concepções que, sem a devida atenção, insuflam tendências segregacionistas ou integracionistas, que tanto podem reforçar o preconceito e a injustiça social quanto valorizar o direito à diferença (Nunes, 2018). Cabe ao docente e aos discentes analisar os signos do poder que impregnam as manifestações, examinar as relações de dominação e subjugação envolvidas e, conseqüentemente, observar quais identidades são exaltadas e quais são menosprezadas. A leitura crítica evita a formação de sujeitos segundo os pressupostos neoliberais que fixam significados de um grupo e suas práticas (NEIRA, 2019, p. 83-84).

Na luta contra o preconceito e por uma educação antirracista, as atividades pedagógicas desenvolvidas com os alunos relatadas no diário de campo, mostram que a apreciação do Beisebol e do Racismo foram feitas de forma crítica, fazendo com que os alunos se apropriassem do tema para a construção do conhecimento.

#### **4.1.1.2 As aprendizagens: percepção dos alunos**

Esse item analisa e interpreta o relato dos alunos contidos nas entrevistas, correspondendo a primeira avaliação da intervenção pedagógica. Os participantes da pesquisa são identificados pela letra A e por um número.

As aprendizagens sobre o Beisebol, as regras, a forma de jogar, a história, podem ser observadas nas falas dos alunos, articulando as habilidades e competências previstas no plano de ação.

*“Tem que fazer 9 pontos, não pontos não, 9 entradas” (A 13).*

*” Porque tem várias regras que as vezes são muito difíceis de entender, mas é fácil sim de entender, é muito bom de jogar”. (A 06).*

*“E se pegar no ar o jogador é eliminado” (A 02).*

*“Sim, então, o strike se eu erro, aí o ball se o jogador que vai jogar a bolinha erra, aí tem que jogar a bolinha lá pro fundo, não pode jogar pra lateral” (A 01).*

*“As regras, as entradas e o jeito do jogo” (A 13).*

*“Primeiro a gente começou usando a mão como taco, depois na segunda aula a gente usou o taco” (A 10).*

*“A gente jogou Beisebol, com taco sem taco” (A 07).*

*“A história do jogo, a história do Beisebol” (A 10).*

*“Consegui, é bom o jogo” (A 06).*

*“[...] e a gente tá aprendendo muito. (A 12).*

Pela fala dos alunos com relação ao Beisebol, ficou demonstrado que eles entenderam como se joga, as regras, o formato do esporte, etc. Nas vivências, os alunos experimentaram as diversas posições do jogo, participando em momentos diferentes como rebater e defender, que acontecem de formas distintas, diferentemente da maioria dos esportes.

Essa forma de aprender o esporte corrobora com o questionamento de Barroso (2020, p. 97): “[...] será que não se mostra mais significativo para os estudantes entenderem a lógica de desenvolvimento das modalidades esportivas do que propriamente buscar a excelência na execução de gestos técnicos? [...]”. E complementa: “entende-se que a ideia não é alcançar a eficiência dos movimentos nas aulas de EF escolar, mas sim buscar a eficiência necessária à prática da modalidade esportiva.

O trabalho com o tema Racismo, propicia não somente o aprendizado de conceitos, mas também valores, relacionando esporte e sociedade, como sugerem as afirmações dos alunos, articuladas com as habilidades e competências previstas no plano de ação.

*“Não só com a cor, como o estilo, o cabelo, característica que a pessoa usa e se veste, tem, o cabelo nós temos de um jeito e nós somos todos iguais” (A 14).*

*“Um certo preconceito com pessoas de cor de pele diferente da nossa, por exemplo, os negros que é o mais comum” (A12).*

*“Todo mundo tem os mesmos direitos” (A 01).*

*“Tem que tratar todos iguais” (A 04).*

*“E percebemos que também tem racismo no esporte” (A 10).*

*“Não só no esporte, na sociedade também” (A 13).*

As falas dos alunos sugerem o entendimento frente ao problema do Racismo, tão comum em nossa sociedade e no esporte. A esse enfrentamento, Brasil (1997, p. 34), ao falar da escola e constituição da cidadania diz que “[...] a necessária discussão ético-valorativa da sociedade [...]” fornece meios para a participação dos jovens na cultura, relações sociais e políticas, abrindo “[...] oportunidade para que os alunos aprendam sobre temas normalmente excluídos e atua propositalmente na formação de valores e atitudes do sujeito em relação ao outro, à política [...]”.

Segundo Neira (2019, p. 83) um tema é legítimo quando provém da sociedade, abrindo espaço para que as “práticas corporais pertencentes a todos os grupos sociais, independente da origem, sejam transformadas em objeto de estudo”.

Ainda com relação ao tema, Neira (2019, p. 83)

[...] ressalta que cabe ao docente e aos discentes analisar os signos do poder que impregnam as manifestações, examinar as relações de dominação e subjugação envolvidas e, conseqüentemente, observar quais identidades são exaltadas e quais são menosprezadas.

O trabalho com temas, proporciona ao aluno explorar diferentes dimensões do conteúdo, como as conceituais e atitudinais, e não somente as vivências, possibilitando uma apropriação crítica dos conhecimentos da cultura, compreendendo as relações que emergem das ações entre homem e cultura (MAFFEI, 2019).

#### **4.1.2 Avaliação dos achados relativos à intervenção propriamente dita**

##### **4.1.2.1 Estratégias e situações didáticas: percepção do professor-pesquisador**

Esse item analisa e interpreta o relato do professor contido no diário de campo, correspondendo a segunda avaliação da intervenção pedagógica, relacionado diretamente com o objetivo desta pesquisa.

O relato do professor-pesquisador demonstra diferentes estratégias nos momentos de vivência do esporte na quadra, que pode ser observada nas falas a seguir:

*“[...] primeira aula de beisebol, aqui na quadra...[...] nós começamos o jogo sem o taco, apenas com uma bolinha de plástico [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] a gente veio pra quadra e jogou com o taco hoje já, um taco de madeira simples e uma bolinha de tênis [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] Nós jogamos na quadra, como são mais alunos também, dividi 2 equipes, e a maioria dos alunos que ficaram na defesa ficaram na parte de trás no lugar do center fielder, right fielder e left fielder e ficaram dispostos pra pegar a bolinha, a maioria dos alunos que ficaram excedentes nos times [...]”* (Professor-pesquisador).

Os alunos são convidados experimentar essa prática corporal na quadra da escola. Ora, o Beisebol não é jogado na quadra, mas o espaço disponível a eles na escola é a quadra. Aqui, o professor-pesquisador faz as adaptações necessárias para que o jogo possa acontecer. Na escola, para atender as demandas de tempo,

estrutura, materiais e o tamanho da turma, é necessário adequar o esporte a realidade vivida.

Na vivência, é utilizada também uma estratégia de jogar com taco e sem o taco para facilitar o entendimento do jogo, envolvendo os alunos, trazendo interação e participação ativa. Outra questão relevante é a despreocupação com a questão motora, segundo padrões estabelecidos no contexto original. O professor-pesquisador estimula a vivência “no formato conhecido para, se necessário, reelaborá-los com a intenção de facilitar a compreensão da plasticidade da cultura e do processo de transformação vivido por todas as práticas corporais” (NEIRA, 2019, p. 66).

Como as aulas de Educação Física não é somente um saber fazer, os relatos do professor-pesquisador demonstram o uso de diferentes estratégias para abstração dos conhecimentos relacionados ao Beisebol e ao Racismo.

*“[...] No começo da aula a gente conversou se alguém sabia alguma coisa sobre beisebol, se alguém tivesse assistido alguma coisa, só uma aluna, A 01, levantou a mão e disse que já sabia, que já tinha assistido alguma coisa na internet [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] pedi pra eles assistirem um vídeo no youtube de 5 minutos mais ou menos, pra próxima aula a gente poder continuar a discutir o que eles assistiram e o que aconteceu no jogo [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] Antes de começar a aula eu perguntei se tinham assistido o vídeo. Todos assistiram, menos 5 alunos que não assistiram o vídeo que eu tinha pedido sobre o beisebol, e aí contextualizamos, conversamos sobre o beisebol, se eles entenderam as regras de funcionamento do jogo, o que eles acharam [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] passei todos os vídeos que estavam programados [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] nós assistimos o filme “42 - A história de uma lenda”, o 5º ano A e o 5º ano B juntos [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] nós fizemos a aula do texto, sobre a educação antirracista, sobre os problemas de racismo no esporte [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] hoje teve uma especificidade porque a gente teve que juntar as 2 salas pra poder passar os vídeos, porque teve um evento aqui na escola e então, eu tive que passar os vídeos para as 2 salas, o 5º A e o 5º B junto, apesar do 5ºB não estar fazendo parte da pesquisa, mas assistiu junto os vídeos, que eu também estou fazendo a aula com eles [...]”* (Professor-pesquisador).

A organização didática é dada em vários formatos, vídeos, filmes, aula na quadra, texto, sendo refletida na fala do professor-pesquisador, em consonância com o plano de ação proposto, pois oportunizam ao aluno uma diversidade de momentos diferenciados com relação aos conteúdos e temas a serem desenvolvidos. Nesses

casos, o professor-pesquisador se comporta como mediador do processo de ensino-aprendizagem, corroborando com Maffei (2019, p. 174), “guiado por suas ações, intenções, crenças, concepções, estimula o aluno a pensar e buscar caminhos alternativos e viáveis de aprender”

As estratégias representam o meio pelo qual os conhecimentos são construídos, devendo estar adequadas ao que se pretende na ação, sejam variadas, possibilitem aos alunos diferentes formas de experiências, que sejam protagonistas e atuem em diferentes contextos, possibilitando descobertas, construindo novos conhecimentos e também para que suas habilidades sejam testadas e as competências possam ser desenvolvidas (MAFFEI, 2019).

Outra estratégia percebida nos relatos do professor-pesquisador, é como a relação dialógica entre professor-aluno se desenvolve nas situações didáticas, permitindo a participação ativa dos alunos nas decisões dos caminhos percorridos no desenvolvimento das atividades.

