

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA – UNESP

Faculdade de Ciências

Campus Bauru – SP

DANILO AUGUSTO PERES

ROUNDNET NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma
proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições
progressistas

BAURU – SP

2024

DANILO AUGUSTO PERES

**ROUNDNET NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma
proposta pedagógica híbrida assentada nas 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 à obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Willer Soares Maffei

BAURU – SP

2024

CAPES

unesp

Instituto de Educação e Pesquisa em Práticas Pedagógicas da Unesp
Professora Adriana Chaves

UERN
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE

UFMG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

UFG
UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

UFPA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

UFES
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

Universidade de Brasília

UEM
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO

UNIOESTE
UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ

UPE
UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO

UNIOESTE
UNIVERSIDADE DO OESTE DO PARANÁ

UESB
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SERTÃO DE SÃO CARLOS

INSTITUTO FEDERAL
de Minas Gerais

UFAM
UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAPÁ

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

UFRRJ
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

UFPA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ

Universidade Federal do Rio de Janeiro

P437r

Peres, Danilo Augusto

Roundnet na Educação Física escolar : uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas / Danilo Augusto Peres. -- Bauru, 2024
174 p. : il., fotos + objeto educacional

Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências, Bauru
Orientador: Willer Soares Maffei

1. Educação Física escolar. 2. Pedagogia dos esportes. 3. Roundnet. I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.

ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE DANILO AUGUSTO PERES, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 30 dias do mês de abril do ano de 2024, às 14:00 horas, no(a) Sala 3 da Seção Técnica de Pós-Graduação da Faculdade de Ciências, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de DANILO AUGUSTO PERES, intitulada **Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas 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. PAULO CARLAN (Participação Virtual) do(a) Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul - Unijui, Prof. Dr. ALTAIR MOIOLI (Participação Virtual) do(a) Universidade Paulista - UNIP - São José do Rio Preto - SP. 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.

Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI



DANILO AUGUSTO PERES

ROUNDNET NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas 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

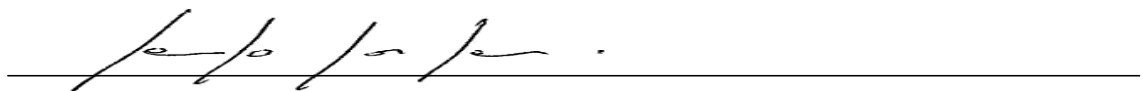
Data da defesa: 30/04/2024

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

Documento assinado digitalmente
gov.br WILLER SOARES MAFFEI
Data: 24/06/2024 09:58:48-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

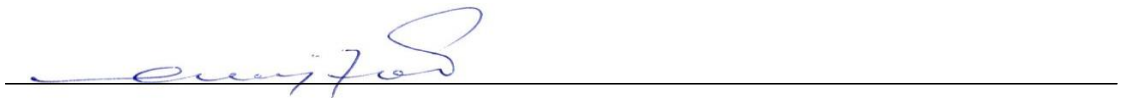
Presidente e Orientador: Professor Doutor Willer Soares Maffei

Universidade Estadual Paulista – UNESP – Bauru - SP



Membro Titular: Professor Doutor Paulo Carlan

Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ – IJUÍ - RS



Membro Titular: Professor Doutor Altair Moioli

Universidade Paulista – UNIP – São José do Rio Preto - SP

Local: Universidade Estadual Paulista – UNESP

Faculdade de Ciências

UNESP- Campus de Bauru

Dedico este trabalho aos meus pais, Lúcia e Edgard, meus exemplos de vida e dedicação, responsáveis pela minha formação. À minha esposa Juliana, por seu amor e apoio incondicional durante esses dois anos de estudos incessantes, e ao meu filho Vitor, que transformou a minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, Lúcia e Edgard Peres, pelos ensinamentos, educação, cuidado e incentivo que me proporcionaram em todos os momentos de minha vida. Reconheço e valorizo todos os esforços que fizeram, para mim e meu irmão, em todas as coisas que se fizeram necessárias. Quando pequeno, em idade escolar, estavam ao meu lado para ajudar a realizar tarefas e trabalhos, sempre me incentivando a estudar e me preparar para os desafios da sociedade.

Recordo, com nitidez, quando fui pela primeira vez em um estádio de futebol, o Mário Alves Mendonça, para assistir ao jogo do América Futebol Clube de São José do Rio Preto – SP, com 5 anos de idade, acompanhado de meu pai. A energia envolta do jogo era mágica; a torcida, o clima... tudo isso me despertou o interesse pelos esportes e principalmente pelo futebol, assim como os campeonatos internos do Palestra Esporte Clube, que se fizeram muito importantes na minha iniciação esportiva e posteriormente nas várias equipes de competição de futsal e futebol de campo.

Agradeço aos treinadores, técnicos, profissionais de Educação Física pelos quais eu passei em minha formação; pessoas dedicadas ao esporte, que, mesmo em condições adversas de trabalho, na precariedade, com falta de estrutura, realizaram seu trabalho com paixão.

A todos os alunos, funcionários, professores e gestores das unidades escolares da rede estadual e municipal com os quais já trabalhei ao longo de 12 anos: todos me moldaram enquanto professor.

À minha esposa Juliana, por todo apoio, paciência e companheirismo, seja nas viagens à Bauru ou nos momentos de estudos durante esses dois anos.

Aos professores do Programa de Mestrado em Educação Física em Rede Nacional – PROEF/Bauru, Luciene, Dagmar, Andresa, Milton e Márcio, agradeço pelos ensinamentos, pela dedicação e pelo empenho com que conduziram as aulas durante o curso.

Gratidão em especial ao meu orientador, Professor Doutor Willer Soares Maffei, que, com muita sensibilidade, disponibilidade e sabedoria, facilitou imensamente esta trajetória. Pessoas com sorte são aquelas que têm a

oportunidade de cruzar o caminho de Willer, mais ainda aqueles que, assim como eu, podem estreitar os laços e desfrutar de toda sua capacidade, humanidade e generosidade.

Destaco que o presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES).

Por fim, agradeço a todos os colegas da terceira turma do PROEF, que tornaram o ambiente acadêmico um espaço leve, de trocas e de grande aprendizado, professores estes extremamente capacitados e comprometidos com a busca de uma educação de excelência no ensino público. A convivência com todos foi enriquecedora.

Em débil contrapartida e intrigante compensação, nós os humanos praticamos a única coisa que aos deuses é vedado a fazer: arriscar-se ao fracasso, ao insucesso, à incerteza, à tensão, à desilusão e à derrota.

Eles – os Deuses – só sabem e podem ganhar; nós somos predestinados a assumir o risco de perder, nascemos para cumprir o destino e fado de ganhar algumas vezes, de perder muitas outras e de ter que aprender a suportar a derrota, mas sem perder a face, a determinação e o gosto de insistir, treinar e competir, de tentar e ousar, de melhorar e progredir. Chama-se isso de vencer, viver e existir (Bento, 2010, p. 52).

PERES, Danilo Augusto. **Roundnet na Educação Física escolar**: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas. Orientador: Willer Soares Maffei. 2024. 174 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2024.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi planejar e desenvolver uma proposta pedagógica para o ensino do esporte roundnet, ao abordar os saberes corporais, conhecimentos conceituais, atitudinais, técnicos e táticos, a partir dos pressupostos dos modelos contemporâneos de ensino dos esportes e das proposições progressistas. A revisão bibliográfica estruturou-se de forma a ilustrar porque os homens jogam, o poder de fascinação que o esporte detém, o papel do esporte enquanto fenômeno sociocultural, o processo histórico da Educação Física escolar no cenário nacional, as proposituras teórico-metodológicas que eclodiram a partir do Movimento Renovador, o esporte da escola versus esporte na escola, os conteúdos, modelos e estratégias inovadoras de ensino dos esportes no âmbito escolar e a proposta pedagógica híbrida do roundnet, esporte este não convencional nas aulas de Educação Física escolar, vinculados aos objetivos referenciados no Projeto Político Pedagógico da escola. Para tanto, tratou-se de abordar as funções sociais da escola, o papel da Educação Física enquanto componente curricular e do esporte enquanto conteúdo escolar, passível de trato epistemológico. Como desenvolvimento do estudo de natureza qualitativa, utilizou-se o método de pesquisa participante, em que uma sequência didática foi aplicada, ancorada nos preceitos das proposições progressistas, desenvolvida durante doze aulas, com uma turma de nono ano de uma escola municipal da cidade de São José do Rio Preto, estado de São Paulo. A produção dos dados foi realizada por meio de três instrumentos: observação das aulas pelo professor-pesquisador; registro das percepções dos discentes em diário de campo; e questionários, diagnóstico e final; com perguntas abertas. Os resultados obtidos foram analisados a partir de três categorias temáticas: Princípios valorativos da cultura humana; Diferentes saberes e experiências; e Envolvimento. Os resultados sugerem que o roundnet tem múltiplas facetas, que podem ser exploradas pelo professor de Educação Física. Foi observada também a possibilidade de atuarem em diferentes jogos durante as aulas, assumindo diversas funções, o que foi valorizado tanto pelos alunos quanto pelo professor pesquisador. Outra característica evidenciada como relevante pelos sujeitos escolares é a ausência de contato físico entre os jogadores. A partir desse formato, constatou-se um maior envolvimento e participação dos alunos menos habilidosos. Além disso, os problemas de equidade diante das discrepâncias físicas entre os sexos foram superados. Os resultados da pesquisa sugerem que há potencial pedagógico para a utilização roundnet nas aulas de Educação Física. Portanto, proporcionar momentos de vivências, reflexão e diálogo nas aulas, sob a ótica dos elementos constitutivos que circundam o roundnet, otimizam a aprendizagem e a participação dos atores escolares, nas múltiplas dimensões do conhecimento.

Palavras-chave: Educação Física escolar; Pedagogia dos esportes; Roundnet.

PERES, Danilo Augusto. **Roundnet in school Physical Education: a hybrid pedagogical proposal based on progressive propositions.** Advisor: Willer Soares Maffei. 2024. 174 f. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education on a National Network – ProEF) – Faculty of Sciences, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2024.

ABSTRACT

The objective of this study was to plan and develop a pedagogical proposal for teaching roundnet sports, by addressing body knowledge, conceptual, attitudinal, technical and tactical knowledge, based on the assumptions of contemporary sports teaching models and progressive propositions. The bibliographical review was structured in order to illustrate why men play, the power of fascination that sport holds, the role of sport as a sociocultural phenomenon, the historical process of school Physical Education on the national scene, the theoretical-methodological proposals that emerged from the Renewal Movement, school sport versus sport at school, the contents, models and innovative strategies for teaching sports at school and the hybrid pedagogical proposal of roundnet, an unconventional sport in school Physical Education classes, linked to objectives referenced in the school's Pedagogical Political Project. To this end, it was about addressing the social functions of the school, the role of Physical Education as a curricular component and sport as a school content, subject to epistemological treatment. As a development of the qualitative study, the participatory research method was used, in which a didactic sequence was applied, anchored in the precepts of progressive propositions, developed during twelve classes, with a ninth-grade class from a municipal school in the city of São José do Rio Preto, state of São Paulo. Data production was carried out using three instruments: observation of classes by the teacher-researcher; recording students' perceptions in field diaries; and questionnaires, diagnosis and final, with open questions. The results obtained were analyzed based on three thematic categories: Value principles of human culture; Different knowledge and experiences; Involvement. The results suggest that the roundnet has multiple facets, which can be explored by the Physical Education teacher. It was also observed the possibility of playing different games during classes, assuming different roles, which was valued by both the students and the research professor. Another characteristic highlighted as relevant by the school subjects is the absence of physical contact between the players. Using this format, there was greater involvement and participation of less skilled students. Furthermore, problems of equity in the face of physical discrepancies between the sexes were overcome. The research results suggest that there is pedagogical potential for using roundnet in Physical Education classes. Therefore, providing moments of experiences, reflection and dialogue in classes, from the perspective of the constituent elements that surround the roundnet, optimize the learning and participation of school actors, in the multiple dimensions of knowledge.

Keywords: School Physical Education; Sports pedagogy; Roundnet.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Teorias Pedagógicas da Educação Física	42
Quadro 2 – Unidades temáticas e objetos de conhecimento da Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental na BNCC.....	54
Quadro 3 – Agrupamento das palavras-chave	128
Quadro 4 – Unidades de registro	130
Quadro 5 – Categorias temáticas.....	131

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Síntese da estrutura do plano de ação para a Educação Física	83
Figura 2 – Roundnet como conteúdo do Currículo Paulista	90
Figura 3 – Aplicação do questionário diagnóstico	98
Figura 4 – Aula teórica – Processo histórico e principais regras do roundnet	101
Figura 5 – Roda de conversa inicial e final.....	102
Figura 6 – Primeiros contatos com o roundnet.....	104
Figura 7 – Jogo adaptado de roundnet com materiais alternativos	105
Figura 8 – Jogo adaptado com materiais alternativos – Controle de bola.....	106
Figura 9 – Vídeos apresentados	107
Figura 10 – Leitura compartilhada dos textos e proposta de seminário	108
Figura 11 – Jogo formal 1x1.....	109
Figura 12 – Jogo formal 2x1.....	110
Figura 13 – Jogo formal 3x3.....	111
Figura 14 – Jogo híbrido – Roundnet com Tchoukball	113
Figura 15 – Seminário e apresentação de trabalhos.....	114
Figura 16 – Organização do Festival.....	115
Figura 17 – Evento culminante – Festival	117
Figura 18 – Evento culminante – Festival	118
Figura 19 – Evento culminante – Festival	119
Figura 20 – Papéis diversificados assumidos pelos alunos (mesários responsáveis pelas súmulas dos jogos em sistema de rodízio entre os alunos)	120
Figura 21 – Papéis diversificados assumidos pelos alunos (Imprensa – matéria produzida para o jornal da escola e perfil do Instagram).....	121
Figura 22 – Jornal do Jacob.....	123
Figura 23 – Premiação do Festival de Roundnet	124
Figura 24 – Questionário Final	125
Figura 25 – Celebração	126

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal de 1988
EF	Educação Física
EFE	Educação Física escolar
JECs	Jogos Esportivos Coletivos
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MREF	Movimento Renovador da Educação Física
PCN'S	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROEF	Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SE	Sport Education Model
TGfU	Teaching Games for Understanding
UNESP	Universidade Estadual Paulista

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
1.1	Tema	19
1.2	Problema	20
1.3	Objetivos.....	20
1.3.1	Objetivo geral.....	20
1.3.2	Objetivos específicos	20
1.4	Produto Educacional.....	21
2	REVISÃO DE LITERATURA.....	22
2.1	Por que os homens jogam?.....	22
2.2	O esporte enquanto fenômeno sociocultural	27
3	PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL	32
3.1	A Reforma Couto Ferraz.....	33
3.2	A Educação Física sob o predomínio dos métodos ginásticos.....	34
3.3	A Educação Física na perspectiva higienista e eugenista.....	35
3.4	A Educação Física sob a égide do militarismo	36
3.5	A Educação Física e a hegemonia esportivista/rendimento olímpico	37
4	EDUCAÇÃO FÍSICA PÓS-1970 E O MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA	39
4.1	A Educação Física e o prisma da psicomotricidade	39
4.2	A crise da Educação Física escolar, o Movimento Renovador e as proposituras teórico-metodológicas que eclodiram diante de severas críticas	40
5	EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – FUNDAMENTOS, MARCOS E BASES LEGAIS	48
5.1	A Constituição Federal de 1988	48
5.2	A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e a Educação Física enquanto componente curricular	49
5.3	Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 e a Educação Física ..	51
5.4	A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física.....	52
5.4.1	Incongruências e críticas à Base Nacional Comum Curricular em relação à Educação Física	54
6	BINÔMIO EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE	58
6.1	Esporte na escola e esporte da escola.....	59
6.2	Os esportes hegemônicos e seu predomínio na Educação Física escolar: a questão do “quarteto fantástico”	62
6.3	Conteúdos inovadores na Educação Física escolar: é possível inovar? 64	
6.4	Co-Educação Física e esporte: igualdade, diferenças e mitos	67
6.5	Os métodos contemporâneos de ensino do esporte no âmbito escolar	70
6.5.1	Pedagogia dos esportes no âmbito escolar	71
6.5.2	Jogos Esportivos Coletivos.....	74

6.5.3	Sport Education Model.....	76
6.5.4	Teaching Games for Understanding	79
6.5.5	Proposta pedagógica híbrida	81
7	ROUNDNET	84
7.1	Por que ensinar roundnet na escola?	87
8	DADOS CONTEXTUAIS E METODOLÓGICOS.....	91
8.1	Tipo de pesquisa	91
8.2	Universo da pesquisa	92
8.3	Participantes.....	92
8.4	Materiais e métodos	93
8.5	Procedimentos para o trabalho de campo	93
8.6	Procedimentos para a coleta de dados	94
8.7	Procedimentos para a análise de dados.....	95
8.8	Aspectos éticos	96
9	RESULTADOS.....	98
9.1	Análise e discussão dos resultados.....	127
9.1.1	Princípios valorativos da cultura humana	132
9.1.2	Diferentes saberes e experiências.....	136
9.1.3	Envolvimento	140
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	144
	REFERÊNCIAS.....	147
	APÊNDICES.....	155
	Apêndice A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido dos alunos.....	155
	Apêndice B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para menores de idade	157
	Apêndice C – Carta de apresentação e anuência	159
	Apêndice D – Intervenção pedagógica.....	163
	Apêndice E – Instrumento de coleta de dados	170
	Apêndice F – Instrumento de coleta de dados	172
	Apêndice G – Roteiro para diário de campo.....	173
	Apêndice H – Termo de uso de imagem	174

1 INTRODUÇÃO

Durante o percurso docente, muitas reflexões surgem em relação à didática e à práxis pedagógica, na busca por melhores soluções para o processo de ensino-aprendizagem, vislumbrando uma educação de melhor qualidade para os sujeitos inseridos no âmbito escolar.

Historicamente, a Educação Física escolar (EFE) gerou inúmeros debates, estudos, teorias e proposições teórico-metodológicas. Diferentes respostas têm sido formuladas para tentar encontrar o “caminho” que deve seguir uma prática pedagógica que atenda a todas as necessidades da Educação Física (EF) e sua intervenção na sociedade, de maneira científica, política, filosófica, antropológica, crítica e cultural, como apontam Soares *et al.* (1992).

No contexto escolar, a EF, em sua gênese, sofreu influências eugênicas, higiênicas, militares, disciplinares e moralistas. Em meados do século XIX, na Europa e posteriormente no Brasil, com a adoção dos modelos europeus, o objetivo era de formar o homem para o trabalho, ou seja, indivíduos fortes, com o corpo saudável, ágil e disciplinado, exigido pela sociedade capitalista. (Soares *et al.* 1992).

Soares *et al.* (1992, p. 51) esclarecem sobre essa mão-de-obra do proletariado: “[...] a energia física, transformava-se em força de trabalho e era vendida como mercadoria, pois era a única coisa que o trabalhador dispunha para oferecer no ‘mercado’ dessa chamada ‘sociedade livre’”.

A EFE modificou seus objetivos, propostas e concepções educacionais ao longo dos anos, mas teve como principal marco pedagógico o pós-Segunda Guerra Mundial, no qual surgem tendências disputando a supremacia no interior das instituições escolares, nas quais destacaram-se o Método Natural Austríaco e o Método da Educação Física Desportiva Generalizada (Soares *et al.*, 1992).

Nas décadas de 1970 e 1980, surgem os movimentos “renovadores” da EFE, que passam a questionar, criticar e refletir o papel da EF em múltiplas abordagens, dentre as quais se sobressaíram as obras sobre a psicomotricidade de Jean Le Bouch (1978), que privilegia o estímulo ao desenvolvimento psicomotor, além de EF humanista, de Vitor Marinho de

Oliveira (1985), que situa seus objetivos no plano de educação integral, e Esporte para Todos (EPT), que se materializa na obra de Micheli Ortega Escobar e Celi Nelza Zulke Taffarel, denominada *Metodologia esportiva e psicomotricidade* (1987) (Soares *et al.*, 1992).

Do mesmo modo, Darido (1999) elucida os momentos percorridos pela EFE em sua trajetória histórica no cenário nacional e explana as abordagens pedagógicas que eclodiram a partir do embate do Movimento Renovador da Educação Física (MREF) em oposição aos modelos tecnicista, esportivista e biologista: Desenvolvimentista, Construtivista-Interacionista, Crítico-Superadora, Sistêmico, Crítico-Emancipatória, Cultural, Jogos Cooperativos, Saúde Renovada e os Parâmetros Curriculares Nacionais.

Diante do contexto atual da EFE, muitas teorias, correntes e abordagens pedagógicas a teorizam e problematizam. Afirma Fensterseifer (2009, p. 12) que “[...] a EF se encontra ‘entre o não mais e o ainda não’, ou seja, entre uma prática docente na qual não se acredita mais, e outra que ainda se tem dificuldades de se pensar e desenvolver”.

Ainda sobre este contexto da EF, entende Fensterseifer (2009, p. 120) que

[...] a área de Educação Física (EF) escolar vive uma espécie de transição no tocante a sua prática pedagógica. Tal transição poderia ser caracterizada como um movimento de aproximação dessa área com os propósitos da escola, ou seja, a Educação Física escolar estaria buscando elementos para construir uma prática pedagógica não mais centrada no exercitar-se, mas na aquisição de novos conhecimentos relacionados às manifestações da Cultura Corporal de Movimento.

Em meio a este panorama, a necessidade de diversificar os conteúdos da EFE se torna uma importante estratégia para alcançar os objetivos do componente curricular, que vislumbre uma ruptura dos métodos e estratégias de ensinamentos tradicionais, na busca por inovação pedagógica, que integre o aluno à cultura corporal de movimento, associada a uma reflexão crítica.

Sob a ótica da sala de aula, é notória a dificuldade dos alunos ingressantes nos anos finais do Ensino Fundamental em relacionar a disciplina de EF com o trato epistemológico do conhecimento, em desmistificar a relação meramente lúdica e recreativa somada à prática esportiva desvinculada de

sentidos e significados, visto que, na rede municipal de ensino de São José do Rio Preto – SP, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a EF é ministrada pelo professor polivalente.

O artigo 31 da Resolução nº 07, de 14 dezembro de 2010, do Conselho Nacional de Educação (Brasil, 2010), “permite” uma interpretação dúbia ao não especificar quem é o profissional responsável por ministrar a disciplina nesta etapa da escolaridade. Escorada neste dispositivo legal, a Secretaria Municipal de Educação de São José do Rio Preto – SP, nas escolas sob sua jurisdição, opta por designar ou deixar a cargo dos professores regentes de sala ministrarem as aulas de EF.

Hernandes-Garcia (2023, p. 8), integrante da turma 2 PROEF – Bauru, em sua tese de mestrado, entrevistou professores de Educação Básica I desta mesma rede de ensino e concluiu que “[...] tal componente deva ser ministrado por profissional devidamente graduado nessa área”. Constatou que os docentes entrevistados

[...] compartilham do entendimento de que o especialista na área detém mais subsídios para ministrar essas aulas em todos os níveis do ensino fundamental, e que a morosidade na implementação da lei ocorre por questões de políticas públicas na administração da cidade. (Hernandes-Garcia, 2023, p. 8).

São inúmeros os estudos e argumentos sólidos que justificam a presença do profissional de EF nos ciclos I e II dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além da ausência do profissional especialista na área nos ciclos I e II, somam-se a esse outros fatores que acabam por culminar em situações problemáticas que os profissionais de EF encontram, sem mencionar que diariamente “Somos testemunhas dos ataques que avassalam a Educação Pública” (Castellani Filho, 2020, p. 22). Dessa maneira, a inquietação que se manifesta é: como trabalhar esporte nas aulas de EF sob uma perspectiva inovadora, de forma a ampliar a participação, inclusão, interpretação e construção crítica dos alunos?

Assim sendo, foi escolhido o esporte roundnet, que não é convencionalmente utilizado e ministrado nas aulas de EFE, com intuito de instigar uma maior participação dos alunos nas aulas. Logo, acredito que esta

pesquisa seja pertinente para o campo da EF, visto que, analisar e discutir as implicações de uma proposta de ensino voltada para o esporte roundnet, subsidiada pelos pressupostos das proposições progressistas, de forma híbrida, culmina em uma práxis pedagógica inovadora.

A hibridização foi formulada com o intuito de proporcionar experiências educacionais enriquecedoras para os alunos, sendo, assim, uma das prerrogativas da busca por contemplar diversas expectativas de aprendizagem para o ano/série em questão.

Inicialmente, o Capítulo 1, além da introdução, apresenta o tema, o problema, os objetivos da pesquisa e o que resultou como fruto da dissertação e pesquisa do mestrado, o produto educacional livro digital (*e-book*) intitulado “Roundnet na Educação Física escolar”.

O Capítulo 2, por sua vez, apresenta a revisão de literatura. Nesta parte, são apresentados os conceitos de jogo, segundo as classificações realizadas por Huizinga (1971) e Caillois (1990), a sua representatividade para os seres humanos e a transformação do jogo em esporte, tratado como fenômeno sociocultural. Ademais, também abarca as considerações de Kishimoto (2017) sobre o jogo.

O Capítulo 3 versa sobre o processo histórico da EF no cenário nacional, que enfatiza as diversas influências e métodos empregados em cada época, dentre os quais se destacaram a Reforma Couto Ferraz, os métodos ginásticos, a perspectiva eugenista e higienista, o militarismo e o esportivismo.

No Capítulo 4, discute-se como o MREF surge em contraposição aos modelos e métodos de ensino anteriormente mencionados, gestado com uma preocupação e foco central no aprendizado do aluno, em oposição às proposituras teórico-metodológicas Construtivista, Sistêmica, Crítico-Emancipatória, Crítico-Superadora e Saúde Renovada.

A educação, o esporte e o lazer são discutidos no Capítulo 5 como direitos fundamentais e inalienáveis do cidadão, assim estabelecidos com a promulgação da Constituição Federal de 1988. Além disso, destaca-se a implementação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, que evidencia o papel da EF como componente curricular e, posteriormente, a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para a EF, de 1998, em três níveis de ensino. Ademais, evoca o documento normativo mais atual, a Base

Nacional Comum Curricular, de 2018, que sofreu severas críticas de alguns teóricos da EF.

Intitulado “Binômio Educação Física e esporte”, o Capítulo 6 discorre sobre o poder e a magnitude do esporte dentro das instituições escolares. Em detalhes, explana a respeito do esporte da escola versus o esporte institucionalizado na escola; os esportes hegemônicos amplamente conhecidos como “quarteto fantástico” e a possibilidade de inovar e trabalhar a ampla diversidade de temas da cultura corporal de movimento, ao abarcar a co-educação dos discentes à luz de métodos contemporâneos de ensino do esporte, diante de uma proposta pedagógica híbrida, que abranja conceitos próximos às práticas pedagógicas progressistas.

O Capítulo 7 apresenta o roundnet, inexplorado no meio acadêmico e desconhecido de nossa cultura, mas com alto potencial pedagógico. O roundnet objetiva contribuir para a integração dos alunos às aulas de EF, visto ser um esporte sem confronto físico, de fácil execução e semeador de uma cultura de paz, cooperação e equidade entre os sexos.

O percurso metodológico da pesquisa é exposto no Capítulo 8. Neste, discute-se o tipo de pesquisa adotado, o universo estudado, os participantes que integraram a pesquisa, os materiais e os métodos utilizados, o trabalho de campo empregado, a forma como ocorreu a coleta de dados, a análise dos dados obtidos, os aspectos éticos e a intervenção pedagógica realizada, por meio de uma sequência didática.

No Capítulo 9, são apresentados e discutidos os resultados, subdivididos em palavras-chaves, unidades de registro e categorias temáticas, cujos resultados e discussão são evidenciados e divulgados.

A partir desses fios condutores, são tecidas as considerações finais, aliadas à reflexão constante do entrelaçamento entre teoria e prática em sala de aula e o papel do componente curricular EF.

1.1 Tema

O ensino do roundnet a partir dos pressupostos das proposições pedagógicas progressistas.

1.2 Problema

Como ofertar um esporte sem contato físico e não convencional, que instigue a promoção de uma maior participação dos alunos nas aulas de EFE?

1.3 Objetivos

Desenvolver e analisar uma proposta pedagógica híbrida com o esporte roundnet, cujo objetivo é integrar todos os discentes nas aulas de EF, com enfoque prioritário nas discentes do sexo feminino, visto haver problemas frequentes de seu afastamento das aulas, alicerçada nos fundamentos das proposições progressistas.

1.3.1 Objetivo geral

O principal objetivo desta pesquisa é: como trabalhar este conteúdo de forma significativa, participativa e cooperativa, a fim de ampliar o repertório motor, a interpretação, autonomia e possibilitar uma reflexão crítica sobre o objeto?

Como hipótese para essa pergunta central, é levada em consideração a importância do desenvolvimento do esporte em sua totalidade, esgotando suas possibilidades, para que os sujeitos escolares envolvidos tenham condições necessárias para realizar interpretações e reflexões sobre seu objeto. Além disso, é necessário supor que, para alcançarem a crítica em relação ao ensino do esporte a ser proposto, algo implícito nos recursos didáticos, os educandos devem passar por uma sistematização de atividades teóricas e práticas, que possibilitem subsídios para tal análise. Essa sistematização envolve uma sequência didática que deverá condizer com os objetivos da pesquisa, na oferta de aulas que favoreçam uma maior participação dos alunos nas aulas de EFE.

1.3.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos são:

- Interpretar os dados colhidos de questionários sobre os conhecimentos prévios dos alunos, acerca da temática do esporte de parede/rebote roundnet;
- Executar a sequência didática para promoção do ensino do esporte roundnet, ao utilizar de jogos reduzidos, jogos adaptados, híbridos e formais;
- Diagnosticar a assertividade do processo didático a partir de identificação e análise das percepções dos sujeitos escolares participantes da pesquisa;
- Produzir um livro em formato digital (*e-book*) com relação ao ensino do esporte roundnet, classificado como esporte de parede/rebote, e suas derivações de jogos;
- Fornecer embasamento teórico para a análise e estudo de profissionais de EF, na abordagem do esporte roundnet e suas derivações de jogos que podem ser criados, no ensino da EFE, por meio de uma sequência didática assentada nos pilares das proposições progressistas, que favoreçam uma maior participação dos alunos nas aulas.

1.4 Produto Educacional

O produto educacional desta pesquisa foi desenvolvido como um livro em formato digital (*e-book*), que aborda o esporte roundnet e suas derivações de jogos, ditos não convencionais no contexto escolar, alicerçados nas proposições progressistas da EF.

O livro aborda as possibilidades do roundnet no âmbito escolar, facilidades e dificuldades de aplicação, modificação de regras, criação de jogos, adaptação de materiais, terreno e espaços, inclusão, jogabilidade e sequência didática.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Por que os homens jogam?

No decorrer da história da Humanidade, os jogos vêm se estabelecendo como uma produção da cultura. Suas origens transitam no campo das significações.

A palavra “jogo” tem origem do latim “ludus”, que significa gracejo, zombaria, recreação, atividades lúdicas no geral, como competições esportivas, jogos de azar, brincadeiras, representações, entre outros.

Huizinga (1971, p. 3)¹ revela que “[...] o jogo é fato mais antigo que a cultura [...]”, visto que antecede a sociedade humana; enquanto que os animais também estão inseridos no universo lúdico, os animais brincam tal como os homens.

É importante destacar que, mesmo em suas formas simples, ao nível animal, por exemplo, o jogo é “[...] mais do que um fenômeno fisiológico ou um reflexo psicológico”.

Ultrapassa os limites da atividade puramente física ou biológica. É uma função significante, isto é, encerra um determinado sentido. No jogo existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação (Huizinga, 1971, p. 3-4).

Para Huizinga (1971, p. 4), “[...] todo jogo significa alguma coisa. Não se explica nada, chamando ‘instinto’ ao princípio ativo que constitui a essência do jogo; chamar-lhe ‘espírito’ ou ‘vontade’ seria dizer demasiado”, ou seja, qual for a maneira como o considerem, o simples fato de o jogo encerrar um sentido implica a presença de um elemento não material em sua própria essência.

O jogo é uma atividade intrinsecamente humana, conforme Kishimoto (2017), presente em todas as culturas e em todas as fases do desenvolvimento humano. Desde a infância até a idade adulta, o jogo desempenha um papel crucial no aprendizado, na socialização e na expressão criativa do ser humano.

¹ A referida obra de Johan Huizinga é datada de 1938. Como referência, foi utilizada a versão publicada em 1971.

O jogo tem significados para além de si mesmo, conforme destaca Huizinga (1971) sobre seu caráter estético. O poder de fascinação, o prazer proporcionado pelo jogo e a intensidade não podem ser explicados por análises meramente biológicas. O divertimento do jogo e o seu caráter recreativo resistem a qualquer análise e interpretação lógica.

É legítimo, como afirma Huizinga (1971, p. 5-6), “[...] considerar o jogo uma ‘totalidade’ no moderno sentido da palavra, e é como totalidade que deve-se procurar avaliá-lo e compreendê-lo”.

Seja qual for a essência ou a natureza do jogo, ele não é material. Em toda parte o encontramos presente: “A existência do jogo é inegável” (Huizinga, 1971, p. 6).

O jogo tem uma dinâmica para além da materialidade, ultrapassando os limites da realidade física. Por brincarmos e jogarmos, e termos consciência disso, somos mais que seres racionais (Huizinga, 1971).

Na referida obra de Huizinga (1971), o que se avalia é o jogo como atividade específica, “forma significante” com função social. Compreende-se o jogo, por intenção, como formador de uma certa “imaginação” da realidade, fator cultural integrante de nossas vidas. Revela, ainda, que o jogo, puro e simples, constitui uma das primeiras bases da civilização: “As grandes atividades arquetípicas da sociedade humana são, desde o início, inteiramente marcadas pelo jogo” (Huizinga, 1971, p. 7).

Kishimoto (2017, p. 17) relata que, “[...] enquanto fato social, o jogo assume a imagem, o sentido que cada sociedade lhe atribui”. Assim sendo, o jogo atua como um mecanismo de reprodução e transformação social. Ou seja, se por um lado o jogo pode refletir e reforçar as normas e estruturas sociais existentes, por outro lado pode também desafiar essas normas e estruturas, promovendo a mudança e a inovação social.

O jogo é diametralmente oposto à seriedade, como ressalta Huizinga (2008). Não é decisivo nem imutável, mas há certas formas de jogo extremamente sérias.

Esclarece Huizinga (1971, p. 7) que “A vivacidade e a graça estão originalmente ligadas às formas mais primitivas do jogo. É neste que a beleza do corpo humano atinge seu apogeu”.

Para Huizinga (1971), o jogo é uma atividade voluntária. Dessa maneira, se sujeito a ordens, deixa de ser jogo.

Crianças e animais brincam porque gostam de brincar, fato que reside em sua liberdade, liberdade em sentido lato. Por outro lado, para um adulto, o jogo é algo supérfluo, que se torna uma necessidade na medida em que o prazer por ele é provocado, sendo sempre praticado na “horas de ócio” (Huizinga, 1971).

Huizinga (1971, p. 11) retrata as características fundamentais do jogo: “o fato de ser livre, de ser ele próprio liberdade”, “[...] o jogo não é vida ‘corrente’ nem vida ‘real’”, pois “[...] trata-se da evasão da vida ‘real’ para uma esfera temporária, absorvendo assim inteiramente o jogador, de forma desinteressada, tem uma finalidade autônoma”.

Enquanto está decorrendo o jogo, tudo é movimento, mudança, alternância, sucessão, associação e separação. Fixa-se como fenômeno cultural, é transmitido, torna-se tradição e pode ser repetido a qualquer momento (Huizinga, 1971).

De acordo com Huizinga (1971), o jogo se processa e existe no interior de um campo previamente delimitado, de maneira material ou imaginária, deliberada ou espontânea, como, por exemplo, as arenas, as mesas de jogos, os templos, os palcos, os campos, os tribunais – todos têm função e forma de terrenos de jogos. Todos estes são mundos temporários dentro do mundo habitual, dedicados à prática de uma atividade especial.

Enfatiza ainda Huizinga (1971) sobre uma ordem específica e absoluta do jogo que, segundo o autor, cria ordem e é ordem; introduz, na confusão da vida e na imperfeição do mundo, uma perfeição temporária e limitada; exige uma ordem suprema que, sob a menor desobediência a esta, “estraga o jogo”, privando-o de seu caráter próprio e de todo e qualquer valor.

Há no jogo uma tendência para ser belo: “tensão, equilíbrio, compensação, contraste, variação, solução, união e desunião. O jogo lança sobre nós um feitiço: é ‘fascinante’, ‘cativante’” (Huizinga, 1971, p. 13).

Huizinga (1971) afirma que todo jogo tem suas regras, e que estas determinam aquilo que “vale” dentro de um mundo temporário. Segundo o autor, a desobediência às regras implica a derrocada do mundo do jogo, sendo o jogador que desrespeita as regras ou as ignora um “desmancha prazeres”.

Assim sendo, é necessário expulsá-lo, pois ameaça a existência da comunidade de jogadores. Isso pode ser mais facilmente observado nos jogos infantis.

Ao apoiar-se nos estudos e obras de Huizinga, Roger Caillois (1990) define o jogo em categorias fundamentais e classifica-os em quatro rubricas principais: jogos de competição (*agôn*), jogos de azar (*alea*), jogos de simulacro (*mimicry*) e jogos de vertigem (*ilinx*). O seu papel social e processo de deturpação na contemporaneidade culminaram em apontamentos sobre a sociologia dos jogos.

Estes tipos de jogos distribuem-se em quadrantes. Cada um é governado por um princípio original. Delimitam setores que agrupam os jogos de uma mesma espécie entre *paidia* e *ludus* (Caillois, 1990).

A divisão realizada por Caillois (1990) estabelece a *paidia* como jogos que prezam pela diversão, pela turbulência, pelo imprevisto e pela fantasia, os quais são a essência infantil, que surge em determinado momento da vida adulta.

Já o *ludus* prega a disciplina, subordinação às regras convencionais, imperiosas, incômodas, que exigem um número de tentativas, persistência, habilidade ou artifício, ou seja, é o “jogar controlado”, sob o esteio de instruções e limites. Assim sendo, os jogadores se colocam sob as mesmas condições, não importando que sejam jogos atléticos ou intelectuais, o que são características primordiais dos esportes (Caillois, 1990).

Nas categorias fundamentais do jogo, Caillois (1990) descreve as quatro rubricas principais de uma forma mais aprofundada e elaborada.

A *ilinx* é o jogo de busca pela vertigem, pelo atordoamento simultaneamente orgânico e psíquico, que busca destruir, por um instante, a estabilidade, causando um estado de fuga e de evasão, em que, a custo, o corpo reencontra o equilíbrio e a percepção da nitidez (Caillois, 1990).

Caillois (1990) explica que *mimicry* consiste em jogos de interpretação, imitação, mímica, qualquer jogo que supõe a aceitação temporária de uma ilusão, pelo menos, de um universo fechado, convencional e com alguns aspectos do imaginário. A encarnação de um personagem ilusório pelo jogador e a adoção do respectivo comportamento faz crer, a si próprio, ou faz crer aos

outros, que é outra pessoa: esquece, disfarça, despoja-se temporariamente da sua personalidade para fingir outra.

Mímica e disfarce são, assim, os aspectos fundamentais desta classe de jogos, nos quais a representação teatral e dramática adentram por direito (Caillois, 1990).

Caillois (1990) se refere à *alea* como jogos, em oposição ao *agôn*, que não dependem do jogador; trata-se mais de vencer o destino do que um adversário. Como exemplos, há os jogos de dados, a roleta, o cara ou coroa, a loteria, entre outros. Limita-se o jogador, de acordo com Caillois (1990), a aguardar, expectante e receoso, as imposições da sorte; contrariamente ao *agôn*, nega o trabalho, a paciência, a habilidade e a qualificação; elimina o valor profissional, a regularidade e o treino. Ou a desgraça total ou a graça absoluta surge como insolente e soberana zombaria do mérito, uma demissão da vontade.

Caillois (1990) descreve que o *agôn* tem, como umas das características principais, a igualdade de oportunidades, que é criada artificialmente, para que os adversários se defrontem em condições iguais. Para isso, utilizam habilidades físicas como rapidez, resistência, força, memória, engenho, sob oposição de duas equipes ou dois adversários, o que são atributos presentes nos esportes.

No cenário escolar, Kishimoto (2017) defende que os jogos são produções socioculturais humanas, um patrimônio cultural de toda uma vida e por toda a vida, com sentidos próprios, ou seja, saberes empíricos que se transformaram em conhecimento ao longo do tempo e que, por isso, merecem um tratamento pedagógico. Além disso, defende a autora a ideia de que o jogo é uma poderosa ferramenta de aprendizado, capaz de engajar os participantes de forma ativa e significativa. Por meio do jogo, as pessoas desenvolvem habilidades cognitivas, motoras, sociais e emocionais, enquanto exploram desafios, resolvem problemas e experimentam diferentes possibilidades (Kishimoto, 2017).

Em suma, as considerações de Kishimoto (2017) destacam o jogo como uma atividade essencial para o desenvolvimento humano, enfatizando sua natureza lúdica, sua capacidade de promover aprendizado e desenvolvimento integral, e sua importância como uma expressão da diversidade cultural.

2.2 O esporte enquanto fenômeno sociocultural

É impossível pensar na natureza humana, exclusivamente, em seu aspecto biológico e desvinculado de cultura. Daolio (1995, p. 33) afirma que “[...] a natureza do homem é ser, ao mesmo tempo, fruto e agente da cultura”.

Cada sociedade se expressa, diferentemente, por meio de corpos distintos, cujo conjunto de significados atribuídos, imprime os signos nos corpos dos membros que os definem de formas próprias, em seus variados contextos (Daolio, 1995).

Como atividade humana, o jogo existe há milhares de anos e tem desempenhado múltiplos papéis em diversas sociedades e culturas ao longo do tempo. No entanto, o conceito de jogo como esporte organizado e formalizado é mais recente. A transição do jogo para o esporte como fenômeno sociocultural ocorreu gradualmente ao longo dos séculos, com jogos e atividades sendo codificados, regulamentados e transformados em práticas competitivas estruturadas.

O esporte ganhou proporções e dimensões inimagináveis na ordem dos fenômenos sociais e culturais no final do século XIX e início do século XX, o que o tornou significativamente importante e passível de investigações e estudos em todas as suas esferas (cultural, sociológica, fisiológica, filosófica, antropológica, entre outros), bem como de seus impactos na humanidade (Reverdito; Scaglia, 2009).

O esporte é um produto da construção da humanidade, uma manifestação cultural com suas características, organização e sistematização próprias. Não há um consenso claro na literatura sobre a sua gênese, mas há o entendimento que define o esporte como um movimento contínuo, ao associá-lo às práticas pré-existentes da sociedade capitalista, e também compreender o esporte como um evento próprio da modernidade, marcado pela descontinuidade, ou seja, pela ruptura histórica que surgiu por volta do século XVIII.

Este processo de esportivização, ocorreu no seio do início da sociedade capitalista, juntamente com o processo de industrialização e urbanização das cidades europeias, quando aconteceram as primeiras competições hípias, as

lutas e a esgrima, o que denotou um salto imenso na sua expansão e disseminação para outros países (Brohm, 1982).

“Inicialmente era praticado pela aristocracia, o esporte passou a ser praticado também pela classe média, inclusive com a criação de clubes e associações esportivas”. Sua expansão deu-se então, em quase todo o mundo, a partir do final do século XIX (Betti, 1991 *apud* Rangel, 1995, p. 26).

Conforme Bracht (2002), há duas vertentes esportivas: a natureza essencial e a histórico-social. Na primeira, o esporte é tratado essencialmente pela sua gênese, a partir da cultura e evolução da sociedade; na segunda, o esporte é um fenômeno marcado e datado historicamente.

Na sociedade atual, o esporte tem posição de destaque, conforme Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012, p. 55), “[...] constituindo-se como um dos mais importantes objetos de análise, não apenas das ciências do esporte, mas também de múltiplas abordagens literárias”. Ademais, apresenta-se como fenômeno sociocultural, “[...] sendo altamente difundido na maioria dos países, estabelecendo-se como patrimônio da humanidade” (Barroso, 2020, p. 94). É deste modo que o jogo/esporte passa a ser: “[...] um fenômeno profundamente humano, de visível relevância social na história da humanidade e intimamente ligado ao processo cultural de cada época” (Tubino, 1999, p. 13).