*“[...] propus se eles quisessem fazer alguma mudança no jogo, eles disseram que não, que do jeito que está sendo jogado na quadra eles estão gostando, todas as posições, propus também se alguém gostaria de ser o treinador do time, árbitro, eles falaram que a princípio não tem problema, que eles querem jogar [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] Um aluno, o A 02, propôs pra mim como a gente poderia fazer pra detectar o home run na quadra, ele falou assim que “poderia ser quando a bola sai fora da quadra”, eu falei que tudo bem, que a gente pode fazer dessa forma, e aí no próximo jogo a gente combina com todos [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] É, 2 meninas pediram pra tirar os times, elas tiraram as equipes, escolheram as equipes [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] As alunas que escolheram as equipes foram também responsáveis por organizar as equipes, como se fossem as treinadoras também, e organizaram as equipes tanto no que diz respeito a ordem da rebatida quanto a ordem das pessoas que estavam nas bases na hora de defender, nas posições de defesa, pitcher, catcher [...]”* (Professor-pesquisador).

*“[...] a 01, falou que queria ser repórter, e aí ela elaborou algumas perguntas e daqui a pouco ela vai fazer pra 2 alunos de cada equipe [...] A 01 o beisebol é importante pra você? Como conseguiu entrar no esporte”. A 03: “É muito importante pra mim, eu gosto muito do beisebol, e como eu entrei, eu entrei num... projeto, do professor-pesquisador, que fez pra vários alunos, aqui na nossa escola. A 01: “A 03 você acha esse esporte legal, importante, o que você diz pra quem tá ouvindo essa entrevista sobre o beisebol?”. A 03: “Que é muito legal esse jogo, eu sou muito inspirado, e é muito bacana jogar e tudo mais”. A 01: “Agora eu vou entrevistar a aluna A 04. A 04 como foi pra você estar no projeto do professor-pesquisador?”. A 04: “Foi muito bom, aprendi bastante coisa nova com o beisebol, e é bastante legal jogar”. A 01: “Quando*

você começou a jogar?”. A 04: “A partir das aulas do professor-pesquisador”. A 01: “Muito bom, obrigada”. A 04: “de nada” (Professor-pesquisador).

*“[...] um aluno deu a sugestão, e alguns alunos vieram falar comigo que eles gostariam de fazer um jogo entre as duas salas, e aí eu conversei com eles e eles toparam, nós fizemos agora uma entrada, das duas turmas, jogaram juntos, foi bem legal o jogo, eles conseguiram jogar, lógico que alguns alunos, como era muita criança, alguns alunos acabaram ficando sem jogar, uns 2 ou 3 alunos não quiseram brincar, não quiseram jogar, e ficou bastante aluno no fundo da quadra, e 2 meninas se propuseram a marcar os pontos, e a aluna A 01 foi a repórter novamente, fez as entrevistas com os alunos que participaram da partida”* (Professor-pesquisador).

Esse recorte na fala, demonstra que o professor-pesquisador promove uma experiência concreta na participação dos alunos na construção de sentidos e significados da prática corporal em questão, tendo como base a Educação Física Cultural, que “oferece condições para as mudanças necessárias, a fim de que os estudantes vivenciem diferentes papéis sociais e elaborem seus próprios produtos” (NEIRA, 2019, p. 68). A esses encaminhamentos Neira (2019) chama de Ressignificação. “Ressignificar implica atribuir novos significados a uma manifestação produzida em outro contexto com base na própria experiência cultural” (NEIRA, 2019, p. 68).

As situações que se desenvolvem durante um jogo de Beisebol, com as regras e a forma de jogar, e ao Racismo, relacionados ao esporte e à sociedade, são expostos com a utilização de duas estratégias, o filme e o texto, como evidenciado nos relatos abaixo.

*“ O filme conta a história da primeira pessoa negra a entrar numa liga de beisebol americana, uma liga grande, e no filme se passa cenas de tanto do beisebol, do jogo, de roubar base, de fazer home run, de marcar pontos, e de racismo também né, cenas que aparecem no filme de racismo tanto na sociedade, com banheiros separados para negros e brancos, locais no estádio separados também, e no começo quando as ligas negras também existiam, né, como ele foi o primeiro negro, ele jogava nessas ligas negras, depois ele foi pra liga onde todos jogavam, os brancos, e situações de racismo dentro do jogo também, que os outros provocavam eles, os outros jogadores brancos, xingavam ele de macaco, preto, crioulo, de outras coisas, tentando denegrir a imagem dele, mas ele consegue resistir e mostrar dentro do jogo que todos são iguais né. É um filme bem bacana, as crianças gostaram bastante. Após o filme eu comentei com eles que as situações de racismo acontecem em diversos lugares, que era importante que eles entendessem a situação; dentro do jogo também mostra um menino, que, como o pai estava xingando ele, o menino começa a xingar também, ai eu ressalto que é uma atitude que nós adultos somos exemplos para as crianças né, e o filho as vezes não entendia, mas estava xingando também, no caso que ele era negro né, chamando de preto, e que a gente tem que ser assim né, os adultos tem que dar o exemplo, que a criança não entendia o que estava acontecendo, e se a gente quiser, e que o esporte interfere na vida em sociedade e a sociedade interfere na vida do*

*esporte, que o racismo não começou numa hora pra outra, que eu vou passar o texto pra eles depois, e que existem, o racismo é da nossa sociedade, que já aconteceu aqui na escola, falei que nós vamos fazer cartazes depois, pra afixar na escola, para os outros alunos tomem consciência também, e que se a gente quer mudar o mundo a gente tem que começar por nós, mudando o mundo, porque todos são iguais e que eles têm que entender o passado, pra agora no presente tentar mudar as coisas para o futuro” (Professor-pesquisador).*

*“[...] nós fizemos a aula do texto, sobre a educação antirracista, sobre os problemas de racismo no esporte. Os alunos comentaram durante a aula, eu expliquei a questão racial no esporte, a gente leu o texto, e nós conversamos bastante, eu falei com eles também que tinha acontecido um caso de racismo aqui na escola, que um menino tinha xingado uma menina de “macaca”, e que a gente tinha conversado tudo, e como a gente poderia transmitir isso para os alunos, pra que eles soubessem na escola toda. Eu disse que no meu planejamento eu tinha colocado que a gente ia fazer cartazes, que eles iam ser divididos em grupo e fazer cartazes, pra dividir com a escola toda, eles acharam a ideia bacana, e eu falei que depois os alunos iam perguntar pra eles, os outros alunos iam ver o racismo dos cartazes, eu falei que iam perguntar pros alunos dos quintos anos, pra explicar sobre o racismo pra eles, que eles vão ver nos cartazes depois também né, enfim, pra disseminar esse tema pra escola toda, pra que todos se apropriem do tema, porque eu comentei com eles que a gente pra poder mudar a sociedade é só através da educação, através da educação a gente pode mudar a sociedade, que essa prática racista ela vem de muito tempo, isso acontece, e se acontece no esporte é porque na sociedade a gente tem essa prática racista, então nós temos que nos apropriar do tema e explicar pra eles o que é racismo, e essas práticas de preconceito também, não só contra o racismo, mas contra a comunidade LGBT, contra as religiões, e no texto fala do jogador do Brasil que fez o gesto do arco e flecha, que era da religião de matriz africana, o que significava aquilo, que as vezes por trás de um gesto tem todo um significado, e eles tem que entender esse significado o que representa esse gesto, e que as entidades, no caso agora que está tendo copa do mundo, não querem que existam protesto e eles acabam punindo os atletas, eu citei o caso agora da Alemanha, recentemente também sobre a questão da comunidade LGBT. Uma aluna citou, eu perguntei se eles tinham acontecido caso de racismo em alguns lugares, se eles já viram, um aluno disse que ele viu acontecer num jogo de futebol, os torcedores chamar o atleta de macaco, uma outra menina disse que quando ela estava na educação infantil ela viu uma coleguinha de sala chamar, só porque a coleguinha preta tinha um cabelo “diferente” chamar a outra, de que não queria brincar porque ela tinha um cabelo “diferente”. Uma outra menina falou que assistindo um programa de TV, uma mulher chamou a outra de “cabelo duro” também, e que isso era um preconceito que ela tinha com a outra num programa de TV que ela estava assistindo, aí eu tentei contextualizar o texto com o filme que eles assistiram, o filme também tratava dessa questão racial, o filme tratava desse preconceito que existe né, entre as pessoas brancas e as pessoas pretas, e nós conversamos bastante [...]” (Professor-pesquisador).*

Os trechos acima retirados do diário de campo são longos, mas pertinentes, pois utilizam duas estratégias, o filme e o texto, para provocar nos alunos diálogos e discussões, mediados pelo professor-pesquisador por meio da problematização. A problematização (NEIRA, 2019), está presente em vários momentos das situações

didáticas, para que o aluno debata e reflita não somente de questões relacionadas a prática corporal em si, mas toda sua relação com seus participantes, com a sociedade e com as culturas envolvidas nesse contexto.

A problematização dentro das situações didática de leitura, aprofundamento e ampliação (NEIRA, 2019), acontecem sincronizados nas estratégias de aulas na quadra, nos vídeos, no filme, no texto e nos cartazes. Nessa dinâmica, os alunos dialogam, refletem, se posicionam, descontroem preconceitos e atribuem significados à essas descobertas, construindo e ressignificando saberes, para construção de uma sociedade melhor.

Durante esse percurso, tudo que é produzido e registrado faz parte da avaliação, e no caso, não tem um momento de avaliação formal. A participação nas vivências, os cartazes, as fotos, os vídeos, os diálogos e reflexões feitos durante as situações didáticas, formam a avaliação do professor-pesquisador. Nesse formato, “a avaliação é da prática educativa, e não de um pedaço dela” (FREIRE, 1982, p. 94 *apud* NEIRA, 2019, p. 74).