O impacto do esporte sobre a nossa sociedade é incontestável. É, portanto, “impossível imaginar como seria o mundo, hoje, sem a sua presença”. Há uma influência na estrutura social; e isso ocorre “[...] porque o esporte possui um ‘inegável poder de sedução’” (Dos Santos Freire, 2016, p. 149).

Ele cativa, alicia, emociona. É possível perceber esse poder ao observar a expressão facial e corporal daqueles que acompanham uma bola de basquete que segue em direção à cesta, num arremesso decisivo. Observamos lágrimas nos olhos de jogadores e de torcedores quando sua equipe conquista um título ou, por outro lado, quando uma derrota impede tal conquista. Provavelmente, cada leitor irá lembrar-se de grandes emoções vividas ao praticar ou apreciar uma competição esportiva (Dos Santos Freire, 2016, p. 149).

Esse poderio que o esporte detém, de envolver a todos numa série de emoções, faz dele um fenômeno cultural de grande popularidade e com a capacidade de penetração social.

Deste modo, o esporte é um fenômeno cultural e social que, segundo Barbanti (2006, p. 58), “[...] influencia e sofre influência da sociedade e muitas vezes seus problemas são os mesmos da própria sociedade. Cada vez mais o esporte se torna parte do nosso mundo social”.

Ele se relaciona com o cotidiano das pessoas, com a vida familiar, a educação, a política, a economia, as artes e a religião. Com maior entendimento, é possível mudá-lo, de forma que mais pessoas se beneficiem das coisas positivas que ele tem a oferecer (Barbanti, 2006).

Corroborando Barroso (2020, p. 94) sobre esta forte presença do esporte na rotina das pessoas, ao afirmar que:

[...] o esporte está cada vez mais presente na vida das pessoas, entrando em contato com ele por meio da transmissão de jogos pela televisão, programas esportivos, jornais, sites, ou mesmo em praças esportivas e clubes, nos quais existem inúmeras pessoas vivenciando práticas de diferentes modalidades.

Alguns grupos sociais procuram explorar o esporte com finalidades econômicas e ideológicas. Os efeitos econômicos do esporte são evidentes. “Ele se tornou um importante produtor de riqueza, movimentando a economia de muitos países. No Brasil, o esporte é um dos setores da economia que mais crescem, representando cerca de 2% do produto interno bruto (PIB) do país” (Dos Santos Freire, 2016, p. 149).

A exploração ideológica do esporte também pode ser percebida, facilmente, no meio político. Segundo Dos Santos Freire (2016), o forte sentimento de nacionalismo/patriotismo e a promoção de regimes políticos nas competições de ampla divulgação internacional tornou o esporte um feito de interesse do Estado. O estudioso aponta, ainda, que o esporte foi utilizado como instrumento ideológico para consolidar mundialmente a imagem do país ou de um determinado sistema e/ou ideário político, “[...] quer para abrandar conflitos nacionais, desviando a atenção da população dos problemas existentes no país, à semelhança da política do pão e circo, adotada no Império Romano”. (Dos Santos Freire, 2016, p.150). Por exemplo, os Jogos Olímpicos de 1936, que ocorreram em Berlim, na Alemanha, tinham como foco a disseminação de ideais do partido em voga naquele período, dentre elas, a superioridade da raça ariana. No período da Guerra Fria, entre os Estados

Unidos e a União Soviética, os Jogos Olímpicos foram utilizados como instrumentos de confronto entre os dois países, com o intuito de demonstrar as suas forças como superpotências, que resultaram, ao longo do tempo, em boicotes aos Jogos Olímpicos de 1980, em Moscou; e em 1984, em Los Angeles (Dos Santos Freire, 2016).

Diante dos inúmeros atributos conferidos ao esporte, é essencial uma abordagem adequada no âmbito escolar, para o interpretarmos e o compreendermos, no sentido de

[...] identificá-lo como prática corporal culturalmente enraizada na sociedade e, ao partirmos do princípio de que a escola deva estabelecer contato próximo com os aspectos sociais relevantes, mostra-se mais do que necessário estudar, experimentar, conceituar temas pertencentes a esse conteúdo da EF escolar (Barroso, 2020, p. 95).

“Por esses e outros motivos, o esporte é um dos elementos da cultura corporal e faz parte dos conteúdos tratados na Educação Física escolar”. (Ginciene; Impolcetto; Darido, 2017, p. 507).

Sob a ótica científica, Barbanti (2006, p. 54) expõe que, “[...] para entender o esporte do ponto de vista acadêmico, é necessário desenvolver algo mais do que uma simples definição do termo”.

Será que correr é esporte? E fazer musculação? Jogar Ping Pong? Corridas de carros? E xadrez? Para responder perguntas como essas se precisa especificar que tipo de atividades pode ser classificado como esporte. Há ainda a possibilidade que algumas atividades possam ser classificadas como esporte sob certas circunstâncias, mas não quando essas circunstâncias mudam (Barbanti, 2006, p. 54).

A descrição e a explicação científica exigem precisão segundo, Barbanti (2006), necessária para assuntos de relevância, tanto prática quanto teórica.

Barbanti (2006) permite-nos distinguir o esporte da brincadeira, recreação, disputa ou espetáculo. Assim sendo, torna possível estudá-lo em seus relacionamentos com outras partes importantes da vida social.

Para o esporte ser diferenciado de outras atividades como trabalho, brincadeira ou jogo, é necessário, conforme Barbanti (2006), que se considere três questões: esporte como um tipo específico de atividade; esporte como

dependente das condições sob as quais acontecem; e esporte sob orientação subjetiva dos participantes envolvidos.

O esporte, para González, Darido e Oliveira (2014, p. 9), é um fenômeno plural, “[...] que pode ocorrer em diversos contextos de prática, com diferentes níveis de exigência, bem como diferentes sentidos e significados atribuídos por seus praticantes e apreciadores”.

Bracht (2001 apud Carlan; Kunz; Fensterseifer, 2012, p. 56) revela que o esporte parece viver um período de “renascimento”. Essa é a constatação de que o tema não se esgotou:

[...] se, na década de 80 do século passado o esporte tornou-se objeto de severa crítica a partir de desdobramentos no plano social mais geral e, mais tarde, as críticas se deram no plano dos desdobramentos sociopolíticos, atualmente a crítica centra-se no ensino do conteúdo esportes na Educação Física escolar, buscando garantir sua legitimidade pedagógica a partir da compreensão do esporte enquanto um fenômeno sociocultural.

Para Daólio (1995), uma proposta metodológica para o ensino do esporte na EF deve considerar a história e a cultura dos alunos, pois os movimentos corporais são culturais e detentores de significados.

Dotado de intencionalidade que converge com os objetivos da EFE, o esporte pode contribuir para o desenvolvimento de múltiplas habilidades, pois é uma manifestação social e cultural complexa e multifacetada, tendo a necessidade de ser abordada didática e pedagogicamente nas instituições escolares, devido à sua relevância para a sociedade, na prevalência dos aspectos socioeducativos que podem favorecer os sujeitos escolares.

3 PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Para compreendermos o papel da EFE no Brasil, é necessário resgatar o processo histórico de sua inserção no âmbito escolar e seus respectivos períodos, que têm características próprias, de acordo com as influências que lhe foram impostas por diversas vertentes.

Este capítulo apresenta ao leitor uma breve trajetória percorrida pela EFE no cenário nacional, o que o permite se situar para melhor compreender e identificar o lugar e o papel que ela ocupa na sociedade. Com esta estruturação, pretende-se ratificar os encargos pedagógicos conferidos à EF e, assim, demarcar e contextualizar algumas questões para enfatizar a sua função pedagógica na escola.

A EF surge e se materializa nas escolas europeias no final século XVIII, sob a forma de exercícios físicos, jogos, ginásticas, danças e equitação para as classes burguesas. Este período, de acordo com Soares *et al.* (1992, p. 50), “[...] constitui-se em palco da construção e consolidação de uma nova sociedade – a sociedade capitalista – onde exercícios físicos terão um papel destacado”.

Os exercícios físicos ocupam um papel determinante neste período histórico. Eles passam a ter a atenção das autoridades, na busca por um corpo saudável, ágil e disciplinado, exigido por este novo sistema, o capitalismo. Essas práticas são vistas exclusivamente como fator higienizador da sociedade (Soares *et al.*, 1992).

No Brasil, segundo Darido (1999, p. 1), “A inclusão da Educação Física oficialmente na escola ocorreu no Brasil ainda no século XIX, em 1851, com a reforma Couto Ferraz”.

Posteriormente, com a reforma realizada por Rui Barbosa, em 1882, houve uma recomendação de que a ginástica fosse obrigatória nas escolas. Porém, foi somente a partir de 1920 que vários estados incluíram a EF em suas reformas educacionais (Darido, 1999).

Conforme cada período histórico, a EF sofreu o predomínio de métodos pedagógicos para o seu ensino ou influências de cunho político, social e cultural, como podemos destacar: os métodos ginásticos, a perspectiva higienista e eugenista, o militarismo, a esportivista e a psicomotricista. Após

estes períodos, em um clima acadêmico efervescente, instala-se uma “crise” e surgem diversas proposituras teórico metodológicas a partir do MREF e documentos oficiais que tratam da EFE.

3.1 A Reforma Couto Ferraz

Em 1851, na época do Brasil Império, foi realizada a Reforma Couto Ferraz, que tornou obrigatória a EF nas escolas do município da corte (Lima, 2012).

A EF, então, favorecia a educação do corpo, tendo como objetivo a constituição de um físico saudável e menos suscetível às doenças. Além disso, segundo Lima (2012, p. 151) “[...] havia no pensamento político e intelectual brasileiro da época uma forte preocupação com a eugenia”².

Embora a elite imperial chancelasse os pressupostos higiênicos, eugênicos e físicos, havia uma forte resistência na realização de atividades físicas, “[...] por conta da associação entre o trabalho físico e o trabalho escravo” (Lima, 2012, p. 151).

Qualquer atividade que implicasse esforço físico era considerada “menor”. Essa atitude dificultava obrigatoriedade a prática de atividades físicas nas escolas.

Diante da implementação da Reforma Couto Ferraz, os pais dos alunos apresentaram certa resistência às atividades físicas praticadas no ambiente escolar, conforme explica Lima (2012, p. 151):

De modo geral houve grande contrariedade por parte dos pais em ver seus filhos envolvidos em atividades que não tinham caráter intelectual. Em relação aos meninos, a tolerância era um pouco maior, já que a ideia de ginástica associava-se às instituições militares; mas, em relação às meninas, houve pais que proibiram a participação de suas filhas.

Já em 1854, três anos após a aprovação da reforma do primário e do secundário, a ginástica, segundo Darido (1999), passou a ser uma disciplina obrigatória.

² O termo original cunhado por Francis Galton (1822–1911) refere-se ao estudo dos agentes sob o controle social, que podem melhorar ou empobrecer as qualidades raciais das futuras gerações, seja física ou mentalmente.

Posteriormente, em 1880, conforme Lima (2012, p. 151), Rui Barbosa deu seu parecer sobre o projeto 224 – Reforma Leôncio de Carvalho, Decreto nº 7.247, de 19 de abril de 1879, da Instrução Pública –, no qual

[...] defendeu a inclusão da ginástica nas escolas e a equiparação dos professores de ginástica aos das outras disciplinas. Nesse parecer, ele destacou e explicitou sua ideia sobre a importância de se ter um corpo saudável para sustentar a atividade intelectual.

No início do século XX, a EF, ainda sob o nome de ginástica, foi incluída nos currículos de vários estados, tais como Bahia, Ceará, Minas Gerais, Pernambuco e São Paulo. Nessa mesma época, a educação brasileira sofria uma forte influência do movimento escolanovista, que evidenciou a importância da EF no desenvolvimento integral do ser humano. Essa conjuntura possibilitou que profissionais da educação, na III Conferência Nacional de Educação, em 1929, discutissem os métodos, as práticas e os problemas relativos ao ensino da EF (Lima, 2012).

3.2 A Educação Física sob o predomínio dos métodos ginásticos

No início do século XIX, conforme Darido (1999), diante da necessidade de sistematizar a ginástica na escola, surgiram os métodos ginásticos, que tinham como proposta central a valorização de elementos para o aprimoramento físico e a capacitação de indivíduos para contribuírem com o processo industrial que se fazia ascendente na nação na época em questão, com vistas ao desenvolvimento econômico do país.

Desta forma, a EF na escola começou a ser vista, segundo Soares *et al.* (1992, p. 52), como importante instrumento de aprimoramento físico dos indivíduos que, “[...] “fortalecidos” pelo exercício físico, que em si gera saúde, estariam mais aptos para contribuir com a grandeza da indústria nascente, dos exércitos, assim como a prosperidade da pátria”.

Neste período, ginástica era baseada nos métodos europeus, com forte influência sueca, alemã e francesa, que se firmavam em princípios biológicos. “Faziam parte de um movimento mais amplo, de natureza cultural, política e

científica, conhecido como Movimento Ginástico Europeu, e foi a primeira sistematização científica da Educação Física no Ocidente” (Lima, 2012, p. 152).

O desenvolvimento físico dos indivíduos e da moral eram as únicas razões da EF estar presente no sistema educacional, que se embasada nas Ciências Biológicas. A EF era composta por séries de exercícios e se constituía como conteúdo único, com um tempo voltado somente para atividades práticas.

3.3 A Educação Física na perspectiva higienista e eugenista

A tendência higienista da EF é pautada nos conceitos da medicina e da eugenia, que objetivava a saúde e higiene da população, por meio da legitimação científica, preocupando-se com o desenvolvimento corporal dos alunos a partir de exercícios físicos.

Darido (1999, p. 1) relata sobre a perspectiva higienista da EF, que se torna dominante na escola:

A partir de meados da década de 30, a concepção dominante na Educação Física é calcada na perspectiva higienista. Nela, a preocupação central é com os hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e da moral, a partir do exercício.

Bastante influenciada pela medicina e pelos fundamentos da eugenia, foi compreendida, nas aulas de EF, essa concepção, que consistia em criar seres humanos “ideais” por meio do exercício, fundamentada na área biomédica, com os saberes fisiológicos e anatômicos.

Dentro de um contexto histórico e político mundial, com a ascensão das ideologias nazistas e fascistas, ganham força novamente as ideias que associam a eugenia da raça à Educação Física. O exército passou a ser a principal instituição a comandar um movimento em prol do “ideal” da Educação Física que se mesclava aos objetivos patrióticos e de preparação pré-militar. O discurso eugênico logo cedeu lugar aos objetivos higiênicos e de prevenção de doenças, estes sim, passíveis de serem trabalhados dentro de um contexto educacional (Lima, 2012, p. 152).

Soares *et al.* (1992) deslinda sobre a ginástica calistênica, modelo importado dos países europeus, que se fez muito presente nas aulas de EF na

escola: os mais fracos, doentes, ou portadores de patologias físicas eram excluídos das aulas e não havia nenhum objetivo pedagógico nestas práticas.

Conforme Ferreira (2009), saúde era uma preocupação da elite da época, que, temendo contaminações, utilizou a EF como um meio de doutrinar as classes sociais mais baixas, no sentido de fiscalizar e promover a assepsia corporal. Tal fiscalização se dava no início das aulas, quando era realizada a inspeção, momento em que os alunos deveriam mostrar aos professores a limpeza corporal – unhas, dentes, cabelos, pescoço, braços e pernas. Alunos com qualquer tipo de doença eram eliminados das aulas, e aqueles que estivessem demonstrando qualquer tipo de impureza, tais como roupas sujas, unhas a fazer, entre outros, eram sumariamente excluídos. As blusas de uniforme da prática de EF deveriam ser brancas, fato até hoje usado nas aulas da disciplina. Tal cor foi admitida por representar a pureza e a limpeza.

3.4 A Educação Física sob a égide do militarismo

O modelo militarista imposto nas aulas de EF tinha como objetivo central a formação e a preparação física de indivíduos capazes de combater, servir e defender a pátria, sob a égide do nacionalismo. Para isso, era importante selecionar os indivíduos fisicamente “perfeitos” e excluir os incapazes, contribuindo para uma maximização da força e do poderio da população (Soares *et al.*, 1992 *apud* Darido, 1999). Não necessitava de fundamentação teórica que embasasse as aulas práticas e concebia que a disciplina era meramente procedimental, não havendo distinção entre uma aula de EF e instrução física militar (Darido, 1999).

Na quarta década do século XX, a tendência militarista atinge seu apogeu. Conforme Soares *et al.* (1992, p. 53), “Ressalta-se que o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo”.

Soares *et al.* (1992) destaca que, neste período, os profissionais de EF que trabalhavam nas escolas eram instrutores, formados por instituições militares e que, apenas em 1939, foi criada a primeira escola civil de formação de professores de EF.

O nacionalismo exacerbado e reproduzido nos hinos e nas canções de amor à pátria, a preocupação com a limpeza da raça, o racismo, o culto ao belo e a exclusão dos ditos inferiores se tornaram frequentes nas sessões de EF (Ferreira, 2009). Passou a vigorar, então, nessas aulas, a relação entre aluno e professor como recruta e sargento. Os estudantes ficam subordinados a comandos, execuções de tarefas físicas e exercícios extenuantes (Soares *et al.*, 1992).

3.5 A Educação Física e a hegemonia esportivista/rendimento olímpico

Com ascensão do regime militar em 1964, o então governo começou a perseguir, punir e cercear a liberdade de opositores. A censura foi imposta à imprensa, aos sindicatos, às entidades estudantis e partidárias, entre outros (Ferreira, 2009).

Voltada para o esporte, a política do governo militarista se direcionava à busca por talentos esportivos nas escolas, com intuito de tornar o Brasil uma potência olímpica.

A influência do esporte nas escolas, conforme afirma Vago (1996, p. 7), “[...] no período do pós-guerra, apresenta um grande desenvolvimento, afirmando-se paulatinamente em todos os países sob a influência da cultura européia como elemento predominante da cultura corporal”.

Os elementos constituintes deste modelo esportivista ou de rendimento olímpico podem ser resumidos e explicados, segundo Soares *et al.* (1992, p. 53-54), em: “[...] princípios de rendimento atlético/desportivo, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vida, racionalização de meios e técnicas etc”.

Neste período, a EF refletia o controle social realizado pelo regime de governo autoritário. No esporte, estavam inseridos os aspectos simbólicos que apontavam pela busca de formação de sujeitos lutadores e vencedores (Barroso, 2020).

Esta perspectiva foi adotada a partir do incentivo das políticas públicas para o setor, que se baseava na ideia de que sua missão principal seria a de trabalhar para que as equipes esportivas, representantes da nação, obtivessem êxito nas competições internacionais, a então conhecida ideia da pirâmide

esportiva (Silva; Bracht, 2012). Assim sendo, os esportes, como conteúdo de ensino da EF, tornam-se hegemônicos nas aulas, muito presentes até os dias atuais.

Darido (1999, p. 2) destaca a atuação enfática do governo militar sobre o esporte neste período. Especificamente na EFE,

[...] passam a investir pesado no esporte na tentativa de fazer da Educação Física um sustentáculo ideológico, na medida em que ela participaria na promoção do país através do êxito em competições de alto nível. Foi neste período que a idéia central girava em torno do Brasil-Potência, no qual era fundamental eliminar as críticas internas e deixar transparecer um clima de prosperidade e desenvolvimento.

Ferreira (2009) destaca outro aspecto implícito no trato do esporte marcado por este período, durante o qual a população voltava sua atenção às práticas esportivas e deixava de lado as preocupações sobre o governo e a política.

Para alcançar os objetivos traçados, o então governo resolveu apoiar a prática de esportes nas escolas. Dessa forma, as aulas de EF se tornaram o locus para o seu desenvolvimento. Os conteúdos centravam-se no rendimento esportivo e aprimoramento de habilidades esportivas (Ferreira, 2009).

A disciplina de EF foi, então, dominada pelos esportes, ou seja, tornou-se sinônimo de esportes. Como afirma Ferreira (2009), a relação professor-aluno passou a ser de técnico-atleta e a competição passou a ser imperativa nas aulas, sob os preceitos da fisiologia e do treinamento desportivo.

Segundo Ferreira (2009), a realização de atividades físicas tinha como objetivo tornar menos custosos os gastos de saúde da população para o governo, movimento este denominado “healthism”. Nesse sentido, foi adotado o lema “esporte é sinônimo de saúde”.

Muito representativa ainda na área de EFE nos dias atuais, seus métodos, formas, conteúdos marcaram profundamente a EF, deixaram raízes que ainda a alimentam (Ferreira, 2009).

No início dos anos 80, o regime militar começou a sofrer forte pressão social. Movimentos democráticos ganharam força. O Brasil não se tornou uma potência olímpica e a EF passou a ser tratada com outros olhares (Ferreira, 2009).

4 EDUCAÇÃO FÍSICA PÓS-1970 E O MOVIMENTO RENOVADOR DA EDUCAÇÃO FÍSICA

4.1 A Educação Física e o prisma da psicomotricidade

A partir da década de 1970, surge, em contraposição aos modelos anteriores, o enfoque com o desenvolvimento do educando com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, na busca por uma educação de formação global e integral, que valoriza o conhecimento de ordem psicológica (Soares, 1996 *apud* Darido, 1999).

Fundamentada nas obras de Jean Le Bouch, a corrente psicomotricista teve como amparo outros campos de estudos, como as obras de Jean Piaget, Henri Wallon, Donald Winnicott, Pierre Vayer e Julian de Ajuriaguerra (Darido, 1999).

A relevância da psicomotricidade para a área da EF impactou a construção do pensamento pedagógico e foi decisiva à crítica efetivada ao modelo esportivista vigente à época.

A educação psicomotora, segundo Darido (1999, p. 14), apoiada em Jean Le Bouch, refere-se “[...] à formação de base indispensável a toda criança [...]”. Ela responde a uma dupla finalidade, que é “[...] assegurar o desenvolvimento funcional tendo em conta a possibilidade da criança ajudar sua afetividade a expandir-se e a equilibrar-se através do intercâmbio com o ambiente humano”.

Darido (1999, p. 14) ainda ressalta que, de acordo com as obras e estudos de Jean Le Bouch,

O discurso e prática da Educação Física sob a influência da psicomotricidade conduz à necessidade do professor de Educação Física sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas. Busca desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.

Houve uma mudança no enfoque, no que refere aos objetivos, conteúdos e pressupostos pedagógicos de ensino-aprendizagem, ampliando para além da visão biológica; enfatizando as dimensões psicológicas, sociais,

cognitivas e afetivas; e reconhecendo o aluno em sua integralidade, o que demandou, do profissional de EF, a mudança de sua práxis pedagógica.

4.2 A crise da Educação Física escolar, o Movimento Renovador e as proposituras teórico-metodológicas que eclodiram diante de severas críticas

Como demarcação histórica deste momento do país, o processo de redemocratização e abertura política na década de 1980 resultou no fim do governo/regime militar, por meio de um movimento político, de cunho popular, denominado “Diretas Já”, que objetivava a retomada da democracia e as eleições diretas por meio do voto popular (Maffei, 2019).

Este movimento revelou a verdadeira situação educacional do país que, segundo Maffei (2019), em meio a este contexto de discussão e mudanças, permitiu que a EF rompesse com o conservadorismo vigente, graças aos teóricos que regressaram do exílio, beneficiando a circulação do saber de caráter progressista da área.

Considera-se que, no final década de 1970 e durante a década de 1980, a EF brasileira foi marcada por um importante momento de inflexão teórica e epistemológica. Tal período foi caracterizado por um conjunto de denúncias que refletiam o caráter conservador da área e que se voltava em favor do poder hegemônico e dominante, pautado nas condições determinantes e opressivas (Caparroz, 1997).

Foi justamente neste período, segundo Castellani Filho (2020, p. 29),

[...] que, ao nos desvencilharmos das cadeias estabelecidas pelas instituições médica, militar e esportiva — que impunham à EF seus valores, estabelecendo-os como parâmetros da prática pedagógica por ela desenvolvida — que se abre a possibilidade de outras formas de intervenção pedagógica, vinculadas a outras maneiras de se dar concretude à existência da EF.

Remetem-se, a este período histórico, severas críticas ao modelo biológico e tecnicista presentes nas aulas de EFE, bem como às propostas de trabalho da EF na escola alicerçadas nestes modelos, o que gerou debates

pedagógicos influenciados pela sociologia e filosofia da educação com instrução crítica (Maffei, 2019).

Deste debate, surgiram divergentes compreensões sobre o papel da EFE, suas finalidades e objetivos enquanto disciplina, no intuito de romper com os modelos hegemônicos da época.

O MREF, de acordo com Maffei (2019, p. 27),

[...] contribuiu para que as críticas à Educação Física tradicional ganhassem força, inicialmente, nas universidades e entidades de classe do magistério. As finalidades da disciplina no âmbito escolar passaram a ser questionadas, suas bases filosóficas e pedagógicas foram repensadas e suas especificidades e conteúdos tornaram-se temas de discussões acadêmicas mais elaboradas.

Caracterizou-se este momento histórico da EF como um período de crise de identidade da área, no qual eclodiram diversas proposituras teórico-metodológicas. Segundo Maffei (2019, p. 33), o MREF

[...] apresenta uma forma de compreensão da realidade tendo como ponto de partida uma perspectiva embasada por categorias teóricas que expressam valores sociais e fundamentam concepções, crenças, valores e atitudes a respeito de um fenômeno. Tem o objetivo de melhorar práticas pedagógicas, contrastando-as com outras predominantes.

Inaugura-se a oportunidade de organização de novas teorias pedagógicas “[...] para além daquela hegemonicamente presente, vinculada à melhoria da aptidão física do educando e da população brasileira, dentre as quais o da reflexão sobre a cultura corporal do homem e da mulher brasileiros” (Castellani Filho, 2020, p. 29).

Embora diferentes concepções tenham surgido, segundo Maffei (2019), todas tinham em comum o objetivo de romper com os modelos mecanicista e tecnicista, frutos do modelo esportivo e biológico.

Formularam-se críticas severas e fundamentais aos modelos didático-pedagógicos do treinamento físico-desportivo, que foram transferidos para o ensino da EFE nos momentos históricos anteriores.

Havia também, de acordo com Maffei (2019), uma dificuldade em superar os entraves teóricos e conceituais para a promoção de significativos avanços para a atuação do professor na escola, pois não participava das

discussões ou elaboração das propostas, que ficavam sob a responsabilidade da comunidade acadêmica. Diante deste problema, pouco destes conhecimentos efetivamente se transformaram em práticas concretas na escola (Maffei, 2019).

Kunz (2006, p. 11) explana sobre as expectativas geradas pelo Movimento Renovador:

Imaginava-se que a Educação Física sairia de um estado, de uma condição em que estava submetida a influências, especialmente do esporte institucionalizado e de rendimento, e aos saberes das Ciências Biológicas, e passaria a ser um recorte do ser humano a ser constituído pelas Ciências Humanas e Sociais, em especial pelas ciências da educação.

Foram constituídos diversos quadros teóricos após esse momento de anúncio dos novos tempos e formas de intenção pedagógica da EF.

Darido (1999) organizou um quadro com as teorias e autores, posteriormente atualizado por Castellani Filho (2020). Com base na organização feita pelos referidos autores, sistematizamos, a seguir, em forma de quadro, as teorias que atualmente têm composto, com ênfase, o campo teórico da EF.

Quadro 1 – Teorias Pedagógicas da Educação Física

Autor(a)	Obra(s)	Teoria	Referencial epistemológico
Coletivo de Autores (Bracht, V.; Castellani Filho, L.; Taffarel, C.; Soares, C. L.)	<i>Metodologia de Ensino da Educação Física</i>	Crítico-Superadora	Teoria social de Marx; Pedagogia histórico-crítica de Demerval Saviani e João Carlos Libâneo.
Elenor Kunz	<i>Educação Física crítico-emancipatória</i>	Crítico-Emancipatória	Razão comunicativa de Habermas; Fenomenologia de Paulo Freire.
João Batista Freire	<i>Educação de Corpo Inteiro</i>	Construtivista	Jean Piaget; Manuel Sérgio; Edgard Morin; Vygotsky
Jocimar Daolio	<i>Da cultura do corpo</i>	Cultura de Movimento	Clifford Geertz; Marcel Mauss.
Wagner Wei Moreira	<i>Esporte para a vida no Ensino Médio</i>	Corporeidade	Fenomenologia existencial (psicologia); Maurice Merleau-Ponty e Edgar Morin.

Mauro Betti	<i>Educação Física e sociedade</i>	Sociológica-Sistêmica	Bertalanffy, Koestler, A.
Dartagnan Pinto Guedes	<i>Manual prático para avaliação em Educação Física</i>	Saúde Renovada	Biológico de Bouchard.
Marcos Neira	<i>Educação Física, currículo e cultura</i>	Cultural	Culturalismo: Hall; Giroux; Nelson, Treichler e Grossberg; Tomaz Tadeu da Silva. Multiculturalismo: Kincheloe; Steinberg, Bhabha; Willinsky, McLaren.
Suraya Cristina Darido	<i>Para ensinar Educação Física; PCN's</i>	Elaboração dos PCN's EF	Ecletismo teórico.
Alex Branco Fraga e Fernando Jaime González	<i>Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar</i>	Propostas Curriculares: Lições do Rio Grande (RS) e BNCC	Valter Bracht; Zigmunt Bauman

Fonte: Elaborado com base em Darido (1999) e Castellani Filho (2020).

De caráter progressista, algumas proposições acima mencionadas são denominadas como críticas e pós-críticas.

As teorias críticas apoiam-se no “[...] discurso da justiça / transformação social e por apresentarem reflexões sobre a justificativa da Educação Física na escola e a necessidade da sua aproximação com os objetivos educacionais”. Para tanto, direcionam-se para a noção de cultura (Maffei, 2019, p. 76). Ademais, “[...] intenta a mudança e procura subverter a ordem social com proposições que diminuam as diferenças entre as classes sociais, ou seja, busca a transformação da sociedade” (Eto; Neira, 2017, p. 580).

A propositura teórico-metodológica denominada Crítico-Superadora tem, como mais notável e relevante, a obra *Metodologia de Ensino da Educação Física*, de autoria de Lino Castellani Filho, Carmen Lúcia Soares, Celi Nelza Zulke Taffarel, Elizabeth Varjal, Micheli Ortega Escobar e Valter Bracht, conhecidos pela alcunha de “Coletivo de Autores”³. Utiliza o discurso da justiça social, as questões de poder, os interesses de classe e a contestação por meio da EF, que, segundo Darido (1999), é baseada no marxismo e no

³ Atualmente, os integrantes do “Coletivo de Autores” tomaram rumos diferentes daqueles que à época eram comuns. Cada autor seguiu com suas produções e pesquisas em distintas frentes epistemológicas da EF.

neomarxismo, com grande influência de José Carlos Libaneo e Demerval Saviani.

Darido (1999, p. 8) explica como é vista esta pedagogia:

Acredita que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirimos esses conhecimentos, valorizando a questão da contextualização dos fatos e do resgate histórico.

Esta proposta tem características específicas. Segundo Darido (1999), é diagnóstica, judicativa e teleológica.

Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor. Este juízo é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. Esta pedagogia é também considerada teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete (Darido, 1999, p. 8).

As obras de Eleonor Kunz, conhecidas como Crítico-Emancipatórias, são fundamentadas nos princípios da pedagogia e da filosofia, utilizando a razão comunicativa de Habermas, inspirada nos conceitos das teorias críticas da escola de Frankfurt. Segundo Maffei (2019, p. 86),

[...] aprofunda conhecimentos sobre a cultura de movimento, intencionalidade do movimento, linguagem, objetivação cultural, se-movimentar, sentidos e significados expressos no movimento e subjetividade. Tem como foco principal de atenção a emancipação crítica do sujeito.

O professor, nesta propositura, confronta o aluno com a realidade do ensino, fazendo-o pensar sobre sua própria experiência e necessidade de ser bem sucedido em jogos, atividades e manifestações corporais, além de questioná-lo em relação às aprendizagens e às descobertas, com intuito de fazê-lo entender o significado cultural da aprendizagem (Darido, 1999).

Maffei (2019, p. 88) apresenta esta proposição cunhada por Kunz como

[...] uma práxis social que possibilita ao sujeito estabelecer uma relação dialógica entre homem e mundo, originada por meio do se-movimentar, por sua vez, aliado aos elementos da cultura do movimento, tanto através de seus elementos tradicionais quanto

populares, tendo como objetivo a construção, ampliação e transformação de sentidos e significados expressos nessa relação dialógica que leva a emancipação crítica do sujeito.

Quanto ao esporte, Kunz (2001) sugere que os conteúdos sejam balizados entre teoria e prática, de modo que seja possibilitada ao estudante a compreensão do fenômeno esportivo, não somente o desenvolvimento de habilidades e técnicas de esporte. Isso, de alguma maneira, viabilizaria uma leitura da realidade de acordo com as reais necessidades e possibilidades de prática esportiva daqueles envolvidos, considerando os princípios de co e autodeterminação e do se movimentar.

O autor sugere que, para ensinar o esporte na escola, devem ser analisados os interesses e as necessidades da instituição escolar, levando em consideração que o esporte, na condição de fenômeno social, deve propiciar ao estudante o colocar-se no lugar do outro, a compreensão dos componentes do esporte que influenciam as ações socioculturais e o desenvolvimento das competências: de autonomia, interação social e objetiva. É importante que a estrutura deste conteúdo tenha fundamentação nos pressupostos teóricos das Ciências Humanas e Sociais, constituindo uma base firme para um agir racional-comunicativo.

Desta forma, Kunz (2001) afirma que o homem conhece o mundo por meio do se movimentar e que essa relação do homem com o mundo deve ser problematizada, bem como o ensino do esporte. Somente assim seriam oferecidas condições de análises tematizadas e críticas sobre as diversas perspectivas do esporte.

Trata-se de uma proposta crítica e reflexiva, na qual teoria e prática devem ser intrínsecas, tendo por objetivo produzir uma relação de não alienação e submissão entre os indivíduos, para que eles possam construir o conhecimento capaz de emancipação.

Na propositura teórico-metodológica do Construtivismo, os estudos e obras de João Batista Freire são os referenciais teóricos mais significativos da EF no Brasil. Tais estudos aprofundam conhecimentos sobre a cognição, a cultura infantil, o esquema motor, a fantasia, os jogos, as brincadeiras, os brinquedos, a linguagem, os símbolos e os períodos de desenvolvimento (Maffei, 2019).

Maffei (2019) revela que o autor supracitado teceu críticas à escola: a criança tem poucos momentos para se movimentar e sua mente é valorizada em detrimento de seu corpo. Entende que corpo e mente devem ser compreendidos como componentes integrantes de um único organismo.

A proposta interacionista-construtivista tem, como intenção, a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo. Ela não entende a existência de padrões de movimentos ou o trabalho de polimento das habilidades atreladas ao cronograma do desenvolvimento humano, porque outras variantes podem interferir neste processo, o que diferencia cada criança (Maffei, 2019).

Outra propositura teórico-metodológica citada é a Sistêmica, que tem, como obra central, o livro *Educação Física e sociedade*, publicado em 1991, por Mauro Betti. Trata-se de um modelo sociológico-sistêmico que revela os anseios sociais, que são mecanismos para imputar valores e prioridades à escola.

Os desejos de transformação ou manutenção social determinam os valores e as prioridades da formação (Maffei, 2019).

Fundamentada na área de sociologia, seu foco reside na apropriação crítica da cultura física, cuja função é de introduzir e integrar o educando, sob os princípios da não exclusão e da diversidade de experiências (Maffei, 2019).

Na década de 1990, surge uma propositura teórico-metodológica voltada às questões de saúde, não apenas repetindo os conceitos da tendência higienista, mas ampliando o debate, intitulada como Saúde Renovada, tendo Marcus Nahas, Dartagnan Guedes e Joana Guedes como os principais teóricos (Darido, 1999). Estes autores, como relata Darido (1999), passaram tutelar a EFE dentro da perspectiva biológica, para explicar as causas e fenômenos da saúde, da qualidade de vida, do bem estar e de doenças causadas pela falta de atividade física, entretanto, sem se afastar das questões sociais. Eles defendem que as fases da infância e adolescência são os períodos oportunos para a aprendizagem, e que estes hábitos saudáveis devem ser ensinados na escola, para que, quando adultos, tenham uma vida sadia (Darido, 1999).

Estes autores sugerem a reformulação dos programas de EFE, agora como um meio de educação e promoção da saúde, pautada na incorporação

de conceitos do higienismo, que descarta o ideário do eugenismo e objetiva mais o sociocultural do que o biológico (Ferreira; Sampaio, 2013).

A EFE não se resume apenas em práticas de esportes ou atividades físicas, mas, sim, em conhecimentos a respeito do sedentarismo, da hipocinesia, das patologias adquiridas pela falta de atividades físicas e dos hábitos maléficos de alimentação, com o intuito de formar sujeitos conscientes dos hábitos saudáveis ao longo da vida.

As teorias pós-críticas, por sua vez, “[...] não têm sido aceitas com tranquilidade por alguns acadêmicos, os quais chegam a dizer que se trata, na verdade, de uma adaptação da teoria crítica aos novos tempos” (Eto; Neira, 2017, p. 582). Elas atuam e se fazem presentes em esferas sociais menores, concentrando-se nas relações de poder que povoam os microcontextos.

Eto e Neira (2017) relatam que a teoria crítica atua sobre para o macro, lutando pela mudança estrutural do capitalismo em prol de uma sociedade mais justa e igualitária. Ainda, Eto e Neira (2017, p. 583) ressaltam que as teorias pós-críticas “[...] agem nas relações específicas, nas quais grupos em determinadas situações são oprimidos e lutam para modificar sua condição por meio do direito de se fazerem representar”.

5 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR – FUNDAMENTOS, MARCOS E BASES LEGAIS

Como ponto de partida às especificidades dos saberes da educação e da EF, como se apresentam na atualidade, faz-se pertinente esclarecer as bases legais que fundamentam esta disciplina como componente curricular obrigatório na Educação Básica. Clarifique-se que não se pretende realizar uma análise da evolução histórica das leis que legitimaram a EF escolar, mas tão-somente da legislação em vigor. Nessa perspectiva, a compreensão da EF na atualidade passa, necessariamente, pelo conhecimento da fundamentação legal que legitima seus pressupostos.

5.1 A Constituição Federal de 1988

A Constituição Federal (CF) de 1988⁴, que visava garantir a educação pública e gratuita de qualidade no país, estabeleceu, nos termos do artigo 205, que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Além disso, estabeleceu o esporte como direito do cidadão, destacando-o como um direito social fundamental, em seu artigo 217: “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não-formais, como direito de cada um [...]” (Brasil, 1988). Assim sendo, o esporte é um direito social constitucionalmente tutelado pelo Estado, que deve promover políticas públicas de fomento, com fins de assegurar a execução desse direito constitucional.

Cabe, então, ao Estado, a função de massificar a prática desportiva, transfundindo os espectadores passivos em atores ativos. Porém, apesar de tanto o esporte quanto o lazer estarem constitucionalmente positivados como um direito do cidadão e uma obrigação do Estado, as ações estatais

⁴ Após anos de ditadura militar, o processo de redemocratização do país resultou na promulgação da Constituição Federal, a partir da qual o esporte e a educação se estabelecem como direitos inalienáveis do cidadão.

garantidoras desse direito estão aquém do que a sociedade espera, visto que eles ainda não se materializaram.

Posteriormente, foi promulgada a Lei nº 9.615/1998, batizada de Lei Pelé, que regulariza o esporte em nosso país, caracterizado nas seguintes manifestações: esporte educacional, esporte de participação e esporte de rendimento.

O esporte educacional é praticado nos sistemas de ensino e em formas assistemáticas de educação, evitando-se a seletividade e a competitividade exacerbada de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral do indivíduo e a sua formação para o exercício da cidadania e a prática do lazer (Brasil, 1998).

O esporte de participação é praticado de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas, com a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e educação e na preservação do meio ambiente (Brasil, 1998).

O esporte de rendimento é regido por regras de práticas desportivas, nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidades do país, e estas com as de outras nações (Brasil, 1998).

Tanto o direito à educação quanto ao esporte se fixam como direitos fundamentais do cidadão brasileiro. Estes são assegurados, na forma da lei, a fim de garantir melhor qualidade de vida e universalização de seu acesso.

5.2 A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 e a Educação Física enquanto componente curricular

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, alterada pela Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003, passou a considerar a EF como um componente curricular. A LDB, em seu artigo 3º, parágrafo 26, afirma que: “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica” (Brasil, 1996; Brasil, 2003).

Nesse corpo legal, é definida nestes termos, que esclarecem a sua facultatividade em determinadas situações:

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II – maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – (VETADO)

VI – que tenha prole (Brasil, 2003).

Anteriormente à homologação da LDB, a Educação Física era denominada como atividade. Após sua promulgação, assumiu o papel de componente curricular da escola, estabelecendo, no âmbito da legislação, uma maior aproximação com os outros componentes curriculares.

Porém, foi a Lei 10.328, de 12 de dezembro de 2001 (Brasil, 2001) que introduziu a palavra “obrigatório” após a expressão “curricular”, constante do § 3º do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Com esta nova redação, a EF passou a ser um componente curricular obrigatório da Educação Básica.

Assim sendo, a lei consolidou e ampliou o dever dos entes públicos para com a educação de modo geral, principalmente o compromisso com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental.

Reforça a referida lei a necessidade de se assegurar e proporcionar a todos os estudantes da esfera federal uma formação básica comum, o que pressupõe a formulação de um conjunto de diretrizes capazes de orientar os currículos e seus conteúdos mínimos a serem ministrados.

Houve uma intensa indicação de órgãos e entidades públicas para que os estados brasileiros oficialmente apresentassem propostas de organização curricular, com a finalidade de alcançar, com maior clareza, os objetivos educacionais do país, a partir de um referencial validado oficialmente (Darido, 2020).

Estas questões podem ser consideradas como elementos de enorme relevância para a área de EF. Como afirma Darido (2020, p. 34), “[...] foi

possível identificar visão ampliada corroborando, também neste ponto, com os reflexos do movimento renovador na área”.

5.3 Os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1998 e a Educação Física

Documentos oficiais norteadores de políticas públicas, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), segundo Maffei (2019), são conhecidos como EF cidadã. Foram publicadas três deles, que abrangem os níveis de ensino da Educação Básica: 1ª a 4ª séries (1997), 5ª a 8ª séries (1998) e Ensino Médio (1999).

Maffei (2019) descreve que estes documentos, de abrangência nacional, tinham como objetivo estimular estados, municípios e professores a refletirem sobre a própria práxis pedagógica e, assim, transformá-la. Ademais, considera-os como uma possibilidade de aproximação das diversas teorias que constituem o campo da EF, porém não como um referencial obrigatório (Darido, 1999).

Os PCNs elegem a cidadania como eixo norteador. Nesse sentido, a EF fica responsável pela formação dos alunos, que sejam capazes de

[...] participar de atividades corporais, adotando atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade; conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações da cultura corporal; reconhecer-se como elemento integrante do ambiente, adotando hábitos saudáveis e relacionando-os com os efeitos sobre a própria saúde e de melhoria da saúde coletiva; conhecer a diversidade de padrões de saúde, beleza e desempenho que existem nos diferentes grupos sociais, compreendendo sua inserção dentro da cultura em que são produzidos, analisando criticamente os padrões divulgados pela mídia; reivindicar, organizar e interferir no espaço de forma autônoma, bem como reivindicar locais adequados para promover atividades corporais de lazer (Brasil, 1998 *apud* Darido, 1999, p. 20).

Os PCNs têm três aspectos relevantes: o princípio da inclusão; as dimensões de conteúdo atitudinais, conceituais e procedimentais; e os temas transversais, que são: Saúde, Meio Ambiente, Ética, Pluralidade Cultural, Orientação sexual e Trabalho e Consumo, que permeiam os conteúdos da EF (Brasil, 1988).

Esta é uma abordagem cidadã, segundo Darido (1999), que deve tratar os temas transversais como emergentes, a fim de garantir a inclusão de todos, por

meio da “Cultura Corporal de Movimento”, pela problematização crítica dos conteúdos. Esta abordagem considera as dimensões dos conteúdos e os aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais, e compreende que a EF, quando abordada nesta perspectiva cidadã, é capaz de promover a autonomia dos estudantes, incluindo a crítica ao modelo de ensino vigente.

Os conteúdos são concebidos na dimensão atitudinal, na promoção de saberes e conhecimentos referentes a atitudes, normas e valores expressos nos elementos socioculturais relativos ao corpo; na dimensão conceitual, aborda os saberes conceituais a respeito dos elementos da cultura na compreensão de sentidos e significados expressos nos movimentos; na dimensão procedimental, refere-se ao saber fazer, capacidade em realizar as tarefas desejadas.