#### **4.1.2.2 Estratégias e situações didáticas: percepção dos alunos**

Esse item analisa e interpreta o relato dos alunos contidos nas entrevistas, correspondendo a segunda avaliação da intervenção pedagógica.

O plano de ação, propõe através das situações didáticas, um período de estudos com a duração aproximada de 10 aulas. Com relação a esse planejamento, os alunos se manifestam da seguinte maneira:

*“Porque eu gosto de aprender, em todas essas aulas, se tivesse só uma aula eu não conseguiria aprender nada [...]”* (A 13).

*“Eu acho que nosso projeto não seria muito bem desenvolvido, se nós não teríamos tantas aulas assim”* (A 14).

*“Eu acho que foi tudo num tempo bom, assim, foi um tanto de aulas, assim, foi bom porque em poucas aulas nós não iríamos aprender tanto assim [...]”* (A 12).

*“[...] durante um mês”* (A 01).

*“E a gente não ia aprender tantas coisas que a gente aprendeu em tantas aulas assim”* (A 10).

*“Por mim não mudaria nada porque elas estão sendo muito boas, é, a gente tá se desenvolvendo bastante nessas aulas, aprendendo bastante, tendo mais experiência,*

*por mim não mudaria nada porque tá ótimo assim, e a gente tá aprendendo muito” (A 12).*

É relevante salientar na fala dos alunos, a positividade e o otimismo quanto ao tempo destinado as aulas, percebendo a importância de um período mais longo de estudos sobre o tema, sendo fundamental a quantidade de aulas utilizadas para que eles tomassem conhecimento dos assuntos tratados, despertando interesse, aprendizado, participação e várias reflexões.

O tempo das aulas é dado pelas situações didáticas propostas na estrutura do plano de ação, organizados para atender as habilidades e competências que serão desenvolvidas. Segundo Maffei (2019, p. 208), as situações de ensino-aprendizagem são fundamentais na construção das competências, pois

proporciona maior aprofundamento e tempo para exploração de uma temática, possibilitando aos alunos a construção de sentidos e significados em função das experiências e cada um a seu tempo; possibilita ao professor estruturar melhor suas ações e articula os conhecimentos necessários em função das expectativas de aprendizagem; permite ligar os conhecimentos historicamente construídos à realidade imediata do mundo material.

Sobre a experiência de praticar um esporte pouco conhecido no país, os alunos se posicionam da seguinte maneira:

*“Achei legal, uma experiência nova” (A 09).*

*“Aprender a jogar coisas novas”. (A 07).*

*“Pra aprender a jogar Beisebol. Sim, porque a gente não sabia”. (A 09).*

*“Pra gente aprender sobre o Beisebol” (A 04).*

É possível inferir pela fala dos alunos nas entrevistas, que gostaram do Beisebol, uma experiência nova e que não conheciam o esporte. Nesse ponto de vista, Barroso (2020) comenta que também é necessário que se ofereça o esporte de forma abrangente, para que os alunos conheçam a diversidade que há nesta prática. Para Barroso (2020), é nítido que modalidades esportivas praticadas em determinados países têm uma forte construção cultural daquelas sociedades, mas isso não significa que os alunos não possam conhecer outras modalidades menos convencionais do meio em que vivem.

A diversidade de estratégias selecionadas no plano de ação, faz com que os alunos tenham diferentes possibilidades de potencializar os conhecimentos advindos tanto do Beisebol, quanto do Racismo, como descritos nas falas dos alunos.

*“Na quadra” (A 08).*

“Pesquisas”. (A 09).

“A gente assistiu o vídeo pra estar aprendendo” (A11).

“*Eu achei muito interessante o filme 42 sobre o Racismo [...]*” (A 05).

“*A gente também assistiu o filme sobre o racismo, que foi o 42*”. (A 12).

“Fizemos texto” (A 07).

“Fizemos cartazes” (A 06).

Pela variabilidade de estratégias demonstradas na fala dos alunos, é possível observar o processo didático-pedagógico, evidenciando a proposta estruturada no plano de ação. Nas situações didáticas, os alunos puderam confrontar suas ideias, vivenciar novas experiências e compreender os sentidos e significados emaranhados na cultura corporal dos conteúdos/temas apresentados nas aulas, a partir das atividades na quadra, pesquisas, no vídeo, filme, texto e nos cartazes.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desafiado por “provocações” na carreira docente, orientado por princípios ético-políticos e acreditando que a Educação Física na escola possa atender o que a sociedade espera dela, esse trabalho foi pensado como uma “inovação pedagógica”. Desafiados pelos questionamentos de como o professor de Educação Física pode desenvolver suas ações didáticas com pressupostos teóricos que superem uma visão fragmentada e biológica do ser humano, somente do saber fazer, para uma visão mais integral do ser humano e de uma sociedade democrática, ressignificando e sendo autor de sua própria prática, foi traçado o objetivo de verificar em que medida o desenvolvimento de uma proposta pedagógica híbrida, a partir de proposições progressistas, possibilita que alunos compreendam o funcionamento do beisebol e o racismo como tema estrutural na sociedade brasileira.

É híbrida, não por apresentar uma proposta sem sentido, uma mistura que não fica homogênea, como o óleo e a água, mas como um prato feito por um chef de cozinha, que dá gosto e sabor ao que produz, utilizando os ingredientes com as combinações e na medida certa. Assim como se produz um bom artigo científico, um livro renomado, uma boa tese, na escola, tem que se produzir momentos em que o aluno se defronta com a realidade, com o convívio em sociedade, trazendo para o processo de ensino-aprendizagem os sentidos e significados da cultura corporal.

Com as propostas progressistas, juntamente com os documentos oficiais e com a proposta pedagógica híbrida, foi estruturado e desenvolvido um plano de ação que buscou olhar não somente para a produção acadêmica, nem apenas para as propostas pedagógicas governamentais, mas com a complementariedade entre ambas, fazendo do aluno protagonista e do professor peça fundamental para que o sucesso do aluno fosse alcançado. Nesse processo, o Beisebol mostrou de fundamental importância, ampliando a cultura corporal dos alunos, proporcionando também a leitura e discussão do Racismo, trazidos pelo professor-pesquisador.

A avaliação da intervenção pedagógica pede num primeiro momento, o olhar sobre o aprendizado dos alunos. É um momento importante, pois através da aprendizagem foi verificada a relação existente entre a estrutura e o desenvolvimento da proposta. Provavelmente, sem essa organização didática, os aprendizados contidos nela, não seriam absorvidos pelos alunos e as evidências encontradas na análise dos dados seriam outras.

Pela fala dos alunos na análise dos dados, foi possível identificar que eles entenderam como se joga o Beisebol, suas regras, sua história e compreenderam o que é Racismo, notando ainda que ele existe tanto na sociedade quanto no esporte, e compreendem que todas as pessoas são iguais perante a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Já na fala do professor, foi possível identificar que eles aprenderam o esporte, as regras, a história, como se joga, e a partir dos relatos é possível fazer uma analogia à forma de ensinar pela lógica do jogo e não a partir dos fundamentos e habilidades para se jogar. Em um dado momento, percebe-se que por se tratar de muitos alunos, poderia ser pensada em outra estratégia para que vários alunos não ficassem parados no fundo da quadra. Com relação ao Racismo, constata-se que o professor atua como mediador, organizando as estratégias, as situações e dos diálogos entre eles, aprofundando e ampliando o conhecimento e contribuindo para as aprendizagens.

Num segundo momento, está a avaliação da intervenção pedagógica propriamente dita. A partir do seu desenvolvimento, constatou-se pela fala dos alunos que eles gostaram de aprender algo novo, sendo fundamental para isso, o tempo destinado pelo professor à experiência com o Beisebol, transformando-se numa boa estratégia, o trabalho não apenas com uma aula, mas com várias aulas em sequência. Apesar do filme tratar tanto do Beisebol quanto do Racismo, compreende-se na fala dos alunos, que foram mais impactados pelas situações de Racismo presentes no filme, apresentando o elemento audiovisual uma boa estratégia para compreensão de temas relacionados a cultura corporal, presentes em nossa sociedade.

Quanto a estrutura do plano de ação, que organiza e operacionaliza as ações para a intervenção pedagógica, observando o relato da elaboração do plano e de sua execução na fase do trabalho de campo, sinalizados também pela fala dos alunos e do professor na análise dos dados, constata-se que o plano desenvolvido com base nas proposições progressistas, documentos oficiais e na proposta pedagógica híbrida contida neste trabalho, relaciona com efetividade as situações didáticas do conteúdo e do tema, com as habilidades e competências que procurou desenvolver, tendo como base as escolhas ético-políticas e pedagógicas feitas para o plano, demonstrando que essa compostagem híbrida mostra-se uma possibilidade concreta de organização didática para a Educação Física.

No relato do professor, constata-se a diversidade de estratégias utilizada para as aulas, como vivências na quadra com taco e sem taco, solicitação de pesquisa para

os alunos, utilização de vídeos, filmes, texto e confecção de cartazes. É possível observar também, a participação do aluno em decisões para melhorar o processo de ensino, oportunizando ao aluno ressignificar saberes e desempenhar outros papéis que envolvem o esporte. A utilização do filme e do texto, evidenciam a utilização da problematização para despertar no aluno o diálogo para um senso crítico, nas discussões que envolvem principalmente o tema Racismo.

Após analisar, examinar e discutir os elementos apresentados acima, respondendo ao desta pesquisa, conclui-se que: a proposta apresentada no plano de ação, após o seu desenvolvimento, mostrou-se uma possibilidade concreta de organização didática para a Educação Física, através da autoria docente, na medida em que a articulação feita na proposta híbrida pelas proposições, permitiram identificar o bom desenvolvimento das estratégias planejadas, articuladas ao conteúdo, tema, habilidades e competências, percebidos pelos efeitos nas aprendizagens dos alunos, mudanças positivas na aquisição de conhecimentos sobre o esporte e o tema apresentado, possibilitada por diferentes proposições e estratégias.