Esse documento, segundo Barroso (2020, p. 92), não tinha a intenção de fornecer uma proposta curricular,

[...] mas essencialmente de oferecer orientação para a atuação do professor em sua prática pedagógica, sendo apresentados os conteúdos em blocos. Da mesma forma, não existiu a pretensão de delinear o que deveria ser trabalhado no interior de cada conteúdo, mas essencialmente a incorporação de conceitos, fatos, princípios, valores, normas e atitudes ao que a Educação Física tem como principal característica, o ensinar a fazer.

5.4 A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Física

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento orientador a nível macro da educação brasileira, criado em 22 de dezembro de 2017. Além disso, a Resolução CNE/CP nº 2 institui e orienta a implantação da BNCC, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (Brasil, 2018).

Enquanto documento normativo, a BNCC configura-se como um referencial nacional para a formulação dos currículos e das propostas pedagógicas das instituições escolares, definindo o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (Brasil, 2018).

Este documento orientador incluiu a EF na área de linguagens, inserindo-a no âmbito da cultura. Isso definiu abordagens de estudo para além do movimento ou do saber fazer, voltadas às expressões culturais e teóricas.

A Educação Física é 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. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo (Brasil, 2018, p. 211).

Este componente curricular tem como responsabilidade tematizar os esportes, as lutas, as danças, os jogos e as brincadeiras, as ginásticas e as práticas corporais de aventura, o que favorece, segundo o documento, o experimentar, a fruição, a reflexão da ação, a construção e a compreensão de valores, no sentido da formação para o protagonismo do aluno (Brasil, 2018). Assim sendo, a EF tem o seu campo de saber fundamentado nas práticas corporais historicamente construídas pela sociedade e deve ser abordada no âmbito escolar, sob o enfoque de fenômeno cultural, dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório (Brasil, 2018).

Ao abordar especificamente os esportes, a BNCC os estrutura em um modelo de classificação, calcado na lógica interna, com referências a cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos de ação (Brasil, 2018).

Os esportes são estabelecidos em sete categorias, marca, precisão, técnico-combinatório, rede/parede/quadra dividida ou parede de rebote, campo e taco, invasão ou territorial, e combate, conforme o quadro de conteúdos estabelecidos para os ciclos III e IV do Ensino Fundamental (Brasil, 2018).

Quadro 2 – Unidades temáticas e objetos de conhecimento da Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental na BNCC

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	6º E 7º ANOS	8º E 9º ANOS
Brincadeiras e jogos	Jogos eletrônicos	
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão Esportes de invasão Esportes técnico-combinatórios	Esportes de rede/parede Esportes de campo e taco Esportes de invasão Esportes de combate
Ginásticas	Ginástica de condicionamento físico	Ginástica de condicionamento físico Ginástica de conscientização corporal
Danças	Danças urbanas	Danças de salão
Lutas	Lutas do Brasil	Lutas do mundo
Práticas corporais de aventura	Práticas corporais de aventura urbanas	Práticas corporais de aventura na natureza

Fonte: BNCC (Brasil, 2018, p. 231).

Portanto, este componente curricular tem se estabelecido no ambiente escolar na perspectiva culturalista, a fim de conduzir os alunos à compreensão da multiplicidade de conteúdos e possibilidades de entendimento da cultura corporal de movimento, segundo a BNCC (Brasil, 2018).

5.4.1 Incongruências e críticas à Base Nacional Comum Curricular em relação à Educação Física

Como documento de caráter normativo, a BNCC baliza os currículos das escolas, estabelece critérios, diretrizes, traça objetivos, por meio de competências e habilidades, que devem ser alcançadas em cada ano/série do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Brasil, 2018).

A disciplina de EF é um dos componentes curriculares da área de linguagens da BNCC, que entende a EF como disciplina responsável por desenvolver as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social (Brasil, 2018).

Ao analisar a BNCC de EF, Neira (2018) afirma que a política educacional vigente naquele momento no Brasil visava à consolidação de um projeto de sociedade, baseado em princípios tecnocráticos, em oposição à criticidade, o que revela um afastamento do atual debate da área de EF, diante de inúmeros estudos já realizados que sinalizam em direção oposta.

Neira (2018), ao avaliar a elaboração do documento BNCC, evidencia a retomada dos princípios tecnocráticos, consubstanciados na prioridade concedida à racionalidade técnica em detrimento da criticidade. Em termos epistemológicos, o documento oficial se distancia do que preza a comunidade da EF nos presentes conceitos; revela-se frágil, incoerente e inconsistente.

Segundo o autor, a BNCC se tornou um instrumento necessário para a melhoria da educação nacional, mas, em sua ótica, este documento tem mais problemas do que qualidades, sendo uma proposta que não dialoga com o atual estágio dos conhecimentos sobre o ensino do componente curricular em questão (Neira, 2018). Além disso, condena a implementação da BNCC sem o devido debate com a sociedade, para a qual não foi proporcionado espaço necessário de crítica quando do momento de sua elaboração (Neira, 2018).

Segundo Neira (2018), uma teoria curricular pode ser entendida como um conjunto de argumentos que subsidiam determinada maneira de organizar a experiência escolar, ou seja, oferecem fundamentos científicos para planejar o percurso dos estudantes. As teorias curriculares podem ser classificadas em tradicionais, críticas e pós-críticas.

O autor descreve o documento BNCC como uma teoria curricular tradicional, com certo anacronismo. Afirma que não são poucos os estudos dos currículos oficiais que sinalizam as influências das teorias críticas e, principalmente, das pós-críticas, num esforço de responder aos dilemas postos pela contemporaneidade (Neira, 2018).

Neira (2018, p. 216-217) explica que as teorias pós-críticas

[...] reconhecem o pensamento crítico e nutrem-se dele. Questionam seus limites, suas imposições, suas fronteiras, pois entendem que, embora o pensamento crítico possa comunicar uma verdade sobre o objeto bastante aceita pela maioria das pessoas de uma determinada comunidade, ela é apenas uma das verdades. As teorias pós-críticas colocam em dúvida as noções de emancipação e libertação, tão caras à teoria crítica, por seus pressupostos essencialistas. O pensamento pós vai além. Ele possibilita a ampliação da investigação

do objeto ao validar outras vozes e outros conhecimentos para explicá-lo.

Ainda Neira (2018, p. 216) afirma que “As teorias tradicionais priorizam questões convencionais e técnicas na construção e organização curricular, empregando uma cientificidade desinteressada das questões político-sociais”.

Em tempos neoliberais, de acordo com Neira (2018), a perspectiva tecnocrática fortaleceu seus fundamentos psicopedagógicos, atualizou a terminologia e deu vazão à chamada pedagogia das competências, reconhecida como “neotecnicismo”(Saviani, 2008 *apud* Neira, 2018).

Em contraste com as teorias críticas, as teorias pós-críticas não limitam a análise do poder ao campo das relações econômicas do capitalismo. Com as teorias pós-críticas, o mapa de poder é ampliado para incluir processos de dominação centrados na etnia, no gênero e na sexualidade. Ou seja, arrisca-se a ultrapassar as fronteiras anteriores (Silva, 2011 *apud* Neira, 2018).

A própria BNCC se descreve como “[...] um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (Brasil, 2018, p. 7).

Instituíram-se normas para reger as práticas pedagógicas no país, no intuito de homogeneizar a educação, ao alinhar políticas e ações em torno de formação de professores, avaliação e objetivos educacionais.

Segundo Neira (2018, p. 217), a BNCC, na tentativa de se justificar, afirma que a “[...] elaboração de currículos referenciados em competências é uma tendência verificada em grande parte das reformas implantadas desde o fim do século passado, e que o enfoque é adotado pelas avaliações internacionais”.

Chama a atenção de Neira (2018) a perversidade da articulação, sob a batuta do mercado, dos organismos internacionais, das avaliações padronizadas e dos currículos por competências.

Castellani Filho (2020, p. 23) também forja críticas com relação à reforma do Ensino Médio e a BNCC.

A (contra) reforma do Ensino Médio, a Base Nacional Comum Curricular, a proposta governamental de formação e avaliação do professor, embaladas na lógica da mercantilização da educação, seja

visando seu “empresariamento”, colocando-a ainda mais a serviço de uma formação profissional subalternizada ao mercado e desqualificadora da possibilidade de formação humana compatível com a consciência crítica necessária à autonomia do pensar e do agir, seja na culpabilização do professor pelas mazelas que a afligem, são exemplos fidedignos do que já estava anunciado [...]

Um dos objetivos principais da BNCC, para Betti (2018, p. 156), é “[...] viabilizar o estabelecimento de uma “métrica” para a avaliação (quantitativa) em larga escala do rendimento escolar dos estudantes, de modo a facilitar a terceirização das escolas públicas [...]”.

Ao indicar as aprendizagens essenciais para todos os alunos de um país com dimensões continentais e com imensas diversidades, Neira (2018) descreve que a própria definição dessas aprendizagens soa prepotente. A justificativa se resume na ideia de “igualdade educacional”.

Neira (2018, p. 222), em sua análise, considera que “[...] a BNCC retrocede política e pedagogicamente. O fato de ter ressuscitado princípios, taxonomias e tipologias da segunda metade do século XX traz à tona a racionalidade técnica revestida pelo discurso neoliberal”.

Betti (2018) afirma que a BNCC não é um currículo, pois demanda explicitar finalidades e objetivos, conteúdos, metodologias, distribuição do tempo e sujeitos envolvidos.

O discurso de Neira (2018) referente às críticas sobre a BNCC e os currículos organizados e gerenciados pelos órgãos oficiais de educação que prezam por implementá-lo na escola, considera que cabe ao docente, em sua realidade escolar, consciente das incoerências e inconsistências do documento, organizar e sistematizar sua práxis pedagógica na busca por melhores soluções para o processo de ensino aprendizagem.

A BNCC está implementada nos currículos das instituições escolares, mas cabe ao docente, que está no chão de sala de aula, ressignificar os conteúdos, a fim de explorar conceitualmente os diversos problemas da contemporaneidade, ou seja, formar os sujeitos escolares conscientes da sociedade ao qual estão inseridos, para que sejam capazes de exercer sua cidadania de forma emancipadora.

6 BINÔMIO EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE

A escola, enquanto lócus que efetiva a educação formal, e a disciplina de EF, enquanto conteúdo do currículo oficial, perpassam por múltiplos conhecimentos denominados de “cultura corporal”, nos quais estão imersas a prática e a reflexão sobre os esportes, as lutas, as ginásticas, os jogos, as atividades rítmicas, as atividades expressivas e o conhecimento sobre o corpo. Entre estes, o esporte é o elemento mais presente e que mais legitima a EF dentro das instituições escolares (Matos, 2019).

Refletir a respeito do tratamento do conteúdo esporte na EFE não é algo inédito, mas, mesmo assim, é trazido ao debate. Carlan entende (2013, p. 96), “[...] que o binômio Educação Física escolar e esporte não esteja ultrapassado ou com sua validade vencida”, possibilitando “[...] uma (re)leitura de sua função social e educativa na escola”.

Essa temática, de acordo com Carlan (2013, p. 96) “[...] está sendo recolocada permanentemente ao debate e à reflexão nos mais diferentes setores da sociedade”. Constitui-se com um tema emergente e atual e deve ser trabalhado nas instituições escolares, pois “A escola é um espaço social em que o esporte tem sido objeto de várias discussões, questionamentos, análises e críticas [...]” (Carlan, 2013, p. 96).

Nesse sentido, Carlan (2013, p. 96) afirma que o esporte passa a ser “[...] compreendido como um fenômeno heterogêneo e ambíguo, em processo de constituição, que se desvela numa perspectiva histórica, contínua e de constantes mudanças e, por isso, é passível de diferentes possibilidades [...]”.

A respeito do papel educativo do esporte e de sua relevância, Carlan *et al.* (2012, p. 56) afirma que

[...] a escola se configura como um dos espaços de organização social onde as práticas esportivas acontecem, cabendo ao profissional da Educação Física proporcionar, pela tematização do seu conteúdo específico uma compreensão crítica das práticas esportivas, potencializando os sujeitos a estabelecer vínculos com o contexto sociocultural em que estão inseridos.

Ao considerar essas premissas, compreender as possibilidades de ensino do esporte nas aulas de EF escolar tem se mostrado um desafio

constante para os profissionais da área, dada a necessidade de contextualizar e tematizar o fenômeno de maneira que o ensino da prática corporal transcenda a forma clássica, e os docentes possam, em suas intervenções, rever estratégias, buscar conhecimentos, introduzir inovações e aprimorar suas práticas pedagógicas.

6.1 Esporte na escola e esporte da escola

A 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. (SOARES *et al.*, 1992, p. 53)

Os termos “esporte na escola” e “esporte da escola” foram usados por Valter Bracht para definir e situar como o esporte de rendimento, ou institucionalizado, detém enorme relevância e poder de influência sobre a EFE.

Barroso (2020, p. 87) destaca a importância de dar outro tratamento ao esporte, que “[...] deixará de ser trabalhado com um propósito específico, e começará a ser visualizado como um objeto de conhecimento para a formação de alunos, não havendo mais sentido embutir nas aulas a padronização esportiva [...]”.

Sob a ótica da sociedade, há um consenso sobre a presença do esporte no âmbito escolar. Seu poder e discurso o legitimam. De acordo com Vago (1996, p. 8),

O esporte é legitimado pela sociedade e é exatamente isso que garantiria legitimidade para o ensino de Educação Física na escola: ensinar esporte. Mas, paradoxalmente, parece que a Educação Física somente seria legitimada na escola na medida em que transmitisse (ensinasse) esse elemento da cultura tal como ele se realiza nas sociedades modernas, com os códigos citados.

A instituição escolar tem uma função específica: abordar, de forma reflexiva e crítica, os conteúdos pertencentes à cultura. Assim, segundo Vago (1996, p. 4),

[...] a escola, como instituição social, pode produzir uma cultura escolar de esporte que, ao invés de reproduzir as práticas de esporte hegemônicas na sociedade, como escreveu Bracht, estabeleça com elas uma relação de tensão permanente, num movimento propositivo de intervenção na história cultural da sociedade.

Soares *et al.* (1992) discorrem sobre o esporte como prática social que institucionaliza temas lúdicos da cultura corporal, que se projeta numa dimensão complexa de fenômeno e envolve códigos, sentidos e significados da sociedade. Por isso, deve ser analisado nos seus variados aspectos, para determinar a forma com a qual deve ser abordado pedagogicamente, no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola.

Há a necessidade de “[...] questionar suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria” (Soares *et al.*, 1992, p. 70). Nesse sentido, apresenta-se a exigência de a escola “desmitificá-lo”, com conhecimentos que permitam aos alunos “[...] criticá-lo dentro de um contexto socioeconômico-político-cultural” (Soares *et al.*, 1992, p. 70).

Desta forma, a escola, a EF e o docente não devem ser meros reprodutores das práticas esportivas institucionalizadas e hegemônicas. Devem intervir de modo a propiciar aos educandos culturas diversas e democratizar o esporte e as inúmeras práticas corporais.

Portanto, a função primordial não é a detecção de talentos esportivos e a realização de treinamentos, mas a de proporcionar o acesso ao conhecimento para todos, com base no princípio da equidade, sem a necessidade de requisitos físicos, de habilidades ou aptidões (Barroso, 2020).

Bracht (2000, p. 14), ao abordar o esporte de rendimento e sua relação com a escola, estabelece que

[...] o esporte de rendimento enquanto elemento da EF foi colocado sob suspeita a partir das teorias da reprodução, desenvolvidas no âmbito da sociologia da educação e que enfatizavam o papel conservador do sistema educacional nas sociedades capitalistas. A EF ao fazer do esporte de rendimento seu objeto de ensino e mesmo abrindo o espaço escolar para o desenvolvimento desta forma de realizar o esporte, acabava por fomentar um tipo de educação que colaborava para que os indivíduos introjetassem valores, normas de comportamento conforme e não questionadores do sistema societal.

O esporte de rendimento traz, na sua estrutura interna, os mesmos elementos que estruturam também as relações sociais de nossa sociedade, tais como a forte orientação no rendimento e na competição, a seletividade via concorrência e a igualdade formal perante as leis ou as regras.

A sociologia crítica do esporte, que adquiriu enorme impulso nas décadas de 1970 e 1980 com o MREF, colaborou para o desenvolvimento de uma visão crítica sobre o esporte. Isto tudo levou as pedagogias críticas da EF, nascentes naquele momento histórico, a repensarem a relação que a escola e a EF deveriam ter com o esporte de rendimento.

De acordo com Bracht (2000), as críticas relacionadas ao ensino do esporte nas escolas causaram uma série de equívocos ou mal entendidos. De um lado, havia aqueles que criticavam o esporte, negando/desconsiderando a importância do ensino deste elemento na escola; de outro lado, aqueles que representavam o ensino tradicional, que defendiam, exclusivamente, o esporte com a finalidade de alto rendimento/competição.

Interpretações equivocadas consideram que os críticos do esporte seriam contrários à sua implementação nas aulas de EF, o que gerou uma ideia de que havia grupos contra ou a favor do esporte (Bracht, 2000).

“A negação do esporte não vai no sentido de aboli-lo ou fazê-lo desaparecer ou então, negá-lo como conteúdo das aulas de Educação Física” (Bracht, 2000, p. 19). Ao contrário, se pretendemos mudar os paradigmas, é preciso exatamente o oposto: tratá-lo pedagogicamente (Bracht, 2000).

Esses mal-entendidos com relação ao ensino dos esportes na escola geraram equívocos, pois, para Bracht (2000), criticar o ensino do esporte na escola não significa negá-lo como conteúdo, mas, sim, dar um sentido pedagógico a ele, abordando-o em uma perspectiva crítica, diferentemente da visão conservadora de educação a partir da qual o esporte era tratado.

Bracht (2000) revela que o esporte de rendimento era realizado sem uma abordagem teórica, meramente reprodutora de movimentos institucionalizados dos esportes, o que não representa os objetivos da EF na escola.

Kunz (2001) tece críticas em relação à busca pelo rendimento esportivo no ambiente escolar. Tal modelo competitivo e de ausência do prazer e satisfação do aluno na aula necessita ampliar os sentidos no trato pedagógico

com os conteúdos, ao legitimar estudos e propostas que estabeleçam também concepções a uma prática embasada em valores sociais, como a cooperação, a autonomia, a imaginação e seus aspectos reflexivos. Deve, portanto, ser entendida como espaço de práxis social, ou seja, local em que a comunicação e a reflexão crítica estejam presentes. Para Kunz (2001, p. 73),

[...] a escola se configura como um dos espaços de organização social onde as práticas esportivas acontecem, cabe ao profissional da Educação Física proporcionar, pela tematização do seu conteúdo específico, uma compreensão crítica das práticas esportivas, potencializando os sujeitos a estabelecer vínculos com o contexto sociocultural em que estão inseridos.

Diante destes equívocos sobre a forma de tratamento do esporte enquanto conteúdo, Barroso (2020) afirma que é importante a identificação e a discussão sobre o tema, para que a classe de profissionais de EF possa caminhar sem cair em armadilhas e, ao mesmo tempo, buscar um trato apropriado desse conteúdo na prática pedagógica. Faz-se, necessário, portanto, a substituição de aspectos referentes

[...] à detecção de talentos, treinamento esportivo, maior atenção aos mais habilidosos, concentração exclusiva no ensino de gestos técnicos, para então se pensar em: compreensão dos diferentes significados do esporte, contextualização das aulas, aproximação do esporte com questões sociais, atenção destinada a todos os alunos, respeito às possibilidades individuais, entre outros aspectos (Barroso, 2020, p. 90).

6.2 Os esportes hegemônicos e seu predomínio na Educação Física escolar: a questão do “quarteto fantástico”

O período esportivista da EF provocou marcas profundas na EFE, uma herança arraigada até os dias atuais no chão das quadras das escolas brasileiras.

Enquanto docente da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e da rede municipal de São José do Rio Preto, atuando por mais de 12 anos, não presenciei a entrega ou compra de materiais esportivos fora das modalidades esportivas futsal, basquetebol, handebol, voleibol e tênis de mesa.

As dificuldades e a escassez de materiais “forçam” o profissional de EF a adaptar materiais, a utilizar de recursos próprios ou a realizar ações arrecadatórias financeiras para aquisição de materiais específicos para utilizar nas aulas, com objetivo de diversificá-las e realizá-las de acordo com o plano de ensino. Freire (2009, p. 60) afirma que “as lamentações quanto à falta de material para se trabalhar em Educação Física são eternamente as mesmas”.

[...] mas o fato é que a falta de criatividade é um dos graves empecilhos para uma Educação Física de melhor qualidade. Tão grave quanto isso é realizar o exercício na forma como foi proposto. Quem só sabe seguir manuais e as rotinas, será sempre escravo dos livros e dos ex-professores (Freire, 2009, p. 60).

Fruto do pensamento da corrente teórica do Método da Educação Física Desportiva Generalizada, as aulas tinham o propósito de treinamento de equipes esportivas, segundo Barroso (2020), restritas às quatro modalidades convencionais (basquetebol, futebol, voleibol e handebol), amplamente conhecidas como “quarteto fantástico”.

Rangel (1995, p. 25), ao abordar os conhecimentos dos movimentos corporais nas escolas de ciclo I e II do Ensino Fundamental, também relata que

[...] somente algumas modalidades esportivas tais como o futebol, basquetebol e voleibol fazem parte do conteúdo das aulas de Educação Física. Outras modalidades como o atletismo e a ginástica artística raramente são difundidas entre os escolares desta faixa etária.

Questiona Barroso (2020, p. 89) sobre a predominância destes esportes nas aulas de EF e as possíveis consequências no aprendizado dos alunos: “[...], será que ao selecionar apenas quatro modalidades não estamos restringindo o conhecimento dos alunos diante da diversidade e da riqueza de temas/assuntos vinculados ao esporte?”.

Torna-se preocupante quando se naturaliza o “quarteto fantástico” como conteúdos únicos da EF. Conforme afirmam Darido, González e Ginciene (2020, p. 109), “[...] acredita-se na relevância da diversificação das práticas corporais e da intervenção sistematizada do professor, quer dizer, na necessidade dos docentes de se empenharem a ensinar os conteúdos [...]”.

O consenso construído na área nos últimos 30 anos aponta como referência central para a configuração dos conhecimentos em EF “[...] as manifestações de cultura corporal de movimento”; portanto, a área não está restrita ao esporte, englobando práticas muito além dessas (Darido; González; Ginciene, 2020, p. 109).

Pode-se destacar algumas implicações, que corroboram para este tipo de pensamento enviesado, tais como a estrutura da quadra poliesportiva, cujo espaço físico tem as demarcações das quatro modalidades esportivas; a experiência de vida do professor; e a formação superior voltada para uma concepção tradicional de ensino (Barroso, 2020).

São diversos os fatores que podem também influenciar para que isso aconteça. Ginciene, Impolcetto e Darido (2017) alegam que

[...] a falta de melhores condições de trabalho, falta diálogo entre a universidade e os campos de atuação, falta de incentivos para formação continuada, baixo número de materiais didáticos em português, tendência em ensinar da forma como se aprende, dentre outros.

Assim sendo, é determinante desenvolver, no plano de trabalho docente, propostas que vislumbrem “[...] um maior conhecimento da diversidade que há no mundo do esporte, buscando assim visão ampla no tratamento desse elemento como conteúdo significativo da Educação Física escolar” (Barroso, 2020, p. 90).

6.3 Conteúdos inovadores na Educação Física escolar: é possível inovar?

De modo geral, os professores de EF, segundo Darido, González e Ginciene (2020), enfrentam dois problemas mais nítidos na escola: o afastamento dos estudantes das aulas e a indisciplina.

Diversas razões são alegadas pelos alunos para a não participação nas aulas. Conforme Darido, González e Ginciene (2020), as mais comuns são: o período menstrual das meninas, que não gostam de praticar esportes; as dores pelo corpo; as gripes e os resfriados, a vergonha da transpiração, entre outros.

Outros aspectos são levantados por Darido, González e Ginciene (2020), como a repetição de conteúdos, o insucesso nas atividades práticas, a pouca diversificação de modalidades esportivas, a exclusão, os conflitos demasiados nas atividades e as salas superlotadas, o que ocasionam evasão dos alunos nas aulas de EF.

A diferença entre a participação de meninos e meninas, principalmente com o avanço dos ciclos escolares, levantados por Darido, González e Ginciene (2020, p. 110), ocorre também pelo fato de determinadas práticas serem socialmente vinculadas ao universo masculino. Deste modo, apontam para a “[...] necessidade de discutir a relação de gênero na disciplina, para desconstruir esse imaginário e ampliar as possibilidades de práticas de todos os alunos”.

A fim de buscar soluções e reflexões sobre essas situações, Darido, González e Ginciene (2020, p. 107) esclarecem que os docentes de EF devem “[...] procurar a compreensão desse cenário. Suas causas e características podem possibilitar a busca de algumas alternativas, que abarcam, entre outros aspectos, novas metodologias de ensino [...]”.

Ginciene, Impoceltto e Darido (2017, p. 517), ao trabalhar com conteúdos inovadores e esportes não convencionais no âmbito escolar, afirmam que “implementar um novo conteúdo e novas estratégias metodológicas é sempre um desafio. Apesar disso, após o período inicial, as aulas acontecem facilmente”.

Portanto, metodologias de ensino que favoreçam o protagonismo dos alunos e possam minimizar os problemas de indisciplina e afastamento das aulas otimizam o desenvolvimento de valores (Darido; González; Ginciene, 2020).

Não há solução simples para estes desafios, mas há alternativas diversas, propostas por pesquisadores, para o enfrentamento destes fenômenos. Nesses casos, a postura docente é fator determinante (Darido; González; Ginciene, 2020).

No entanto, há uma dificuldade do professor em estabelecer práticas que se alinhem às propostas do movimento renovador. De acordo com Silva e Bracht (2012, p. 81),

Embora estudos demonstrem as grandes dificuldades para que essas propostas cheguem efetivamente à escola e lá sejam incorporadas ao cotidiano escolar, elas vêm sendo utilizadas por professores de Educação Física em diversas escolas, de diferentes estados e municípios de nosso país.

A EF tradicional vem demonstrando maior resistência ao processo de mudança do que o esperado pelo movimento renovador, segundo Silva e Bracht (2012). Diante disso, as expectativas iniciais de mudanças significativas nos métodos de ensino deram lugar às expectativa mais modestas.

Silva e Bracht (2012, p. 81), apontam que “A Educação Física brasileira tem tido muita dificuldade de traduzir seus avanços epistemológicos e teóricos para o campo da intervenção pedagógica, em particular no âmbito escolar”, cujas respostas emanam de processos de formação inicial e continuada, espaços, tempos e condutas docentes nos contextos escolares. Além disso, os autores emergem práticas pedagógicas inovadoras, “[...] no sentido de romper ou não dar continuidade à cultura escolar da Educação Física presente e hegemônica” (Silva; Bracht, 2012, p. 81).

Em contraposição à EF tradicional, conforme Silva e Bracht (2012), o educador tem compromisso no exercício de uma prática inovadora, que assume algumas características como:

a) inovar os conteúdos da Educação Física, ampliando-os para além dos tradicionais esportes, tematizando outras manifestações da cultura corporal de movimento, além de considerar como conteúdos de aula os aspectos ligados ao conhecimento sobre a cultura corporal de movimento, como conhecimentos fisiológicos, antropológicos, sociológicos, etc. tratando-os contextualizadamente, portanto, articulando teoria e prática; b) modificar o trato deste conteúdo, não mais se resumindo a apresentar os gestos considerados corretos, e sim, envolvendo o aluno como sujeito do conhecimento, construindo um ambiente de co-gestão das aulas; c) utilizar diferentes formas de avaliação que envolvam o aluno nas decisões do que avaliar, como avaliar e, mesmo, no próprio ato de avaliação (auto-avaliação); d) articular a EF de forma mais clara e orgânica ao projeto pedagógico da escola (Silva; Bracht, 2012, p. 82-83).

É fundamental, segundo Barroso (2020, p. 84), a construção de novas práticas, “[...] que identifiquem e explorem o que realmente é importante e essencial na aprendizagem dos alunos [...]”. É preciso oferecer possibilidades de conhecer e experimentar as diversas práticas corporais criadas, reproduzidas e transformadas pela humanidade.

“O universo da cultura corporal de movimento, materializado em suas mais diversas práticas corporais, encerra conjunto riquíssimo e diversificado de saberes” (Darido; González; Ginciene, 2020, p. 109). Mas, para que isso ocorra, faz-se necessário que os docentes tenham condições adequadas de trabalho (infraestrutura, equipamentos e materiais). A precariedade ou a ausência de materiais são os maiores limitadores ao trabalho com modalidades não tradicionais (Tomita; Canan, 2019).

Na ação docente, entendem Silva e Bracht (2012) que há uma mescla de diferentes interpretações e perspectivas de propostas presentes na área de EF, e que inovar é um compromisso docente.

6.4 Co-Educação Física e esporte: igualdade, diferenças e mitos

A co-educação e a disciplina de EF envolve a participação conjunta de meninos e meninas nas aulas, e tem sido um campo de transformação e estudos nas últimas décadas.

No meu dia a dia de “chão de quadra”, defronto-me com inúmeras situações complexas, que envolvem a presença de meninos e meninas nas atividades físico-esportivas, o que gerou uma problemática para este estudo.

No passado, as aulas de EF eram segregadas entre turmas de meninos e meninas.

Convenientemente separados/as, os/as alunos e alunas eram encaminhados/as para funções diferenciadas e com distinta valorização; ações que contribuíram e fortaleceram a dicotomização sexista da sociedade. De maneira geral, as meninas e os meninos “escolarizados” receberam educação diferenciada, consequência dos diferentes papéis que eram requisitados para os mesmos, ou seja, para as meninas serem boas esposas e mães, e para os meninos bastava serem bons trabalhadores para sustentar a casa. (Costa; Da Silva, 2002, p. 45).

“Atualmente as aulas de Educação Física não são mais legalmente separadas por sexo, processo que, longe de ser pacífico e linear, deu-se no início dos anos 1990”. Contudo, isso “[...] não significa que essa prática tenha sido completamente abolida das escolas”. (Uchoga; Altmann, 2016, p. 164).

É a partir deste momento que se iniciam os estudos sobre o impacto do gênero nas aulas de EFE, que buscam entender como se dão as relações

entre meninos e meninas no contexto de aulas mistas e a interferência no processo de ensino-aprendizagem.

Desde o início da infância, é evidente que meninos e meninas têm diferenças físicas significativas. Essas disparidades sobre as capacidades e valências físicas podem influenciar a dinâmica das atividades esportivas, criando situações problemáticas para professores que buscam proporcionar experiências educacionais equitativas.

Uchoga e Altmann (2016) se questionam se os conteúdos esportivos estariam atrelados às desigualdades de gênero ou se diferentes conteúdos propiciam relações distintas entre os gêneros.

Nas atividades esportivas “[...] observamos a tradição dos valores e normas masculinas dominantes que reafirmam o mito do “sexo forte” e limitam o espaço feminino” (Costa; Da Silva, 2002, p. 46).

Explorar as complexidades das relações de gênero nas aulas de EF, ao destacar as discrepâncias físicas, o papel da mulher em evolução no cenário esportivo, a equidade de oportunidades entre os sexos e as situações conflituosas, é um desafio que persiste e que pode afetar as experiências de aprendizagem e participação.

Para Kunz (1993, p. 6), o conflito faz parte do processo de socialização das pessoas, sendo integrante das “[...] relações entre seres humanos, nesse sentido, tornou-se, então, assunto de reflexão para a prática educativa em que a aula de Educação Física consiste [...]”. Os estereótipos sexuais, socialmente desenvolvidos e internalizados pela família e pela escola, “[...] são fruto de uma valorização desigual do papel de homens e mulheres na sociedade, e que na construção desses estereótipos discrimina-se, enquanto sexo, os seres humanos [...]”.

Costa e Da Silva (2002, p. 44) relatam esta relação no corpo social, “Tradicionalmente, a mulher tem desempenhado papel secundário na sociedade em relação ao homem que, apoiado no poder de muitas instituições, ciências e religiões, mantém status privilegiado”.

É a partir do século XVIII que se inicia a reflexão sobre a discriminação que as mulheres sofrem. É preciso “[...] compreender que as diferenças de gênero não são produtos das diferenças biológicas, mas consequência das

estruturas sociais e culturais que enaltecem o masculino e desvalorizam o feminino”. (Costa; Da Silva, 2002, p. 44).

Segundo Costa e Da Silva (2002, p. 44), ao longo da história, “Muitas lutas foram travadas em busca de direitos à condição feminina [...]”; apesar das conquistas, “[...] há muito o que refletir e debater, pois o movimento pela igualdade, iniciado durante os anos 70, ainda não foi concluído”.

Busca-se, nas aulas de EF, de acordo com Kunz (1993, p. 6), a desconstrução cultural desses estereótipos, que “[...] pode ser reencaminhada na perspectiva de superação das dificuldades de relacionamento entre os sexos e de busca de igualdade social para homens e mulheres”.

Reconhecer e abordar essas diferenças e enfatizar a importância de um ambiente inclusivo que valorize as habilidades individuais, independentemente do gênero, contribui no processo de desconstrução de estereótipos de gênero relacionados à capacidade física. É fundamental criar um ambiente em que todos os alunos se sintam motivados e respeitados.

As relações de gênero também desempenham um papel crucial na co-Educação Física. Estereótipos tradicionais muitas vezes interferem na participação e na aceitação de certas atividades por meninos e meninas. Abordar estratégias para desafiar esses estereótipos e promover uma cultura em que todos os alunos tenham acesso igualitário à diversidade da cultura corporal de movimento é papel da disciplina de EF. Conforme apontam Costa e Da Silva (2002, p. 47),

[...] como solução, nos espaços mistos, aulas co-educativas centradas em modelos alternativos, baseados no planejamento de estratégias que neutralizem práticas discriminatórias. Contudo, advertem os autores/as, é de fundamental importância o desafio dos mitos e crenças enraizados no imaginário da comunidade escolar que o educador e a educadora precisam enfrentar, superando os conflitos subjacentes a esta proposta no cotidiano das aulas.

A criação de um ambiente inclusivo e respeitoso requer uma análise crítica das atitudes de gênero arraigadas na sociedade, bem como a promoção da diversidade nas escolhas de atividades físicas.

A participação das mulheres no esporte evoluiu consideravelmente, mas os preconceitos ainda persistem. As barreiras históricas e sociais que as mulheres enfrentam no mundo esportivo devem ser contextualizadas nas aulas

de EF. Como exemplo, temos a co-educação física, que pode ser considerada uma catalisadora para o impulsionamento de mudanças.

Neste quadro, “[...] urge que o sexismo, como barreira imposta pela sociedade, pode ser enfrentado”. A organização escolar deve auxiliar na formação de uma sociedade na qual mulheres e homens não limitem suas possibilidades pessoais em função do seu sexo, e as atividades realizadas não sejam balizadas pela atribuição ao gênero (Costa; Da Silva, 2002, p. 47).

6.5 Os métodos contemporâneos de ensino do esporte no âmbito escolar

Com objetivos de superação, ruptura dos métodos de ensino tradicionais, centrados na aprendizagem do movimento, nas técnicas e táticas, alguns modelos de ensino são enaltecidos por renomados autores, tais como: Jogos Esportivos Coletivos (JECs); Modelo Educação Esportiva – Sport Education Model (SE); Modelo de ensino dos esportes para compreensão – Teaching Games for Understanding (TGfU); Modelo de Aprendizagem Cooperativa; Modelo de Responsabilidade Pessoal e Social – Teaching Personal and Social Responsibility (TPSR); e Futebol Callejero (Darido; González; Ginciene, 2020).

Conforme apontam as produções acadêmicas nacionais e internacionais referentes aos métodos de ensino da EF, hodiernamente, o ensino por meio de jogos vem se difundindo com aceitação considerável (Graça; Mesquita, 2007).

Atualmente, o jogo é o meio para o ensino de grande parte das modalidades esportivas, segundo Ginciene, Impolcetto e Darido (2017), especialmente as de invasão e as de rede/parede. Diversas são as abordagens que se utilizam desse meio para o ensino dos esportes.

A utilização de modelos de ensino estruturados a partir da realização de jogos sinalizam para práticas pedagógicas que possibilitem aos alunos compreenderem a lógica comum de alguns esportes, permitindo que façam relações e transferências entre eles (Barroso, 2020).

Atividades com essas características, segundo Barroso (2020), propiciam o tratamento da modalidade esportiva de forma que seja trabalhada a técnica e tática de maneira simultânea, além de ocorrer uma aproximação

dos aspectos do jogo em si, no qual a imprevisibilidade estará em evidência, fator este determinante nos diversos esportes.

As propostas de ensino a partir de jogos foram se alicerçando, nas décadas de 1960 e 1970, na crítica ao ensino tecnicista. Consentem quanto à insipiência do tecnicismo como método de ensino esportivo, ao ressaltarem o insucesso na realização das “inflexíveis” ações do jogo, a falta de criticidade quanto ao esporte e seus princípios inerentes, a baixa autonomia dos alunos e o reducionismo quanto à compreensão da especificidade da EF como área de conhecimento (Graça; Mesquita, 2007).

A seguir, serão explicitados os seguintes modelos de ensino: Pedagogia dos esportes, JECs, SE e TGfU.

6.5.1 Pedagogia dos esportes no âmbito escolar

Diversos autores apresentam conceitos importantes para se trabalhar com o ensino dos esportes, afastando-se de um modelo tradicional de ensino, que muitas vezes valoriza somente a racionalidade instrumental, o gesto técnico padronizado e devidamente dividido em partes, isolando o movimento do contexto do jogo, ou seja, do objetivo principal do ato de aprender (Barbanti, 2006; Paes; Balbino, 2002; Galatti *et al.*, 2014; Reverdito; Scaglia, 2009).

Oriunda da pedagogia geral e das ciências do desporto, a pedagogia dos esportes visa compreender, à luz pedagógica, as diferentes formas de manifestação do esporte. É responsável por estudar as possibilidades intencionais e funcionais da educação por meio do movimento, do jogo e do esporte (Ferreira, 2009).

Para Galatti *et al.* (2014), a pedagogia do esporte tem como objeto de estudo e intervenção o processo de ensino, vivência e aprendizagem, promovendo um conhecimento significativo a respeito da organização, sistematização, aplicação e avaliação das práticas esportivas em diversos sentidos e manifestações. Trata-se de ações e intervenções com exigências pedagógicas, com a intencionalidade da resolução das relações entre teoria e prática. Sintetiza que a pedagogia do esporte assume o porquê, o para que, o que e o como ensinar esporte em diferentes cenários para distintas faixas etárias.

Diante dos conhecimentos específicos imbrincados dos esportes, Galatti *et al.* (2014) afirmam que a sociologia, a psicologia do esporte, a aprendizagem motora, a biomecânica, as teorias e os métodos de ensino, e a pedagogia do esporte permitem reflexões sobre o ensino e a aprendizagem dos gestos esportivos, das relações interpessoais, como também das questões técnicas, táticas, fisiológicas e motoras. Assim sendo, aborda o esporte enquanto fenômeno sociocultural. Seu trato pedagógico é defendido a partir de três referenciais: o técnico-tático, o socioeducativo e o histórico-cultural.

Paes e Balbino (2002, p. 75), ao se referirem à pedagogia dos esportes, fazem uma análise que define o caráter do esporte educacional versus o esporte de rendimento, pois, ao tratar o esporte na esfera escolar, revelam que

A pedagogia do esporte não deverá ser analisada somente por seus aspectos técnicos, até porque, quanto a este ponto de vista, há inúmeros estudos sinalizadores de formas e procedimentos pedagógicos para o ensino do esporte nas agências do ensino formal e não formal. Os fatores diferenciadores da análise aqui sugerida são o equilíbrio e a harmonia entre os aspectos citados.

Para promover este equilíbrio acima citado, faz-se necessário atender as necessidades e os anseios dos alunos em relação ao que está posto na sociedade, bem como estabelecer a estrutura de uma pedagogia a partir de dois referenciais: o metodológico e o socioeducativo, balizados por Paes e Balbino (2002).

Carlan, Kunz e Fensterseifer (2012, p. 57) relatam que,

Apesar da ideia muito comum de que “ensinar um esporte” é apenas ensinar a praticá-lo, já existe a compreensão e a necessidade de que a teoria/prática esportiva, enquanto parte do conteúdo a ser ensinado na escola, deve ser mediada por uma teoria pedagógica crítica, reconhecendo o esporte como um fenômeno socialmente produzido.

Uma das premissas para que esta proposta seja eficaz é que haja a participação inclusiva dos envolvidos, durante todo o tempo e de todas as formas, nas diferentes etapas de ensino. Os participantes agem sobre a sua própria aprendizagem, analisando as melhores opções e formas de realização e aplicação do que aprendem durante as aulas. Esse aspecto merece destaque ao trazer ações pedagógicas centradas na aprendizagem e inclusão dos alunos (Galatti *et al.*, 2014).

As ações recomendadas aos professores são: reconhecer que todos os alunos podem aprender, e que todas as diferenças podem ser compreendidas; atender a todos os alunos, respeitando as suas diferenças e estimulando-os ao maior conhecimento de si e de suas potencialidades, em um exercício de ética e cidadania; adotar um modelo ativo e inclusivo de ensino, que busque o desenvolvimento da autonomia, cooperação, participação social e afirmação de valores e princípios éticos e democráticos, qualificando os níveis de aprendizagem; e ter a devida consciência e competência para que as práticas não sejam excludentes, não privilegiando os “talentosos” em detrimento dos “menos habilidosos” (Galatti *et al.*, 2014).

Para o desenvolvimento do esporte nas aulas, o protagonismo do aluno deve ser real e desafiador, independentemente do cenário no qual as atividades serão desenvolvidas. Com uma intensa interação proposta pelos professores, o rompimento com o modelo de ensino tradicional, centralizado no conhecimento e pensamento do professor, aos poucos dá lugar ao modelo ativo e reflexivo de ensino, pelo qual o aluno, sob mediação atenta e qualificada, produz conhecimento e relaciona o que aprende como algo significativo e aplicável em sua realidade (Reverdito; Scaglia, 2009).

É consenso ou pode haver possíveis divergências, mas

[...] não nos cabe desconsiderar essa ou aquela teoria. O certo é que todas detêm significativa importância, pois, a partir de sua construção, foram permitidas a desconstrução e reconstrução, sobretudo fundamentadas pela busca progressiva incessante da eliminação do erro, na procura da verdade e pela revolução paradigmática [...] (Reverdito; Scaglia, 2009, p. 126).

Na revisão bibliográfica de várias correntes existentes em metodologias do ensino do esporte, as diferentes abordagens apresentaram-se, para Reverdito e Scaglia (2009, p. 126), “[...] consensuais em pedagogia do esporte, sobretudo na busca pela ruptura ideológica e paradigmática, ou seja, na busca por uma proposta inovadora, em oposição aos modelos tradicionais”.

A proposta inovadora, conforme Reverdito e Scaglia (2009), tem o poder de criar e estimular um ambiente de criatividade e diversidade, inexistindo pré-requisito à seletividade, e de abrir uma gama infinita de diferentes níveis de experiências (motoras, sociais, culturais, afetivas, cognitivas). Por

consequência, possibilita ao indivíduo o desenvolvimento de sua autonomia, sendo ele capaz de construir significados e ressignificar sua prática.

Os referenciais educativos do esporte para o desenvolvimento integral e para a formação humana objetivam compreender como os processos aplicados por meio das estratégias encontradas nas diversas metodologias de ensino podem ser facilitadores para que se alcance a aprendizagem significativa, na qual o reconhecimento da pedagogia do esporte seja uma forma de ensinar para a autonomia, a competência motora, a compreensão, a motivação, a participação ativa e o reconhecimento do esporte como catalisador de competências para a vida.

6.5.2 Jogos Esportivos Coletivos

JECs, segundo Bayer (1994), são as modalidades esportivas coletivas, que podem ser agrupadas em uma única categoria, pelo fato de todas terem seis invariantes: uma bola ou implemento similar, um espaço de jogo, parceiros com os quais se joga, adversários, um alvo a atacar (e, de forma complementar, um alvo a defender) e regras específicas. São essas invariantes que as denotam à categoria de Esporte Coletivo, ou de Jogo Esportivo Coletivo, e que permitem visualizar uma mesma estrutura de jogo.

Esta proposta de compreensão e de atuação em relação aos esportes coletivos parte da crítica à abordagem tradicional, que sempre enfatizou a técnica como o centro das atenções de toda a pedagogia esportiva.