Faz-se necessário inferir também, que a linha pedagógica progressista foi fundamental para o resultado positivo deste trabalho, na medida em que orientou o professor-pesquisador epistemologicamente, nas ações didáticas e estratégias a serem utilizadas no plano de ação. A BNCC somente, assim como ela mesma cita, ao não induzir à opção por abordagens ou metodologias, e que essa é uma opção dos projetos pedagógicos e currículos, deixa vago um espaço que se não for preenchido, pode comprometer consideravelmente o que ela mesma propõe para o aluno egresso da educação básica.

É importante salientar que novas pesquisas possam propor outras organizações didáticas, com diferentes proposições progressistas e com outros esportes, ou outras práticas da cultura corporal como jogos, danças, lutas ou ginásticas. Dentro de intervenções pedagógicas, o professor pode implementar mudanças e inovações que atendam as demandas diárias da prática pedagógica.

A proposta que foi apresentada e desenvolvida neste trabalho, nada mais é do que acontece realmente na escola. Apenas é preciso coerência no momento de selecionar as proposições, para que haja um alinhamento com o pensamento ético-político do professor e da escola, resultando em uma proposta pedagógica adequada à Educação Física, para que o aluno seja o maior beneficiado.

Por fim, cabe ressaltar a importância do professor de Educação Física na construção do pensamento para mudança da sociedade e nos rumos de sua profissão. Sendo autor e pesquisando sua prática, o professor estabelece a conexão entre teoria e prática, construindo caminhos para as mudanças necessárias e valorização dessa disciplina do currículo escolar. Começa pelo profissional a mudança necessária para a transformar os rumos da sociedade pelos alunos, estabelecendo o diálogo e o pensamento crítico, na esperança de tornar a sociedade mais humana, justa e democrática.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2002.

BARROSO, André Luís Ruggiero. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física Escolar. *In*: ALBUQUERQUE, D.I; DEL-MASSO, M.C.S. (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. [Recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.83-104. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acesso em: 24 jun. 2021.

BETTI, Mauro. A versão final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**. Ano IV, v.1, p.156-175, jul.2018. Disponível em: [https://47e1bf12-b02d-4d36-84f4-15827910c76d.filesusr.com/ugd/db85a1\\_2c61b488e7054297b983a6c8c3a1ef55.pdf](https://47e1bf12-b02d-4d36-84f4-15827910c76d.filesusr.com/ugd/db85a1_2c61b488e7054297b983a6c8c3a1ef55.pdf). Acesso em: 16 ago. 2022.

BETTI, Mauro. Imagens em avaliação: uma pesquisa-ação sobre o uso de matérias televisivas em aulas de educação física. **Educar em Revista [online]**. n. spe2, 2010, p 137-152. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000500008>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/HmF85fCbYHRdbDbFtV7pM8H/?lang=pt#>. Acesso em: 09 mai. 2022.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**. Ano 1, n.1, p. 73-81, 2002. Disponível em: [https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao\\_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6\\_edfis1n1.pdf](https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6_edfis1n1.pdf). Acesso em: 16 ago. 2022.

BOSCATO, Juliano Daniel; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. A base Nacional Comum Curricular: uma proposição necessária para a Educação Física? **Motrivivência**, Florianópolis. v.28, n.48, p.96-112. Setembro/2016. DOI: <https://doi.org/10.5007/2175-8042.2016v28n48p96>. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/article/view/2175-8042.2016v28n48p96>. Acesso em: 16 jun.2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Versão final. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_sit e.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_sit e.pdf). Acesso em: 24 jun. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.2 de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da base nacional comum curricular [...]. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. **Lei n.13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm). Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução n.4 de 13 de julho de 2010**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer n.7 de 7 de abril de 2010**. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: [http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007\\_10.pdf](http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/pceb007_10.pdf). Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acesso em: 16 jun. 2022.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC/SEF, 1997. 96p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. **Lei n.9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em: 16 jun. 2022.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da Educação Física. **Rev. Bras. Ciência do Esporte**. Campinas, v.28, n.2, p.21-37, jan.2007. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/53/61>. Acesso em: 22 mar. 2023.

CARLAN, Paulo; KUNZ, Eleonor; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo. O Esporte como conteúdo da Educação Física Escolar: estudo de caso de uma prática pedagógica "inovadora". **Movimento**, Porto Alegre, v.18, n.4, p.55-75, out/dez, 2012. DOI: <https://doi.org/10.22456/1982-8918.29643>. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/%20Movimento/article/view/29643>. Acesso em: 29 set. 2022.

CARVALHO, Alexandre. Jogos na Educação Física Escolar: uma construção coletiva para caminhos insurgentes. **Temas em Educação Física Escolar**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 2, jul./dez. 2020, p. 252 - 263. Disponível em: <https://portalespiral.cp2.g12.br/index.php/temasemedfisaescolar/article/view/3043>. Acesso em: 26 jul. 2023.

CASTRO, Rafael Fonseca de. Intervenções Pedagógicas: formação pela pesquisa de Sul a Norte do Brasil. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 11, n. 1, p. e020125, 2021. DOI: <https://doi.org/10.24065/2237-9460.2021v11n1ID1524>. Disponível em:

<http://ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/1524>. Acesso em: 18 mai. 2022.

COELHO, Márcio Cardoso; MALDONADO, Daniel Teixeira; BOSSLE, Fabiano. Professor de educação física (escolar) intelectual transformador: resistências ao modelo gerencialista e neoconservador da educação de mercado. **Conexões**, Campinas, SP, v. 19, n. 00, p. e021027, 2021. DOI: <https://doi.org/10.20396/conex.v19i1.8660399>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8660399>. Acesso em: 26 jul. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.

DAMIANI, Magda Floriana. *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, Pelotas, v.45, n.1, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em 18 mai. 2022.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. *In*: ALBUQUERQUE, D.I.; DEL-MASSO, M.C.S. (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. [Recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p.83-104. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acesso em: 24 jun. 2021.

DARIDO, Suraya Cristina. Diferentes concepções sobre o papel da educação física na escola. *In*: **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p.34-50, v.16. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41548/1/01d19t02.pdf>. Acesso em: 06 abr. 2022.

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

FERMINO, Pamela Helena Diniz; FERMINO, Rodolfo dos Santos. A inclusão do tema esportes alternativos em aulas de Educação Física na rede pública de ensino do Estado de São Paulo. *In*: **Anais VII Seminário de Metodologia de Ensino da Educação Física. USP**. 2018. Disponível em: [https://www.gpef.fe.usp.br/semef2018/Posterres/pamela\\_fermino.pdf](https://www.gpef.fe.usp.br/semef2018/Posterres/pamela_fermino.pdf). Acesso em: 26 jul. 2023.

FRANCISCO, Maloá de Fátima. **Ressignificação da Ginástica na Escola: proposta da Ginástica Para Todos na Educação Física anos iniciais**. 2020. 164f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional-ProEF) – Departamento de Educação Física e Motricidade Humana, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos - SP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13013>. Acesso em: 26 set. 2021.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/DRq7QzKG6Mth8hrFjRm43vF/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 set. 2021.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (org.) **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em 26 set. 2021.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de pesquisa qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Anima Educação, 2014. Disponível em: <https://docente.ifsc.edu.br/luciane.oliveira/MaterialDidatico/P%C3%B3s%20Gest%C3%A3o%20Escolar/Legisla%C3%A7%C3%A3o%20e%20Pol%C3%ADticas%20P%C3%ABlicas/Manual%20de%20Pesquisa%20Qualitativa.pdf>. Acesso em 26 set. 2021.

KERBEJ, Maria Helena. Dimensão política da formação do professor. **Pedagogia da Virtualidade**. 2012. Disponível em: <https://pedagogiadavirtualidade.wordpress.com/2012/11/23/dimensao-politica-da-formacaodoprofessor/#:~:text=A%20dimens%C3%A3o%20pol%C3%ADtica%20pod e%20ser,o%20professor%20atua%20e%20acredita>. Acesso em: 24 jun. 2021.

LUTZ, Thulyo. **A influência do movimento renovador em aulas de educação física de escolas municipais do Rio de Janeiro**. 2015. 185 f. Dissertação (Mestrado em Aspectos Biopsicossociais do Exercício Físico e Aspectos Biopsicossociais do Esporte) - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://www.btd.uerj.br:8443/handle/1/8274>. Acesso em: 09 mai. 2022.

MAFFEI, Willer Soares. **Proposições teórico-metodológica e práticas pedagógicas da Educação Física**. Curitiba: InterSaberes, 2019. (Série Corpo em Movimento).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.). **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 26 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NASCIMENTO, Vítor Oliveira do. **Beisebol escolar: propostas lúdicas para a Educação Física**. (Trabalho de conclusão de curso). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/26515>. Acesso em: 26 jul. 2023.

NEIRA, Marcos Garcia. **Educação Física Cultural: inspiração e prática pedagógica**. 2 ed. Jundiaí, SP: Paco, 2019. 116p. Disponível em: [http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos\\_41.pdf](http://www.gpef.fe.usp.br/teses/marcos_41.pdf). Acesso em: 20 mai. 2022.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e Inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, 2018, v.40, 3 ed., jul/set. 2018. p. 215-223. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.04.001>. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0101328918300374?via%3Dihub#abs0015>. Acesso em: 30 out. 2023.

QUEIROZ, Diego Faria de; QUEIROZ, Tamara Franco Althman de. O esporte Beisebol nas aulas de Educação Física na escola pública: uma prática pedagógica (im) possível à luz do currículo oficial? *In*: SILVA, Cinthia Lopes da. (org.). **Aspectos pedagógicos e socioculturais da educação física e do esporte**. Ponta Grossa - PR: Atena, 2022. p. 41-58. DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.3632210015>. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/post/o-esporte-beisebol-nas-aulas-de-educacao-fisica-na-escola-publica-uma-pratica-pedagogica-impossivel-a-luz-do-curriculo-oficial>. Acesso em: 26 jul.2023.