Por terem uma estrutura comum, Daolio (2002, p. 100) explica que “[...] é possível considerar as modalidades esportivas dentro de uma mesma lógica, o que as tornam passíveis de um mesmo tratamento pedagógico para o seu ensino”.

As modalidades esportivas são regidas por três princípios operacionais, de ataque e defesa, sendo os de ataque: conservação individual e coletiva da bola; progressão da equipe e da bola em direção ao alvo adversário; e finalização da jogada, visando à obtenção de ponto. Por sua vez, os três princípios operacionais da defesa são: recuperação da bola; impedimento do avanço da equipe contrária e da bola em direção ao próprio alvo; e proteção do alvo, visando impedir a finalização da equipe adversária (Bayer, 1994).

Os gestos técnicos oriundos dos esportes institucionalizados e/ou de rendimento alocados no interior das escolas não é alvo da EFE. Conforme Daolio (2002, p. 102),

O gesto esportivo oriundo dos movimentos dos atletas de alto rendimento, constitui-se, sem dúvida, em técnica, aliás, das mais eficientes e, plasticamente, das mais belas. Mas não pode ser tomado como a técnica modelar, a ser ensinada imediatamente a todos os alunos. Primeiramente, por se tratar de movimentos mais elaborados, demandando grande tempo de treinamento para sua perfeita manifestação; em segundo lugar, porque os alunos, culturalmente situados, podem possuir outros interesses de movimento, que levem a outras demandas em termos de execução.

É de suma importância esclarecer que, neste fragmento, a forma pela qual o esporte tem sido trabalhado no contexto escolar, com foco no ensino de habilidades técnicas de modo mecanizado, com gestos repetitivos e desenvolvimento isolado das partes e fundamentos componentes do jogo, resulta em dificuldades de aprendizagem por parte do corpo discente (González; Bracht, 2012).

Utilizar o conceito cultural de técnica corporal, a partir do qual deve ser considerado o significado de todo e qualquer movimento no seio de uma dada sociedade, tem como objetivo “[...] analisar o ensino dos gestos técnicos, não somente a partir da dimensão da eficiência, mas dentro de contextos culturais específicos, considerando-se também a eficácia simbólica inerente a toda ação humana” (Daolio, 2002, p. 102).

Deste modo, é preciso priorizar a formação, para que os alunos sejam cooperativos, autônomos, que saibam reconhecer e escolher a prática esportiva em seus momentos de lazer ao longo de sua vida, e que tenham condições de participar ativamente de várias modalidades da chamada cultura esportiva, pois serão conscientes dos princípios operacionais do esporte coletivo (Daolio, 2002).

Assegura Daolio (2002, p. 101), que o mais importante nesta metodologia do esporte é que “[...] o acesso à cultura do esporte coletivo esteja assegurado a todos os alunos, independente de sua idade, de sua condição atlética ou de suas habilidades esportivas”.

Há uma preocupação, segundo Daolio (2002, p. 101), em retardar a especialização da abordagem técnica e tática “[...] em nome da garantia da

aquisição, por parte do aluno, dos princípios operacionais e das regras de ação das modalidades coletivas”.

Não se trata de secundarizar as formas eficientes de execução esportiva,

[...] mas de colocá-la no tempo correto da aprendizagem, a fim de se evitar, ou o abandono precoce de qualquer forma esportiva devido a frustrações, ou à especialização também precoce de uma única forma, fato tão nefasto quanto o anterior. Os efeitos danosos, frutos da especialização esportiva precoce, têm sido registrados por vários autores. Já se conhecem também pesquisas que apontam atletas de alto rendimento, bem sucedidos que tiveram em sua história de vida experiências motoras amplas antes de se especializarem em uma modalidade (Daolio, 2002, p. 101).

Inicialmente ocorre o jogo anárquico⁵ no qual o foco é na bola e a compreensão geral do jogo ainda é restrita, chegando até o jogo elaborado, em que as ações individuais convergem para uma estratégia de equipe, passando pelo jogo descentrado, pelo jogo estruturado e elaborado, respectivamente.

Garganta (1995) apresenta três categorias relativas à dinâmica do jogo esportivo coletivo: comunicação na ação, estruturação do espaço e relação com a bola. Ademais, faz a classificação de fases de aprendizagem, não considerando as faixas etárias, mas a forma como um determinado grupo, de acordo com a sua faixa etária (infantil, juvenil ou adulto), se relaciona com essas três dimensões.

6.5.3 Sport Education Model

O Modelo Educação Esportiva – SE, criado por Daryl Siedentop, professor norte-americano que o desenvolveu na década de 1980, tem como objetivo central proporcionar experiências esportivas e educacionais na escola, na busca por ressignificar o papel dos alunos nas aulas (Darido; González; Ginciene, 2020).

Segundo Graça e Mesquita (2007, p. 410), o SE “Aposta na democratização e humanização do desporto, de forma a evitar os problemas

⁵ A fase anárquica é um jogo que pode ser caracterizado como de fraco nível, pois a atenção dos praticantes está apenas na bola, ocorrem problemas na compreensão do jogo, a visão central é bastante utilizada, não percebem os elementos que compõem o jogo.

associados a uma cultura desportiva enviesada, tais como o elitismo, a iniquidade e a trapaça”.

O SE constitui um modelo curricular que oferece um plano compreensivo e coerente para a renovação do ensino dos jogos na escola, preservando e reavivando o seu potencial educativo (Graça; Mesquita, 2007).

Neste modelo, conforme Darido, González e Ginciene (2020), os alunos se sentem responsáveis pelo próprio aprendizado e o dos colegas, como também pelo bom andamento das atividades.

Há a inclusão de três eixos fundamentais, de acordo com Graça e Mesquita (2007, p. 410), “[...] o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto, sendo o seu propósito formar a pessoa desportivamente competente, desportivamente culta e desportivamente entusiasta”.

Graça e Mesquita (2007, p. 410) detalham os três eixos fundamentais do SE:

Competente, quer dizer que domina as habilidades de forma a poder participar no jogo de um modo satisfatório e que conhece, compreende e adapta um comportamento tático apropriado ao nível de jogo praticado. Baseia-se na assunção de que o desempenho competente se relaciona mais com os conteúdos táticos, os jogos modificados e as progressões de jogos do que com o desenvolvimento das habilidades isoladas. Culto, significa que conhece e valoriza as tradições e os rituais associados ao desporto e que distingue a boa da má prática desportiva. Entusiasta, quer dizer que a prática do desporto o atrai e que é um promotor da qualidade e um defensor da autenticidade da prática desportiva.

Há seis características que se articulam com os três eixos fundamentais do SE, que são: época esportiva/temporada/unidade didática; afiliação; competição formal; registro estatístico; festividade e evento culminante.

A época esportiva/temporada/unidade didática é um procedimento e/ou técnica para organização do ensino e da aprendizagem estruturada em uma sequência de aulas, com um período de tempo prolongado, para que os alunos possam se apropriar dos saberes do tema estudado.

A afiliação é utilizada para agrupar os alunos em pequenos grupos/equipes, que devem ser definidos no início de cada unidade didática/temporada, mantendo-os filiados na mesma equipe até o final da temporada, que ocorre a realização de um evento culminante.

A competição formal proporciona aos alunos uma experiência autêntica do esporte, por meio de um cronograma de jogos que perdura durante toda a unidade didática/temporada.

O registro estatístico ou de desempenho é uma das ferramentas que permitem verificar por meio dos registros de dados a performance das equipes e dos alunos individualmente, de tal forma que após a análise dos resultados os alunos possam definir novos índices e metas a serem alcançadas para uma melhor performance.

Por fim, a festividade é uma das características mais marcantes do modelo; ela ocorre durante o campeonato inteiro, tendo como ápice o momento do evento final culminante que tem lugar no último encontro da temporada/unidade didática. Essa característica proporciona aos alunos uma atmosfera festiva que se contrapõe àquelas vivenciadas durante as aulas normais típicas de EF escolar, com práticas autênticas do esporte formal.

O evento culminante é o momento mais esperado pela turma; sobrevém no encerramento da unidade didática/temporada e é realizado para celebrar a performance das equipes e dos alunos, uma demonstração de que o reconhecimento não ocorre somente para os primeiros colocados da competição, posto que são celebrados outros objetivos do esporte, como: *fair play*, liderança de equipe, boa arbitragem, dentre outros.

A ideia central da proposta SE, segundo Darido, González e Ginciene (2020, p. 115), “[...] é que todos os alunos, independentemente da condição atlética ou da habilidade técnico-tática, participem do que ele denomina experiências esportivas autênticas”. De modo sistemático, a proposta é que todos os alunos participem, divididos em três equipes equilibradas, em um campeonato da modalidade esportiva (abordada em uma unidade didática), que finalize um torneio ou eventos culminantes.

É sugerido aos alunos o diálogo com diversos papéis durante o processo como, por exemplo,: “[...] (jogadores, árbitros, jornalistas, dirigentes, etc.), evidenciando uma redefinição de papéis do professor e dos alunos, sugerindo a filiação do SE às ideias construtivistas prevalecentes nos anos 90” (Graça; Mesquita, 2007, p. 410).

Enquanto decorre o jogo das duas equipes, a outra equipe realiza a arbitragem, a organização, o registro estatístico, entre outros, o que beneficia a

aprendizagem significativa, que, com o desempenho de diversos papéis no contexto dos jogos, favorece a autonomia e responsabilização sobre a atividade (Graça; Mesquita, 2007 *apud* Darido; González; Ginciene, 2020). Desta forma, há muitas diferenças em relação às abordagens pedagógicas tradicionais, assim descritas por Graça e Mesquita (2007, p. 411):

[...] sua preocupação extrema em diminuir os fatores de exclusão, lutando por harmonizar a competição com a inclusão, por equilibrar a oportunidade de participação e por evitar que a participação se reduza ao desempenho de papéis menores por parte dos alunos menos dotados.

Assim, os critérios de formação de grupos visam assegurar não apenas o equilíbrio competitivo das equipes, mas também o desenvolvimento das relações de cooperação entre os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

6.5.4 Teaching Games for Understanding

O modelo de ensino de esportes para compreensão, o *Teaching Games for Understanding* (TGfU), criado por Bunker e Thorpe, em 1982, tem princípios pedagógicos específicos para desenvolver, didaticamente, o entendimento da lógica dos jogos, podendo auxiliar professores a aprimorar os conhecimentos e competências sobre a aprendizagem no jogo, em contexto da EFE (Darido; González; Ginciene, 2020).

A principal contribuição do modelo TGfU, conforme Fagundes e Ribas (2020, p. 3), “[...] foi alterar o enfoque aos elementos táticos e às problemáticas que deles surgem para posterior desenvolvimento das ações de jogo propriamente ditas”.

Trata-se de uma proposta simples e diretiva, na qual as ações de jogo se desenvolvem a partir de sua relevância tática. Isso se traduz em construir situações-problema, estrategicamente direcionadas, para condicionar a descoberta dos alunos, a qual resultará nas ações que o professor visa desenvolver no processo (Fagundes; Ribas, 2020).

Decorrem dos pilares teóricos e das principais propostas de modificação das teorias da psicologia social e da aprendizagem situada. O TGfU rompe com a concepção do ensino das técnicas, de forma isolada, concedendo

primazia ao ensino do jogo, por meio da compreensão tática, dos processos cognitivos de percepção e da tomada de decisão.

Na prática, o modelo preconiza que os temas de ensino sejam baseados em pressupostos táticos do jogo e que sejam realizados em formas de jogos reduzidos, de modo a maximizar e motivar a participação. As competências e os conhecimentos do professor nesse processo são cruciais para promover vivências que possibilitem a leitura tática do jogo de forma mais inteligente.

A proposta tem quatro princípios pedagógicos para o desenvolvimento dos esportes para a compreensão, quais sejam: seleção do tipo de jogo, modificação por representação, modificação por exagero e adaptação da complexidade tática (Fagundes; Ribas, 2020).

Com relação à seleção do tipo de jogo (game sampling); estabelece jogos de alvo (golfe, bowling, bilhar), jogos de rede/parede (tênis, badminton, squash, voleibol), jogos de batimento (basebol, softball, críquet) e jogos de invasão ou territoriais (futebol, basquetebol, handebol, rugby).

As modificações consistem em: modificação do jogo por representação (formas de jogo reduzidas representativas das formas adultas de jogo); modificação por exagero (manipulação das regras de jogo, do espaço e do tempo de modo a canalizar a atenção dos jogadores para o confronto com determinados problemas táticos); e ajustamento da complexidade tática (o repertório motor que os alunos já têm deve lhes permitir enfrentar os problemas táticos ao nível mais adequado para desafiar a sua capacidade de compreender e atuar no jogo) (Graça; Mesquita, 2007).

Estes princípios têm por intuito “balizar a prática do professor de Educação Física, desde o processo de planejamento e seleção de conteúdos até a intervenção pedagógica” (Fagundes; Ribas, 2020, p. 4).

O TGfU propõe uma forma de ensino contextualizada, isto é, sugere que as aulas se baseiem em jogos reduzidos. Estes jogos podem ter espaço reduzido, menor número de jogadores, equipamentos adaptados, tempo de jogo reduzido, enfim, regras adaptadas em relação ao jogo formal.

Graça e Mesquita (2007, p. 404) relatam que

O modelo TGfU não é um modelo cristalizado, entendido como algo que atingiu a sua forma perfeita e acabada. É um modelo aberto ao diálogo com diferentes perspectivas teóricas sobre o currículo, a

instrução, a relação pedagógica e a aprendizagem, com preponderância para as diversas perspectivas cognitivistas e construtivistas, mais ligadas às teorias do processamento da informação, às perspectivas construtivistas de pendor mais piagetiano ou radical, de pendor mais vygotskiano, social e cultural, como a teoria da aprendizagem situada.

6.5.5 Proposta pedagógica híbrida

A proposta pedagógica híbrida resulta da mescla de diversas proposituras teóricas metodológicas, modelos de ensino e práticas pedagógicas de diversos campos da EF, especificamente as progressistas.

Permitem, segundo Darido, González e Ginciene (2020, p. 119), “[...] conciliar os modelos para o desenvolvimento dos valores com outros modelos e/ou métodos de ensino de conteúdos específicos da Educação Física, como relatado em algumas experiências [...]”.

Tem vindo a crescer o número de estudos empíricos sobre experiências de conjugação dos modelos TGfU e SE quer entre si, quer com outros modelos e os resultados têm permitido extrair algumas conclusões interessantes e levantar novas questões (Graça; Mesquita, 2007, p. 414).

Percebe-se que os modelos apresentados anteriormente “[...] podem ser incorporados à prática pedagógica e não necessariamente substituir por completo o que é realizado nas aulas” (Darido; González; Ginciene, 2020, p. 119).

Maffei (2019), em sua obra *Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física*, apresenta uma proposição híbrida, ao se valer do conhecimento de diversos autores e obras da EF, com embasamento progressista, no qual muitos pontos são convergentes.

Foram pouco utilizadas as proposições teórico-metodológicas ou sofreram distorções na sua implementação, fato este não avaliado como negativo por Jocimar Daolio, Eleonor Kunz e Valter Bracht (Betti; Kiriki, 2011 *apud* Maffei, 2019).

Segundo Maffei (2019, p. 117), “[...] os próprios autores das proposições entendem que há um distanciamento entre a elaboração dos projetos e a realidade em que se desenvolve a ação”. Tal fato gera uma necessidade de

adequação, o que possibilita a transformação da ação pedagógica com os múltiplos conhecimentos das diferentes proposições e modelos de ensino (Betti; Kiriki, 2011 *apud* Maffei, 2019).

A hibridização proposta se reforça na medida em que se observa a possibilidade de criar projetos híbridos embasados em diversos autores e proposições, sendo plenamente possível, visto que existem experiências bem-sucedidas nas escolas, com base nas releituras das proposições apresentadas de acordo com Maffei (2019).

As proposições teórico-metodológicas divergem umas das outras, mas também carregam muitos pontos em comum. Como afirma Maffei (2019, p. 117) “[...] há um direcionamento em torno da noção de cultura, especialmente nas proposições que apresentam concepções progressistas”. Há um consenso em relação aos conteúdos da EF (jogo, esporte, atividade rítmica/dança, lutas/artes marciais e ginásticas).

Os conteúdos mencionados acima são passíveis de ação pedagógica, por meio da reflexão e da tematização de temas sociais (corpo, saúde e beleza; trabalho e consumo; meio ambiente; gênero; entre outros), o que direciona o trabalho a criticar, problematizar e pensar a construção de uma sociedade que se deseja formar no futuro (Maffei, 2019).

Adotar uma prática pedagógica híbrida nos preceitos de concepções progressistas da EF pode proporcionar uma gama de possibilidades de atuação, pois seus objetivos e processos pedagógicos se opõem ao modelo tradicional, descontextualizado e linearmente mecanizado de instrução direta, convergindo a uma prática pedagógica que detém sentidos e significados, que envolva todos os sujeitos no processo de ensino-aprendizagem, de uma educação global, e que deve fazer parte do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola.

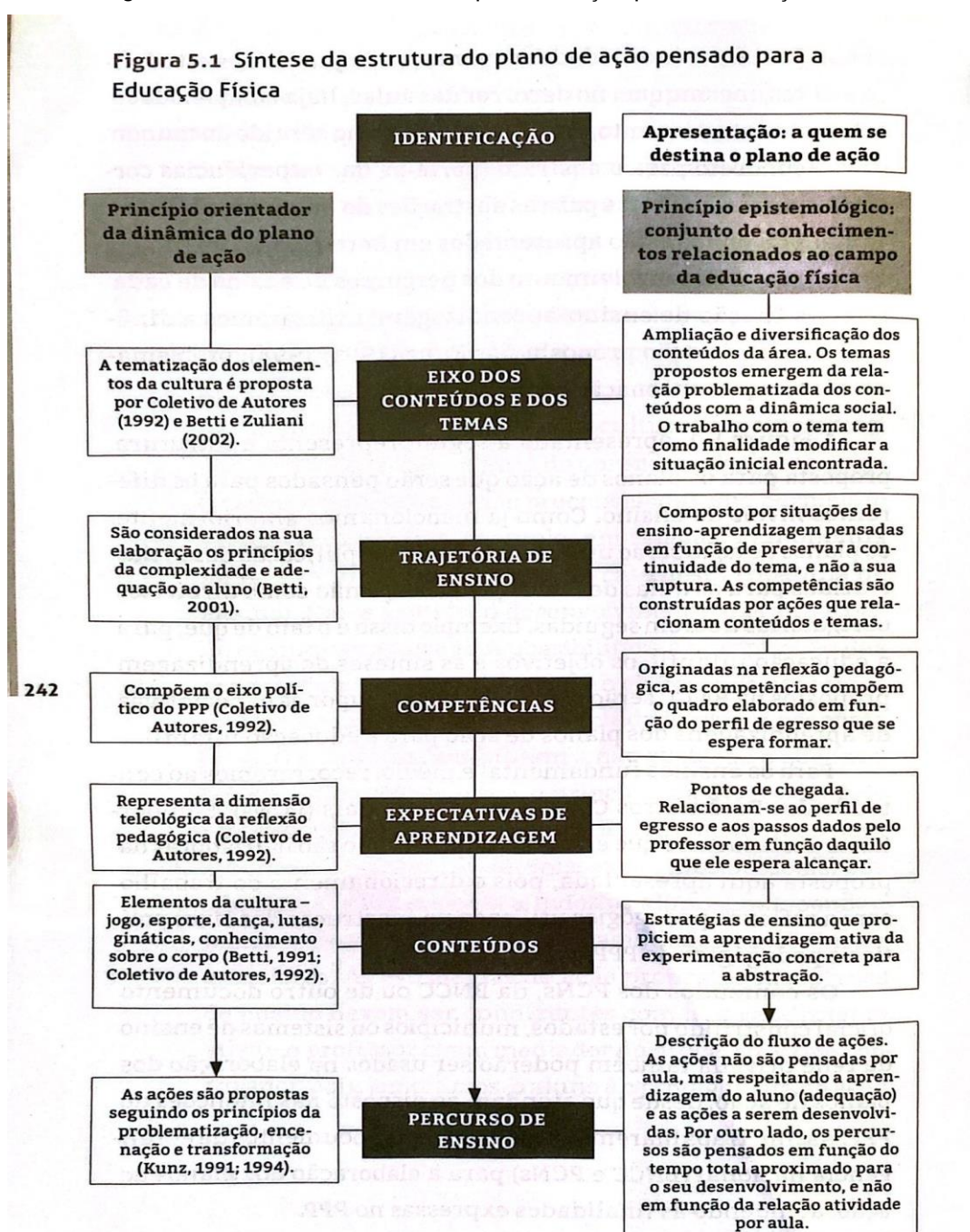
Para a elaboração do plano de ação para a pesquisa que envolva os anos finais do Ensino Fundamental, recorreremos a várias proposições e os modelos contemporâneos de ensino dos esportes no âmbito escolar.

“Outros documentos oficiais construídos por estados, municípios ou sistemas de ensino da rede privada também poderão ser usados na elaboração dos planos de ação, desde que atendam ao disposto nas intenções do PPP” (Maffei, 2019, p. 241).

Assim, trabalharemos com esses documentos de abrangência nacional (BNCC e PCN's) como base, assim exigidos pelos órgãos oficiais, bem como utilizaremos as diversas teorias, atendendo às finalidades expressas no PPP.

A seguir, apresentaremos o quadro da estrutura do plano de ação, pensado para o delineamento da pesquisa, de acordo com Maffei (2019, p. 242).

Figura 1 – Síntese da estrutura do plano de ação para a Educação Física



Fonte: Maffei (2019, p. 242).

7 ROUNDNET

Criado em 1989 nos Estados Unidos da América, por Jeff Knurek, um cartunista e designer de brinquedos, o roundnet teve, em seu processo de criação, o objetivo principal de ser um jogo dinâmico, de fácil adaptação de terreno, com os preceitos técnicos do voleibol, com simples execução de movimentos, adequado a diversas faixas etárias.

O roundnet é regido pela Federação Internacional de Roundnet⁶, uma organização independente, sem fins lucrativos, com base no apoio voluntário e no modelo olímpico, que busca ampliar o impacto nas comunidades ao redor do mundo e fornecer embasamento para que o esporte floresça a nível internacional.

No Brasil, a Associação Brasileira Roundnet Brasil é membro da Federação Internacional de Roundnet, responsável por disseminar a prática e a cultura da modalidade esportiva no país.