RAMOS, Luiz Matheus. **Educação Física Escolar: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista**. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2020. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/192842>. Acesso em: 26 jul.2023.

SILVA, Mônica Vieira da *et al.* Do tradicionalismo às novas tendências: contribuições e reflexões. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 10, n. 12, p. e561101220827, 2021. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd.v10i12.20827>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/20827>. Acesso em: 4 mai.2022.

SILVA, Elaine Cristina; MOREIRA, Evando Carlos. Educação Física: Planejando o trabalho docente. *In*: ALBUQUERQUE, D.I; DEL-MASSO, M.C.S. (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. [Recurso eletrônico] - São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 46-64. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acesso em: 15 mar. 2023.

SOUSA, José Raul de; SANTOS, Simone Cabral Marinho dos. Análise de conteúdo em pesquisa qualitativa: modo de pensar e de fazer. **Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora: UFJF, v. 10, n. 2, p. 1396-1416, jul. dez. 2020. ISSN 2237-9444. DOI: <https://doi.org/10.34019/2237-9444.2020.v10.31559>. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31559>. Acesso em: 11 jan. 2023.

## **APÊNDICE A – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO DOS ALUNOS**

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE  
(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “O Beisebol na escola a partir de uma perspectiva progressista”, coordenada pelo Prof. Dr Willer Soares Maffei e conduzida pelo professor-pesquisador Rogério Rodrigo Brambila, do programa de Mestrado Profissional de Educação Física em rede nacional – ProEF.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Beisebol, a partir de uma perspectiva progressista. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Haverá um risco mínimo para saúde, caracterizado pela prática do esporte e por diálogos dos alunos durante a intervenção pedagógica, podendo surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professor-pesquisador.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizarão você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e 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 não terá nenhum custo e poderá consultar o (a) pesquisador (a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

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 fornecerão informações para produzir relatos de experiência e material didático-pedagógico para possível utilização em programas de formação continuada, ou fornecer subsídios para o desenvolvimento das concepções progressistas da Educação Física.

Diante das explicações, se você concorda em participar deste projeto, forneça os dados solicitados e coloque sua assinatura a seguir.

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

Penápolis, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Participante

\_\_\_\_\_  
Pesquisador (a) responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador.

Nome Pesquisador: Rogério Rodrigo Brambila	Cargo/Função: Estudante
<b>Nome do Orientador:</b> Willer Soares Maffei	Cargo/Função: Prof. Assistente Doutor
Instituição: UNESP Faculdade de Ciências – Campus de Bauru	
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP - CEP 17033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-9606	

Essa investigação foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme parecer CEP nº 3.261.852.

Caso queira apresentar reclamações em relação a sua participação na pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da UNESP/Bauru:

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: [cepesquisa@fc.unesp.br](mailto:cepesquisa@fc.unesp.br)

## **APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA MENORES DE IDADE**

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa “O Beisebol na escola a partir de uma perspectiva progressista”, coordenada pelo Prof. Dr Willer Soares Maffei e conduzida pelo professor-pesquisador Rogério Rodrigo Brambila, do programa de Mestrado Profissional de Educação Física em rede nacional – ProEF.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Beisebol, a partir de uma perspectiva progressista. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade do seu(a) filho(a). Haverá um risco mínimo para saúde, caracterizado pela prática do esporte e por diálogos dos alunos durante a intervenção pedagógica, podendo surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professor-pesquisador.

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. 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. 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 para produzir relatos de experiência e material didático-pedagógico para possível utilização em programas de formação continuada, ou fornecer subsídios para o desenvolvimento das concepções Progressistas da Educação Física.

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.

Menor participante:

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Responsável:

Nome: \_\_\_\_\_ R.G. \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_ Fone: \_\_\_\_\_

Penápolis, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Responsável Legal

\_\_\_\_\_  
Pesquisador (a) responsável

OBS.: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao participante e a outra ao pesquisador.

Nome Pesquisador: Rogério Rodrigo Brambila	Cargo/Função: Estudante
<b>Nome do Orientador:</b> Willer Soares Maffei	Cargo/Função: Prof. Assistente Doutor
Instituição: UNESP Faculdade de Ciências – Campus de Bauru	
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01 - Vargem Limpa - Bauru/SP - CEP 17033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-9606	

Essa investigação foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme parecer CEP nº 3.261.852.

Caso queira apresentar reclamações em relação a sua participação na pesquisa, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da Faculdade de Ciências da UNESP/Bauru:

Fone: (14) 3103-9400

E-mail: [cepesquisa@fc.unesp.br](mailto:cepesquisa@fc.unesp.br)

## APÊNDICE C – CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA

Ilma. Sra.

Secretária Municipal de Educação de Penápolis, e

Diretora da Escola Municipal de Ensino Fundamental “Harume Kubota da Silva”.

O Mestrado Profissional em Educação Física (ProEF), da Universidade Estadual Paulista (unesp), através do orientador Prof. Dr. Willer Soares Maffei, apresenta e solicita autorização para que o mestrando, Prof. Rogério Rodrigo Brambila, realize o projeto de pesquisa “O Beisebol na escola a partir de uma perspectiva progressista”, nesta unidade escolar.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Beisebol, a partir de uma perspectiva progressista. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à dignidade dos alunos. Haverá um risco mínimo para saúde, caracterizado pela prática do esporte e por diálogos dos alunos durante a intervenção pedagógica, podendo surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professor-pesquisador.

A importante cooperação de V.s.as., ao aceitá-la, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho fundamental ao processo de formação profissional desse pesquisador e também dos integrantes dessa comunidade escolar. Os dados serão apresentados com a maior confiabilidade e fidedignidade possível, mantendo sempre em sigilo as informações pessoais dos participantes, conforme determina o rigor científico dos trabalhos acadêmicos.

Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para produzir relatos de experiência e material didático-pedagógico para possível utilização em programas de formação continuada, ou fornecer subsídios para o desenvolvimento das concepções progressistas da Educação Física.

Essa investigação foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme parecer CEP nº 3.261.852.

Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Willer Soares Maffei (willer.maffei@unesp.br) ou com o pesquisador, Prof. Rogério R. Brambila (rr.brambila@unesp.br).

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho desta Secretaria e Diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Willer Soares Maffei, orientador.

Rogério R. Brambila, aluno do ProEF.

Penápolis, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

( ) concordamos com a solicitação

( ) não concordamos com a solicitação

---

Maria Helena Abramides Moussa

Diretora da Escola

---

Neira Maria Pereira Pinheiro

Secretária Municipal de Educação

## APÊNDICE D – INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

### PLANO DE AÇÃO

1. IDENTIFICAÇÃO: 5º ano do Ensino Fundamental – EMEF “Harume Kubota da Silva” – Penápolis – SP
2. TEMPO: Aproximadamente 10 aulas
3. COMPETÊNCIAS DESENVOLVIDAS
  - Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
  - Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
  - Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
  - Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
4. HABILIDADES DESENVOLVIDAS
  - Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
  - Reconhecer e desconstruir os preconceitos existentes no esporte, principalmente aos relacionados a raça, posicionando-se criticamente baseados em valores dos direitos humanos.
  - Reconhecer as principais regras do esporte, sua aplicabilidade e sua funcionalidade.
  - Identificar o formato do esporte profissional e ressignificá-lo no ambiente escolar.

5. EIXO DOS CONTEÚDOS: Esporte – Beisebol

6. EIXO DOS TEMAS: Racismo

7. SITUAÇÕES DIDÁTICAS

As situações aqui apresentadas pretendem levar o aluno a jogar o Beisebol, entender seu funcionamento, suas principais regras e adequá-lo ao ambiente escolar, começando o jogo no início sem um taco, apenas com uma bolinha para facilitar o entendimento das regras, e logo depois inserir o taco, nas demais vivências. As atividades com os vídeos facilitam a aprendizagem da história e das regras. O filme os introduz no tema do Racismo, onde a partir das cenas do filme poderão refletir e dialogar sobre este tema e também sobre o Beisebol. A leitura do texto evidencia os preconceitos no esporte, principalmente o Racismo, e a confecção de cartazes promove a expansão do conhecimento a toda comunidade escolar.

- a) Os alunos serão levados para a quadra, e utilizada a estratégia de aula expositiva dialogada, com levantamentos de conhecimentos prévios, possibilitando a mobilização de conhecimentos que os alunos tem sobre o tema, seguido da discussão das regras básicas do Beisebol. Os alunos serão divididos em 2 equipes mistas, onde 2 alunos escolherão os demais. Essa vivência é feita com uma bolinha de plástico, sem o taco para facilitar a aprendizagem da lógica do jogo. Ao final da aula pedir para que os alunos façam uma pesquisa em vídeo e assistam uma parte de uma partida oficial de Beisebol.
- b) Perguntar para os alunos sobre a pesquisa, o que viram e quais as semelhanças e diferenças do esporte praticado profissionalmente e na escola. Os alunos realizarão a vivência do esporte novamente, ainda sem o taco, com a escolha de dos times e realização do jogo.
- c) Após as vivências, será apresentado pelo professor a história e regras do esporte com os vídeos:

Como o beisebol surgiu [...]. (início – 5’08”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=DgXjFXKX30A>. Acesso em 13 jul. 2022.

Beisebol história e curiosidades. (2’28” – 3’00”). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BJ8oeNDm1rk&t=352s>. Acesso em: 13 jul. 2022.

Beisebol ganha espaço no país do futebol. (início – 1’51”). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=cu\\_nl5\\_v\\_Us&t=139s](https://www.youtube.com/watch?v=cu_nl5_v_Us&t=139s). Acesso em: 13 jul. 2022.

Beisebol/Softbol reportagem[...]. (1’37” – 3’00”). Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=Bx\\_FEhFsSmw&t=51s](https://www.youtube.com/watch?v=Bx_FEhFsSmw&t=51s). Acesso em: 13 jul. 2022.

Pateta – como jogar Beisebol. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-ZCnCakNkwU&t=30s>. Acesso em: 12 jul. 2022.

Para aprender Beisebol – regras básicas do baseball. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=R8\\_vY5mVOIY](https://www.youtube.com/watch?v=R8_vY5mVOIY). Acesso em: 12 jul. 2022.

- d) Questionar os alunos sobre a história, regras, quais as dúvidas, registrar, e envolver os alunos com possíveis mudanças no jogo, inclusão do taco e outros participantes do jogo como anotadores, árbitros, placar, reportagens, etc.
- e) Vivenciar o jogo com as mudanças propostas, e através do diálogo, refletir sobre a experiência.
- f) Registrar as mudanças e como ficou o jogo.
- g) Exibição do filme “42 – A história de uma lenda”, que conta a história da primeira pessoa negra a participar da principal liga de beisebol dos Estados Unidos. Durante o filme há vários momentos em que o protagonista passa por situações que exploram o jogo, como o momento em que ele rouba base, entre outras jogadas, e várias situações de racismo durante o jogo e na sociedade que vivia naquela época, em que o professor pode dialogar com os alunos e contextualizar com a atualidade, para desconstruir essa imagem de uma possível inferioridade da raça.
- h) Através da estratégia da aula expositiva dialogada, promover a leitura do texto “Tensões raciais em cena nos esportes” disponível em: <https://pp.nexojornal.com.br/opiniao/2021/Tens%C3%B5es-raciais-em-cena-nos-esportes>. Acesso em: 18 jul. 2022. Problematizar a questão racial no Beisebol e nos outros esportes, e contextualizar com os dias atuais, não somente permeando os esportes, mais toda sociedade, valorizando as diferenças e as relações humanizadas.

i) Propor a confecção de cartazes relacionados com o tema Racismo, que poderão ser afixados na escola, para que os outros alunos possam se apropriar do tema.

j) AVALIAÇÃO E REGISTRO

A avaliação será feita durante o processo de ensino/aprendizagem, buscando a reflexão, participação e diálogo dos alunos mediados pelo professor, tendo como base as competências e as habilidades a serem desenvolvidas. Os registros serão feitos por meio de fotos, vídeos, escritos e cartazes e também são utilizados como instrumentos da avaliação. Ao avaliar consideramos os seguintes itens:

- O envolvimento dos alunos nas vivências, a partir da observação, do professor, fotos e vídeos produzidos.
- Análise e reflexão dos vídeos, texto e do filme, a partir do diálogo com os colegas e com o professor.
- Reconhecimento de atitudes racistas no esporte e na sociedade, externadas pelo diálogo com os alunos, o professor e pela confecção dos cartazes.

## APÊNDICE E – TRANSCRIÇÃO DOS DIÁRIOS DE CAMPO

**Relato do professor-pesquisador** (Os participantes da pesquisa são identificados pela letra A e por um número).

10 de novembro de 2022, primeira aula de beisebol, aqui na quadra, o dia está limpo, a quadra está em ordem, está tudo ok, a aula foi boa, os alunos conseguiram fazer as atividades propostas. No começo da aula a gente conversou se alguém sabia alguma coisa sobre beisebol, se alguém tivesse assistido alguma coisa, só uma aluna, A 01, levantou a mão e disse que já sabia, que já tinha assistido alguma coisa na internet, e aí eu expliquei pra eles algumas regras, basicamente pra poder jogar, e nós começamos o jogo sem o taco, apenas com uma bolinha de plástico. Eles conseguiram jogar e entenderam o funcionamento do jogo, e eu pedi uma pesquisa sobre o beisebol, pedi pra eles assistirem um vídeo no youtube de 5 minutos mais ou menos, pra próxima aula a gente poder continuar a discutir o que eles assistiram e o que aconteceu no jogo, pra gente poder jogar novamente. Nós jogamos na quadra, como são mais alunos também, dividi 2 equipes, e a maioria dos alunos que ficaram na defesa ficaram na parte de trás no lugar do center fielder, right fielder e left fielder e ficaram dispostos pra pegar a bolinha, a maioria dos alunos que ficaram excedentes nos times.

Dia 11 de novembro de 2022, hoje o tempo estava chuvoso, choveu bastante hoje cedo, a aula eu comecei agora a uma da tarde, e os alunos fizeram o beisebol, jogaram hoje com o taco, jogaram bem, jogaram direitinho. Antes de começar a aula eu perguntei se tinham assistido o vídeo. Todos assistiram, menos 5 alunos que não assistiram o vídeo que eu tinha pedido sobre o beisebol, e aí contextualizamos, conversamos sobre o beisebol, se eles entenderam as regras de funcionamento do jogo, o que eles acharam, disseram que estavam gostando, aí a gente veio pra quadra e jogou com o taco hoje já, um taco de madeira simples e uma bolinha de tênis, jogamos o beisebol, eles jogaram bem, jogaram direitinho, perguntei ao final da aula se eles tinham entendido disseram que sim, se todos estavam gostando de jogar, todos gostaram, ninguém se manifestou contra, e agora partir para a próxima aula. O aluno A 05 do 5ª ano A vai falar sobre o beisebol: A 05 “É muito legal”. Você está gostando do jogo? 05 “Tô”. Você aprendeu a jogar, conseguiu jogar? A 05 “Sim”. Teve

alguma dificuldade, alguma coisa que você não entendeu por enquanto? A 05 “Não”. Agora a aluna A 01 vai falar sobre o beisebol: A 01 “*Eu achei o beisebol muito legal, eu nunca tinha praticado esse esporte antes, achei bem interessante, achei fácil de jogar, é isso*”. Foi fácil de fazer a pesquisa A 01? A 01 “*Foi, eu entrei no youtube*”. Entendeu? A 01 “*Entendi*”. Entendeu agora na quadra como faz pra jogar? A 01 “*Sim, entendi*”. Tá gostando, tá legal? A 01 “*hãhã*”.

Dia 17 de novembro de 2022, terminei a aula agora com o 5º ano, hoje teve uma especificidade porque a gente teve que juntar as 2 salas pra poder passar os vídeos, porque teve um evento aqui na escola e então, eu tive que passar o vídeos para as 2 salas, o 5º A e o 5º B junto, apesar do 5º B não estar fazendo parte da pesquisa, mas assistiu junto os vídeos, que eu também estou fazendo a aula com eles, e passei todos os vídeos que estavam programados, explicamos a história do beisebol, como ele surgiu no Brasil, todo começo com a colônia japonesa, e agora como ele é jogado, com as posições, a forma com que elimina, enfim, todas as especificidades que tem no jogo, eles entenderam, falaram que entenderam, propus se eles quisessem fazer alguma mudança no jogo, eles disseram que não, que do jeito que está sendo jogado na quadra eles estão gostando, todas as posições, propus também se alguém gostaria de ser o treinador do time, árbitro, eles falaram que a princípio não tem problema, que eles querem jogar, mas aí na próxima aula eu vou propor de novo se alguém quer fazer parte de alguma função que não seja a de jogar. Um aluno, o A 02, propôs pra mim como a gente poderia fazer pra detectar o home run na quadra, ele falou assim que “*poderia ser quando a bola sai fora da quadra*”, eu falei que tudo bem, que a gente pode fazer dessa forma, e aí no próximo jogo a gente combina com todos que o home run vai ser, que eu falo que ele propôs essa, teve essa ideia, que o home run pode ser quando a bola sair da quadra.

18 de novembro de 2022, nós estamos aqui na quadra do Harume Kubota, acabamos de fazer a aula de beisebol aqui na quadra. É, 2 meninas pediram pra tirar os times, elas tiraram as equipes, escolheram as equipes, e aí eu perguntei se alguém queria ser o treinador da equipe, ou queria fazer uma outra função envolvida com o beisebol, e uma das meninas, a A 01, falou que queria ser repórter, e aí ela elaborou algumas perguntas e daqui a pouco ela vai fazer pra 2 alunos de cada equipe. As alunas que escolheram as equipes foram também responsáveis por organizar as equipes, como se fossem as treinadoras também, e organizaram as equipes tanto no

que diz respeito a ordem da rebatida quanto a ordem das pessoas que estavam nas bases na hora de defender, nas posições de defesa, pitcher, catcher, também. A aula transcorreu normalmente, nós jogamos 1 entrada, foi tudo bem os alunos estão compreendendo como joga o beisebol e não houve dúvidas durante o jogo, algumas crianças conseguiram jogar, jogaram bem, jogaram direito, rebateram, conseguiram rebater a bolinha, conseguiram defender, marcar o ponto, entenderam como marca o ponto, tudo, entenderam como é jogado o esporte. E a A 01 que fez o papel de repórter ela vai fazer agora as perguntas para o aluno A 03 e ele vai responder. A 01: *“A 03 o beisebol é importante pra você? Como conseguiu entrar no esporte”*. A 03: *“É muito importante pra mim, eu gosto muito do beisebol, e como eu entrei, eu entrei num... projeto, do professor-pesquisador, que fez pra vários alunos, aqui na Harume Kubota da Silva*. A 01: *“a 03 você acha esse esporte legal, importante, o que você diz pra quem tá ouvindo essa entrevista sobre o beisebol?”*. A 03: *“Que é muito legal esse jogo, eu sou muito inspirado, e é muito bacana jogar e tudo mais”*. A 01: *“Agora eu vou entrevistar a aluna A 04. A 04 como foi pra você estar no projeto do professor-pesquisador?”*. A 04: *“Foi muito bom, aprendi bastante coisa nova com o beisebol, e é bastante legal jogar”*. A 01: *“Quando você começou a jogar?”*. A 04: *“A partir das aulas do professor-pesquisador”*. A 01: *“Muito bom, obrigada”*. A 04: *“de nada”*.

24 de novembro de 2022, primeiro jogo do Brasil na copa contra a Sérvia, e nós assistimos o filme “42 - A história de uma lenda”, o 5ºano A e o 5º ano B juntos. O filme conta a história da primeira pessoa negra a entrar numa liga de beisebol americana, uma liga grande, e no filme se passa cenas de tanto do beisebol, do jogo, de roubar base, de fazer home run, de marcar pontos, e de racismo também né, cenas que aparecem no filme de racismo tanto na sociedade, com banheiros separados para negros e brancos, locais no estádio separados também, e no começo quando as ligas negras também existiam, né, como ele foi o primeiro negro, ele jogava nessas ligas negras, depois ele foi pra liga onde todos jogavam, os brancos, e situações de racismo dentro do jogo também, que os outros provocavam eles, os outros jogadores brancos, xingavam ele de macaco, preto, crioulo, de outras coisas, tentando denegrir a imagem dele, mas ele consegue resistir e mostrar dentro do jogo que todos são iguais né. É um filme bem bacana, as crianças gostaram bastante. Após o filme eu comentei com eles que as situações de racismo acontecem em diversos lugares, que era importante que eles entendessem a situação; dentro do jogo também mostra um menino, que,

como o pai estava xingando ele, o menino começa a xingar também, ai eu ressalto que é uma atitude que nós adultos somos exemplos para as crianças né, e o filho as vezes não entendia, mas estava xingando também, no caso que ele era negro né, chamando de preto, e que a gente tem que ser assim né, os adultos tem que dar o exemplo, que a criança não entendia o que estava acontecendo, e se a gente quiser, e que o esporte interfere na vida em sociedade e a sociedade interfere na vida do esporte, que o racismo não começou duma hora pra outra, que eu vou passar o texto pra eles depois, e que existem, o racismo é da nossa sociedade, que já aconteceu aqui na escola, falei que nós vamos fazer cartazes depois, pra afixar na escola, para os outros alunos tomem consciência também, e que se a gente quer mudar o mundo a gente tem que começar por nós, mudando o mundo, porque todos são iguais e que eles têm que entender o passado, pra agora no presente tentar mudar as coisas para o futuro.

25 de novembro de 2022, hoje nós fizemos um jogo entre o 5ºano A e o 5º ano B, um aluno deu a sugestão, e alguns alunos vieram falar comigo que eles gostariam de fazer um jogo entre as duas salas, e aí eu conversei com eles e eles toparam, nós fizemos agora uma entrada, das duas turmas, jogaram juntos, foi bem legal o jogo, eles conseguiram jogar, lógico que alguns alunos, como era muita criança, alguns alunos acabaram ficando sem jogar, uns 2 ou 3 alunos não quiseram brincar, não quiseram jogar, e ficou bastante aluno no fundo da quadra, e 2 meninas se propuseram a marcar os pontos, e a aluna A 01 foi a repórter novamente, fez as entrevistas com os alunos que participaram da partida.

29 de novembro de 2022, hoje nós fizemos a aula do texto, sobre a educação antirracista, sobre os problemas de racismo no esporte. Os alunos comentaram durante a aula, eu expliquei a questão racial no esporte, a gente leu o texto, e nós conversamos bastante, eu falei com eles também que tinha acontecido um caso de racismo aqui na escola, que um menino tinha xingado uma menina de “macaca”, e que a gente tinha conversado tudo, e como a gente poderia transmitir isso para os alunos, pra que eles soubessem na escola toda. Eu disse que no meu planejamento eu tinha colocado que a gente ia fazer cartazes, que eles iam ser divididos em grupo e fazer cartazes, pra dividir com a escola toda, eles acharam a ideia bacana, e eu falei que depois os alunos iam perguntar pra eles, os outros alunos iam ver o racismo dos cartazes, eu falei que iam perguntar pros alunos dos quintos anos, pra explicar sobre

o racismo pra eles, que eles vão ver nos cartazes depois também né, enfim, pra disseminar esse tema pra escola toda, pra que todos se apropriem do tema, porque eu comentei com eles que a gente pra poder mudar a sociedade é só através da educação, através da educação a gente pode mudar a sociedade, que essa prática racista ela vem de muito tempo, isso acontece, e se acontece no esporte é porque na sociedade a gente tem essa prática racista, então nós temos que nos apropriar do tema e explicar pra eles o que é racismo, e essas práticas de preconceito também, não só contra o racismo, mas contra a comunidade LGBT, contra as religiões, e no texto fala do jogador do Brasil que fez o gesto do arco e flecha, que era da religião de matriz africana, o que significava aquilo, que as vezes por trás de um gesto tem todo um significado, e eles tem que entender esse significado o que representa esse gesto, e que as entidades, no caso agora que está tendo copa do mundo, não querem que existam protesto e eles acabam punindo os atletas, eu citei o caso agora da Alemanha, recentemente também sobre a questão da comunidade LGBT. Uma aluna citou, eu perguntei se eles tinham acontecido caso de racismo em alguns lugares, se eles já viram, um aluno disse que ele viu acontecer num jogo de futebol, os torcedores chamar o atleta de macaco, uma outra menina disse que quando ela estava na educação infantil ela viu uma coleguinha de sala chamar, só porque a coleguinha preta tinha um cabelo “diferente” chamar a outra, de que não queria brincar porque ela tinha um cabelo “diferente”. Uma outra menina falou que assistindo um programa de TV, uma mulher chamou a outra de “cabelo duro” também, e que isso era um preconceito que ela tinha com a outra num programa de TV que ela estava assistindo, aí eu tentei contextualizar o texto com o filme que eles assistiram, o filme também tratava dessa questão racial, o filme tratava desse preconceito que existe né, entre as pessoas brancas e as pessoas pretas, e nós conversamos bastante, mas é difícil tirar, alguns alunos acabam falando, outros não falam, e ai você tenta conversar pra tirar deles também, mas o que eu consegui foi isso aí, ai depois nós vamos fazer os cartazes, e finalizando a aula eu pedi uma pesquisa pra eles, pra eles pesquisarem sobre o racismo, sobre uma educação antirracista, e como a gente poderia elaborar os cartazes pra que toda a escola tivesse conhecimento desse tema.

01 de dezembro de 2022 Hoje nós fizemos os cartazes sobre os racismo, ai nós conversamos lá na sala, eles perguntaram, tiraram algumas dúvidas sobre o que fazer com os cartazes, como fazer, eles tinham feito algumas pesquisas também, e

eu não fui dando muita dica, pra sair um pouco deles também, pra criatividade deles, mas eu falei que era luta contra o racismo, e eles foram elaborando e fazendo os cartazes, e interessante que uma menina ela desenhou, ela fez um cartaz com desenho, e nesse desenho tinha uma pessoa preta, só que ela não desenhou de preto, de lápis preto, ela fez com lápis marrom, marrom claro, e ai eu falei porque ela não tinha feito com preto né, porque você não fez com lápis preto, ela falou *“não professor porque vai parecer um carvão”* ai eu falei assim *“ó mais você tá vendo isso que você falou, isso é racismo”*, e a menina é negra, então, como a gente vê que realmente é um problema estrutural nosso, porque a menina negra, e ela acabou fazendo o desenho, expressando o que ela sente, que ela colocou a pessoa negra com lápis marrom, e aí eu falei *“olha isso que você tá fazendo é racismo, tá vendo tudo que a gente conversou até agora, e você acabou fazendo isso”*, e ai a gente conversou e ela entendeu tudo né, mas infelizmente, realmente, como eu falei com eles, isso tá enraizado na nossa mente, essa situação do racismo, ai nós comentamos bastante coisa do racismo, que a gente tinha comentado no filme também, do racismo na sociedade, que o racismo tá no esporte, na igreja, tá em todo lugar na verdade, e que a escola tem que tomar parte nisso, e que os alunos tem que compreender que é um problema que só através da educação a gente pode mudar nossa cabeça e as outras pessoas também.

## APÊNDICE F – TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS EM GRUPO

(Os participantes da pesquisa são identificados pela letra A e por um número).

### GRUPO 1

Professor-pesquisador- Como foram desenvolvidas as aulas com o Beisebol?

A 03 - Foram boas.

A 02 - Muito bom.

A 01 - Muito bom, você ensinando a gente, os movimentos, o que é strike.

A 02 - Fall ball.

Professor-pesquisador - Então mais foram poucas aulas, como foram?

A 01 - Devia ter mais aulas de Beisebol.

Professor-pesquisador - Por que você acha que devia ter mais aulas de Beisebol?

A 01 - Ah foi muito pouco, porque tem gente que nem foi direito, teve gente que nem foi 2 vezes

Professor-pesquisador - Mas você queria mais aulas onde? Na quadra?

A 01 - Sim.

Professor-pesquisador - Pra poder jogar mais?

A 01 Sim.

Professor-pesquisador - Mas você conseguiu jogar?

A 01 - Sim.

Professor-pesquisador - Você conseguiu entender?

A 01, A 02 - Sim.

Professor-pesquisador - Jogou direitinho?

A 01 - Sim, então, o strike se eu erro, aí o ball se o jogador que vai jogar a bolinha erra, aí tem que jogar a bolinha lá pro fundo, não pode jogar pra lateral.

A 02 - E se pegar no ar o jogador é eliminado.

Professor-pesquisador - Mas você acha que deveria ter mais aula na quadra?

A 01, A 02 - Sim.

Professor-pesquisador - E as outras aulas que a gente teve, você acha que foram boas, tinha que ter tido ou não?

A 01 - Boas.

A 02 - Tinha, tinha.

Professor-pesquisador - Porque?

A 01 - Pra gente ter uma noção.

Professor-pesquisador - Noção do que?

A 02 - Da história do Beisebol.

A 01 - Da história do Beisebol.

A 01 - Do Racismo, de várias coisas, de como era o campo.

Professor-pesquisador - Outra pergunta, o que você considera importante que foi apresentado nas aulas e por quê?

A 03 - O Racismo.

Professor-pesquisador - O Racismo você acha que foi importante porque?

A 04 - Porque a gente não pode xingar os preto, porque eles também tem direito.

A 03 - Somos todo mundo iguais.

A 01 - Todo mundo tem os mesmos direitos.

A 04 - Tem que tratar todos iguais.

Professor-pesquisador - Como vocês acham que é mais interessante desenvolver as atividades na Educação Física? Como vocês acham que devem ser as aulas?

A 01 - Devia separar tipo, 3 grupos professor, 3 grupos pra fazer as aulas, aí vai um tempo, aí vai o outro, tipo pra quem vai vencer o outro.

Professor-pesquisador - Oh, mas você tá só olhando a parte lá da quadra, como você acha que tem que ser todas as aulas, desde o começo que eu começar falar uma coisa, até terminar o assunto?

A 01 - Não entendi.

Professor-pesquisador - Nós fizemos um percurso de aprendizagem, assim, nós estudamos o Beisebol durante um tempo.

A 01 - Sim durante um mês.

Professor-pesquisador - Mas esse tempo que a gente aprendeu vocês acham que foi como, durante esse tempo, durante esse mês, foi necessário?

A 01, A 02, A 03 - Sim

Professor-pesquisador - Porque que foi necessário?

A 04 - Pra gente aprender sobre o Beisebol.

A 02 - Sobre o Racismo.

A 01 - Racismo.

A 01 - Beisebol.

A 01 - Como que eles jogaram.

A 01 - Quem criou.

A 02 - As regras.

A 04 - As regras.

A 03 - As regras.

Professor-pesquisador - Foi necessário todo esse tempo ou não?

A 03 - Foi.

A 01, A 02, A 04 - Sim.

## **GRUPO 2**

Professor-pesquisador - Como foram desenvolvidas as aulas de Beisebol com vocês?

A 05 - Na quadra.

A 06 - Quadra.

A 07 - Quadra.

A 08 - Vídeos.

A 06 - Pesquisas.

A 07 - A gente jogou Beisebol, com taco sem taco.

A 05 - Assistimos vídeos.

A 06 - Assistiu Filme.

A 05 - Pesquisamos.

A 06 - Vídeos

A 07 - Vídeos.

A 05 - Jogamos Beisebol.

A 06 - Fizemos cartazes.

Professor-pesquisador – Também. Que mais nós fizemos?

A 07 - Cartazes.

A 05 - Racismo.

A 08 - Texto.

A 06 - Texto.

A 07 - Fizemos texto.

Professor-pesquisador - O que vocês consideram importante que foi apresentado nas aulas, por que?

A 06 - Racismo, o jeito que joga.

A 07 - Jeito de jogar.

A 05 - A gente jogar, o Racismo.

Professor-pesquisador - O jeito de jogar o quê?

A 05 - Beisebol.

Professor-pesquisador - Poque o jeito de jogar?

A 06 - Porque tem várias regras que as vezes são muito difícil de entender, mas é fácil sim de entender, é muito bom de jogar.

Professor-pesquisador - Você conseguiu entender?

A 06 - Sim consegui.

Professor-pesquisador - Conseguiu jogar?

A 06 - Consegui, é bom o jogo.

Professor-pesquisador - Poque foi importante ver o Beisebol e o Racismo?

A 05 - Para não cometer Racismo.

A 09 - Pra aprender a jogar Beisebol. Sim, porque a gente não sabia.

Professor-pesquisador - Não sabia?

A 09 - Eu não, só tinha visto na internet.

Professor-pesquisador - E o que você achou de jogar?

A 09 - Achei legal, uma experiência nova.

A 05 - Eu achei muito interessante o filme 42 sobre o Racismo, eu aprendi muitas coisas, que Racismo é crime e somos todos iguais.

Professor-pesquisador - Como vocês acham que é mais interessante desenvolver as atividades na Educação Física?

A 06 - Quadra.

A 07 - Quadra.

A 07 - Aprender a jogar coisas novas.

A 09 - Pesquisas.

A 08 - Aprender a jogar coisas novas.

A 09 - Aprender a jogar coisas novas.

A 06 - Filme.

A 07 - Descobertas.

A 08 - Quadra.

A 07 - Vídeos.

A 07 - Pesquisas.

A 06 - Vídeos.

A 06 - Texto.

Professor-pesquisador - Mas o que vocês acham que tem que ter nas aulas?

A 06 - Pesquisas.

A 05 - Filmes.

A 07 - Vídeos.

A 08 - Quadra, filmes, pesquisas e texto.

Professor-pesquisador - Por que vocês acham que tem que ter tudo isso que vocês falaram?

A 05 - Porque é essencial.

A 07 - Pra você desenvolver mais.

A 08 - Pra nossa diversão.

Professor-pesquisador - Sim, mas você acha que tem que ter tudo isso pra você só se divertir?

A 05, A 06, A 07, A 08 - Não.

A 07 - Pra aprender mais coisas também.

Professor-pesquisador - Porque por exemplo se você juntar esse monte de coisa você acha que vai aprender melhor? Se juntar o vídeo com a quadra com o texto, com tudo que vocês fizeram, vocês acham que vocês aprendem melhor?

A 05, A 06, A 07, A 08, A 09 - Sim.

### **GRUPO 3**

Professor-pesquisador - Como foram desenvolvidas as aulas com o Beisebol?

A 10 - Primeiro a gente começou usando a mão como taco, depois na segunda aula a gente usou o taco.

A 11 - A gente assistiu o vídeo pra estar aprendendo.

A 12 - A gente também assistiu o filme sobre o racismo, que foi o 42.

A 10 - E percebemos que também tem racismo no esporte.

A 13 - Não só no esporte, na sociedade também.

Professor-pesquisador - De que forma foi desenvolvida as aulas com vocês, assim, sobre tempo, quantidade?

A 13 - Tem que fazer 9 pontos, não pontos não, 9 entradas.

Professor-pesquisador - Não ó, não estou perguntando sobre o jogo do Beisebol, eu tô perguntando assim, como foram as aulas, como foi desenvolvido, é, sobre a

quantidade, sobre o tempo das aulas, sobre a forma com que foi feita as aulas com vocês?

A 12 - Eu acho que foi tudo num tempo bom, assim, foi um tanto de aulas, assim, foi bom porque em poucas aulas nós não iríamos aprender tanto assim, o tempo foi bom porque por exemplo em uma aula só a gente fez a pesquisa do Beisebol e aí nós não aprenderíamos nada só com um vídeo que a gente viu.

Professor-pesquisador - Entendi, então você acha que tinha necessidade de ter essa quantidade de aulas?

A 12, A 10 – Sim.

Professor-pesquisador - Porque? Fala vocês também.

A 14 - Eu acho que nosso projeto não seria muito bem desenvolvido, se nós não teríamos tantas aulas assim.

A 10 - E a gente não ia aprender tantas coisas que a gente aprendeu em tantas aulas assim.

Professor-pesquisador - Você acha que você não ia aprender?

A 10 - É.

Professor-pesquisador - O que você considera importante que foi apresentado nas aulas e por quê?

A 11 - Racismo.

A 12 - Racismo.

A 10 - A história do jogo, a história do Beisebol.

A 13 - As regras, as entradas e o jeito do jogo.

Professor-pesquisador - Porque foi importante aprender sobre isso?

A 12 - O racismo porque nós aprenderíamos mais e nós, não, assim, teríamos mais experiência, e não é, atuaríamos, não apoiaríamos.

Professor-pesquisador - Você sabia o que era racismo?

A 12 – Sim.

Professor-pesquisador - Vocês já tinham visto alguma coisa sobre racismo?

A 12, A 10 – Sim.

Professor-pesquisador - Mas na escola?

A 12 - Não, na escola não.

A 10, A11 – Não.

Professor-pesquisador - Não tinham visto nada sobre o racismo?

A 10, A 11, A 12 - Não.

Professor-pesquisador - Vocês estão no quinto ano né?

A 10, A 11, A 12 - Sim.

A 12 - Só presenciei uma vez quando alguns meninos aqui da classe foram racistas com a A20 porque eles pegavam e chamavam ela de gordinha.

Professor-pesquisador - É, mas aí era preconceito né A 12, não era Racismo.

A 12 - É.

Professor-pesquisador - Mas o que você entende que é racismo?

A 12 - Um certo preconceito com pessoas de cor de pele diferente da nossa, por exemplo, os negros que é o mais comum.

A 14 - Não só com a cor, como o estilo, o cabelo, característica que a pessoa usa e se veste, tem, o cabelo nós temos de um jeito e nós somos todos iguais.

Professor-pesquisador - Como vocês acham que é mais interessante desenvolver as atividades de Educação Física? como vocês acham que tem que ser as aulas da Educação Física?

A 12 - Por mim não mudaria nada porque elas estão sendo muito boas, é, a gente tá se desenvolvendo bastante nessas aulas, aprendendo bastante, tendo mais experiência, por mim não mudaria nada porque tá ótimo assim, e a gente tá aprendendo muito.

Professor-pesquisador - Mas nessa quantidade de aulas, vocês acham que tem que ser isso mesmo?

A 10, A 11, A 13, A14 - Sim.

A 12 - Eu acho que até um pouco mais.

Professor-pesquisador - Porque vocês acham que tem que ser da forma que a gente fez com várias aulas?

A 13 - Porque eu gosto de aprender, em todas essas aulas, se tivesse só uma aula eu não conseguiria aprender nada, literalmente, todas essas aulas deu pra entender bastante coisa sobre o Beisebol.

A 12 - Acho que mais aulas seriam necessárias, porque acho que foram poucas, e com poucas aulas assim a gente não vai se desenvolvendo tanto, no Beisebol, tendo mais experiência,

Professor-pesquisador - Você acha que com poucas aulas a gente não consegue aprender o suficiente?

A 12 - Eu acho que assim desse tanto tá razoável.

Professor-pesquisador - Entendi, você acha que esse tanto de aula a gente consegue aprender adequadamente os temas que a gente estuda.

A 10, A 11, A 12, A 13, A 14 - Sim.