É classificado como um jogo de parede/rebote, com habilidades e gestos técnicos do voleibol (Ludwa; Lieberman, 2019).

González e Bracht (2012) explicam o funcionamento dos esportes com rede divisória ou parede de rebote, que são aquelas modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede), de tal forma que o adversário não consiga devolvê-la, ou a devolva fora do campo de jogo, ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la.

Na BNCC, esportes de rede/quadra dividida ou parede de rebote reúnem modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (Brasil, 2018, p. 216).

Exemplos de esportes de parede de rebote são a pelota basca, o raquetebol e o squash. Uma característica comum desses esportes é que sempre se joga interceptando (defesa) a trajetória da bola ou da peteca ao mesmo tempo em que se tenta jogá-la para o lado do adversário (ataque). No

⁶ Homepage oficial da Federação Internacional de Roundnet: <http://www.roundnetfederation.org>

caso do tênis, badminton, peteca, o vaivém da bola ou da peteca é direto (alternado direto). Em outros esportes, como voleibol, futevôlei, punhobol, voleibol de praia e sepak takraw, tanto dá para devolver a bola direto quanto dá para fazer passes entre os companheiros de uma mesma equipe antes de mandar a bola para o outro lado de quadra (alternado indireto). Na defesa, a ideia é ocupar os espaços da melhor forma possível para receber bem a bola ou a peteca e devolvê-la de um jeito que dificulte a ação dos adversários (González; Bracht, 2012)

A dinâmica de jogo do roundnet ocorre de forma que a bola pode ser rebatida semelhante a uma bola de voleibol. Além disso, há uma rede que se assemelha a um pequeno trampolim colocado acima do solo.

Roundnet é um esporte não convencional, não faz parte da cultura esportiva nacional e pode ser um conteúdo da EF, visto que, em outros países, sua prática é muito comum. Este termo “esporte não convencional” não deve ser compreendido como uma tentativa de se criar uma nova categoria de conteúdo para a EF, ou um novo segmento da cultura corporal; pelo contrário, esse termo surgiu como um artifício para o agrupamento de algumas modalidades esportivas que não são praticadas, assistidas ou entendidas de forma ampla em nossa sociedade perante os conteúdos e esportes mais tradicionais. Essa expressão varia muito de acordo com fatores regionais e culturais: uma modalidade desconhecida em uma determinada região pode ser muito praticada e desenvolvida em outro país, estado ou cidade.

Fruto de uma mescla de princípios, bases de outras modalidades esportivas, entre elas o handebol, voleibol e tchoukball, o roundnet tem características únicas, que auxiliam na promoção de um esporte não violento, sem contato físico, no qual impera a ética entre os jogadores.

As equipes são normalmente compostas por dois jogadores. Em seu início, os jogadores começam o jogo circulando o set no centro da área de jogo. Para iniciar o jogo, a equipe que irá realizar o saque deve sacar a bola para baixo em direção à rede. Ao contrário de rebater a bola por cima da rede, a bola é rebatida em direção à rede circular, que então sinaliza uma mudança de posse de bola, sendo função da outra equipe, agora com a posse de bola, ter um total de três toques entre si para controlar a bola, armar um ataque e devolvê-la em direção à rede (Ludwa; Lieberman, 2019).

Pode marcar pontos a equipe adversária que, em uma bola não devolvida ao círculo de remissão, realiza mais de três toques, ou quando a bola toca o aro do círculo de remissão.

Em seu modelo formal, é um esporte disputado em duas duplas. Cada dupla deve, em até três toques intercalados, devolver a bola em um set/círculo de remissão, sem que a bola quique no chão entre os toques, com objetivo de que a outra equipe não responda ao ataque, ocasionando o toque da bola ao chão e/ou dificultando a resposta da outra equipe.

Os jogadores da mesma equipe estão lado a lado antes do saque. Uma vez que a bola está em jogo, os jogadores podem se mover ao redor do set/círculo de remissão. A bola é colocada em jogo por um saque que deve quicar para fora da rede em direção à equipe adversária. A equipe receptora pode fazer até três toques, alternados entre os jogadores, antes de retornar a bola para a outra equipe, quicando-a novamente no set.

Um ponto é marcado quando a bola atinge o solo ou o aro da rede, ou quando quica mais de uma vez na rede. Quando uma equipe marca um ponto, o serviço volta para ela. Cada vez que há um ponto ganho após um saque, o jogador que está realizando o saque deve se alternar. O jogador que realizará o saque deve trocar de posição com seu companheiro em cada saque, se a equipe o mantiver por mais de um ponto.

O término da partida ocorre quando uma equipe atinge o número designado de pontos, normalmente 15 ou 21, com pelo menos dois pontos de diferença, a depender do modelo e formato da competição.

Os adversários não podem obstruir, atrapalhar ou dificultar as situações de ataque e defesa da equipe adversária. Qualquer tipo de interferência na ação de movimentos é considerada uma falta.

O set/círculo de remissão tem 91,4 centímetros de diâmetro e fica a 20,3 centímetros de altura.

A rede é montada em um círculo dividido em cinco partes, com cinco pernas removíveis. A tensão da rede deve ser ajustada de forma que fique uniforme em toda a superfície, sendo que uma bola inflada com uma circunferência de 30 centímetros, lançada de uma altura de 1,5 metros acima da rede, ricocheteie a uma altura de cerca de 50 centímetros dela.

O campo de jogo do roundnet tem áreas demarcadas em formato de círculos, designados para o limite de linha de saque, que deve respeitar a distância de 2,10 metros do círculo de remissão ou 2,60 metros do centro do set. A área de zona “proibida”, local no qual os atletas não podem adentrar, deve respeitar 90 centímetros do centro do set. Contudo, o espaço para o jogo após o saque não tem um limite definido.

Diferentemente dos esportes convencionais, o objetivo principal do jogo é tocar a bola com qualquer parte do corpo e enviar a bola ao círculo de remissão, o que diverge da maioria dos esportes, cujo alvo, objetivo ou meta é a bola no gol, bola no campo adversário ou bola no cesto dos adversários.

Este esporte não exige equipe de arbitragem. A ética e o jogo limpo – o *fair play*, um dos pilares do roundnet – devem balizar as situações que ocorrem no jogo.

De fácil adaptação, o roundnet pode ser praticado em diferentes locais, espaços, pisos e terrenos, como gramados, areia, piso cimentício, o que o torna um esporte de múltiplas facetas.

A ausência de contato físico é um fator importante, pois não há risco de lesões graves entre os jogadores, o que é um elemento preponderante para a inclusão e participação dos alunos nas aulas de EFE.

Nas competições oficiais, podem ter o formato de confrontos entre equipes do mesmo sexo ou mistas.

Constatou-se uma carência de referencial teórico sobre o esporte roundnet e sua relação com as aulas de EFE. Assim sendo, a busca por material e informações sobre o esporte se deu de forma digital, em sites e vídeos.

7.1 Por que ensinar roundnet na escola?

O processo de partilha global na disseminação das culturas esportivas se tornam mais evidentes. Dessa maneira, “[...] o esporte passa ter espaço relevante, essencialmente devido ao processo de globalização e à atenção pela mídia, tornando-o cada vez mais presente na sociedade” (Barroso, 2020, p. 94).

Darido, González e Ginciene (2020, p. 114) afirmam que combater o insucesso e a exclusão dos alunos nas aulas não é apenas necessário para evitar o afastamento, e, sim, um compromisso com o estudante. “O direito a aprender é uma condição inegociável em qualquer componente curricular”.

A maioria dos alunos que apresenta dificuldade para a aprendizagem dos conteúdos, “[...] é justamente o grupo que necessita de uma maior atenção por parte do professor, a partir do oferecimento de procedimentos pedagógicos que favoreçam maior possibilidade de aprendizagem” (Barroso, 2020, p. 88).

O roundnet é um esporte não convencional na EFE e não tradicional na nossa cultura esportiva. Ele pode promover uma relação dialógica entre diversos esportes, princípios e valores, propiciando a troca de papéis ao permitir que os jogadores se coloquem no lugar do outro (empatia). Assim sendo, instiga a participação, a inclusão, a diversificação, a co-educação e a autonomia, na construção de um ambiente favorável para desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais.

Ele tem, como principal vantagem, que durante uma partida, os alunos não precisam entrar em contato físico, diminuindo o risco de lesões e reduzindo consideravelmente a possibilidade de conflitos.

Em uma disputa de times mistos, promove a inclusão, a não discriminação entre os sexos e equipara as discrepâncias físicas, o que caracteriza um esporte promotor de valores positivos para o ambiente escolar.

As situações de divergências ocasionadas durante o jogo devem ser sanadas entre os jogadores, em forma de diálogo respeitoso entre as equipes. Caso não entrem em um consenso, o jogo volta ao ponto anterior.

O roundnet é gerador de situações de aprendizagem e oportuniza a prática de movimentos de corte e recepção, sem que o adversário faça qualquer tipo de intervenção. Portanto, o praticante pode desenvolver esses movimentos básicos e efetuar-los sem obstáculos, de acordo com sua capacidade.

A percepção espacial e o senso de orientação são constantemente trabalhados durante a busca por marcar o ponto, já que o alvo está no centro da disputa.

O jogo desenvolve tomadas de decisão e ações de responsabilidade. Quando um jogador está em situação de passe ou finalização, somente ele

pode decidir o que fazer e, assim, precisa aceitar seus eventuais deslizes. Um erro individual pode resultar em prejuízos à sua equipe.

Não basta desenvolver capacidades físicas e habilidades motoras nas aulas de EFE, aprendizagem esta necessária, mas não suficiente.

Se o aluno aprende os fundamentos técnicos e táticos de um esporte coletivo, precisa também aprender a organizar-se socialmente para praticá-lo, precisa compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (portanto é preciso também que aprenda a interpretar e aplicar as regras por si próprio), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não um inimigo, pois sem ele não há competição esportiva (Betti; Zulliani, 2002, p. 75).

Concebido na perspectiva de uma prática pedagógica que vislumbra qualidade de ensino, o esporte ensina muito mais que movimentos e técnicas, proporcionando aos alunos o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e competências que ampliam a capacidade para a tomada de decisão, resolução de situações problemáticas, pensamento estratégico e valorização de objetivos coletivos.

Torna-se essencial transpormos as barreiras. A partir das vivências, oferecer condições para os estudantes “[...] refletirem sobre contextos, possibilidades e abrangências do esporte, suas origens, evoluções, alterações, entender as influências midiáticas [...]”, propiciando momentos de reflexão, discussão e construção de conhecimentos, permitindo, assim, melhorar a formação dos nossos alunos (Barroso, 2020, p. 99).

O esporte roundnet surge como conteúdo do componente curricular de EF na rede de ensino paulista no caderno do aluno – *Currículo em ação volume 1* do Currículo Paulista, do 3º ano do Ensino Médio –, que aborda as modalidades pouco praticadas no Brasil.

A seguir, é apresentada uma atividade em formato de pesquisa, no caderno do aluno, no qual se nota como o roundnet é abordado timidamente, cabendo ao docente explorar ou não o conteúdo, o que dificilmente ocorrerá, em razão das problemáticas enfrentadas pelos professores de EF no “chão de quadra” das escolas.

Figura 2 – Roundnet como conteúdo do Currículo Paulista



Após a leitura do texto assistam ao vídeo a seguir:

Ultimate Frisbee, um esporte para todos. Disponível em: <https://cutt.ly/VByOG9p>. Acesso em: 11 ago. 2022.



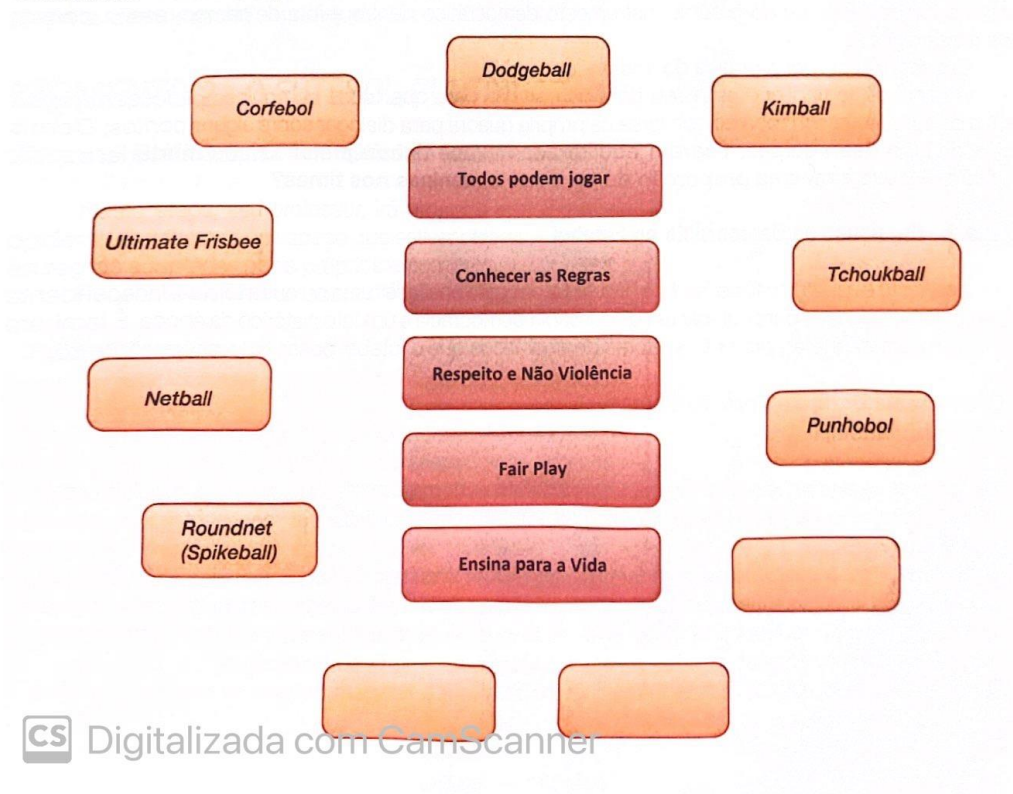
Em seguida, em roda de conversa dialogue sobre as possibilidades desse esporte, sua história, curiosidades e principalmente sua influência e ação na sociedade.

Na sequência o professor irá organizar as equipes para a vivência do **ultimate frisbee**.

Etapa 4 - Pesquisando outros esportes pouco praticados no Brasil.

Chegou o momento de você pesquisar outros esportes que não são muito divulgados e praticado no Brasil, mas possam ser adaptados para a prática na escola, e assim possam ampliar o conhecimento esportivo e cultural de modalidades praticadas em outros países.

Após a pesquisa ligue os esportes descritos aos balões do organograma associando os pontos comuns que essas modalidades trazem. Existem três balões vazios em que você poderá preencher com outros esportes que encontraram na pesquisa do início dessa etapa e que tenham princípios semelhantes a esses esportes.



Fonte: São Paulo (2019, p. 109).

8 DADOS CONTEXTUAIS E METODOLÓGICOS

8.1 Tipo de pesquisa

A pesquisa pautou-se por uma abordagem qualitativa de investigação com orientação na pesquisa participante (Marconi; Lakatos, 2010), na medida em que sua realização ocorreu no ambiente escolar e se voltou para a construção de uma ação coletiva entre o professor-pesquisador de EF e os estudantes do Ensino Fundamental, correspondente ao ensino e aprendizagem do esporte roundnet e suas derivações de jogos.

Gil (1999, p. 26) assim discorre sobre a ciência e pesquisa, seus objetivos e finalidades:

A ciência tem como objetivo fundamental chegar à verdade dos fatos. Neste sentido, não se distingue de outras formas de conhecimento. O que torna, porém, o conhecimento científico distinto dos demais é que tem como característica fundamental a sua verificabilidade.

Dessa forma, pode-se entender que a ciência se pauta na veracidade dos fatos e elucida situações problemáticas, como afirmam Marconi e Lakatos (1999). A pesquisa tem importância fundamental no campo das Ciências Sociais, principalmente na obtenção de soluções para problemas coletivos.

A respeito da pesquisa participante, Severino (2007, p. 120) entende que o pesquisador, “[...] para realizar a observação dos fenômenos, compartilha a vivência dos sujeitos pesquisados, participando, de forma sistemática e permanente, ao longo do tempo da pesquisa, das suas atividades”. Assim sendo, o pesquisador se coloca em uma postura de identificação com os pesquisados.

Passa a interagir com eles em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos. Observando as manifestações dos sujeitos e as situações vividas, vai registrando descritivamente todos os elementos observados bem como as análises e considerações que fizer ao longo dessa participação (Severino, 2007, p. 120).

Para Marconi e Lakatos (2010, p. 177), a pesquisa participante “Consiste na participação real do pesquisador na comunidade ou grupo. Ele se incorpora

ao grupo, confunde-se com ele”. Ademais, segundo Gil (2002, p. 55), “[...] a pesquisa participante caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”.

A síntese teórica apresenta as estratégias e possibilidades do ensino do roundnet com base nos conceitos de uma proposta pedagógica híbrida, ao entrelaçar prática e teoria advindos de várias teorias pedagógicas.

O processo de ensino e construção didática junto às aulas de EF se efetivou dentro de um bimestre letivo, em doze aulas, no total. Consistiu em fase exploratória (Minayo, 2002), trabalho de campo e o desenvolvimento de uma intervenção pedagógica (Damiani, 2013).

Para a coleta de dados da pesquisa, foram empregados diários de campo e questionários, iniciais e finais, com perguntas abertas (Minayo, 2002). Por sua vez, a análise dos dados foi orientada pela análise de conteúdo (Bardin, 2002).

Os referenciais teóricos desta pesquisa, além dos citados nas referências, foram selecionados em atendimento às necessidades postas pelo desenvolvimento do referido projeto de pesquisa.

8.2 Universo da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal Luiz Jacob, integrante da Rede Municipal de Ensino de São José do Rio Preto, estado de São Paulo. Essa instituição de ensino básico, localizada na região sul do município, atende alunos do Ensino Fundamental II, ciclos III e ciclo IV, no período matutino, e do Ensino Fundamental I, ciclos I e II, no período vespertino.

8.3 Participantes

Participaram da pesquisa 20 estudantes do 9º ano A do Ensino Fundamental, regularmente matriculados no período matutino, nas faixas etárias entre 13 e 15 anos de idade, sendo 9 alunas e 11 alunos.

Todos os procedimentos realizados durante as aulas de EF e a unidade didática fizeram parte do planejamento anual da disciplina, por meio de Plano

de Ensino, para que os alunos não tivessem qualquer tipo de prejuízo em relação aos conteúdos desse componente curricular.

Destaca-se que a intervenção pedagógica foi realizada pelo próprio professor-pesquisador, que é servidor público estatutário/efetivo na unidade escolar desde o início de 2016 e é também o professor responsável pelas turmas.

8.4 Materiais e métodos

Para a realização desta pesquisa, foram empregados: levantamento bibliográfico; questionário diagnóstico com perguntas abertas; intervenção pedagógica por meio de uma sequência didática; observação dos participantes; registro em diário de campo; captação de imagens e vídeos das atividades do processo de pesquisa; e questionário, ao final do processo, com perguntas abertas.

Os materiais físicos utilizados foram: bolas de roundnet, bolas de borracha, bolas de tamanhos e pesos diferentes, bambolês, coletes, cones e círculo de remissão. Ademais, foram utilizadas as seguintes instalações físicas: quadra poliesportiva, sala multimídia e sala de aula.

8.5 Procedimentos para o trabalho de campo

A pesquisa de campo, segundo Minayo (2002), surge como alternativa de se aproximar não só daquilo que se pretende conhecer e estudar, mas também criar conhecimento a partir da realidade do campo.

Minayo (1994, p. 53) concebe o trabalho de campo como “[...] o recorte que o pesquisador faz em termos de espaço, representando uma realidade empírica a ser estudada a partir das concepções teóricas que fundamentam o objeto de investigação”.

Este processo é dividido em três fases, conforme Minayo (2002). A primeira fase se designa como “fase exploratória da pesquisa”: trata-se do estágio em que o pesquisador se dedicará ao levantamento de informações necessárias para a construção da sua investigação. Posteriormente, na segunda fase, denominada “trabalho de campo”, há um maior envolvimento

com o universo e os participantes a serem estudados: trata-se do momento em que há relação prática de grande relevância; nesta fase, o pesquisador poderá utilizar “[...] observações, entrevistas, levantamento de material documental, bibliográfico e instrucional [...]” (Minayo, 2002, p. 26), beneficiando-se de respostas para melhor compreensão do problema levantado, além também da construção das teorias relacionadas a investigação. A última fase, denominada “tratamento do material”, é o momento de organização dos dados obtidos em campo, sendo subdivida em “ordenação, classificação e análise propriamente dita” (Minayo, 2002, p. 26).

8.6 Procedimentos para a coleta de dados

Para a coleta de dados, foram realizadas as seguintes ações: aplicação de questionários diagnósticos, iniciais e finais, com perguntas abertas aos alunos; registro de imagens e vídeos das atividades; e captação do *feedback* realizado pelos participantes ao final das aulas referentes às vivências relacionadas ao esporte roundnet e suas derivações de jogos.

Portanto, para a coleta de dados e a obtenção de êxito neste processo, a pesquisa foi dividida em etapas. A etapa inicial consistiu em fazer um mapeamento/levantamento bibliográfico sobre autores que abordam a temática do ensino dos esportes no âmbito escolar, balizados pelos conceitos da pedagogia dos esportes e sequência didática.

Em um segundo momento, foi preciso aplicar um questionário diagnóstico/inicial com os sujeitos da pesquisa, que abordou os conhecimentos prévios e a bagagem cultural dos alunos com relação ao tema. Supõe-se que, em sua grande maioria, os alunos não têm acesso ou nenhuma vivência deste esporte, tanto dentro quanto fora da escola.

Com relação ao questionário, trata-se de um

[...] conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamentos presente ou passado etc. (Gil, 1999, p. 116).

A etapa subsequente consistiu na realização de uma sequência didática, um roteiro elaborado pelo professor, a fim de proporcionar uma escolha ou organização de atividades que explorem o domínio do conhecimento pelos alunos. Zabala (1998, p. 21) considera

[...] a sequência didática como sendo um método de perspectiva processual, podemos dizer que as atividades devem ser realizadas de maneira a trazer um feedback para o professor, e a relação entre professor e o aluno é fundamental nesse processo, pois determina se o que está sendo proposto está de acordo com as necessidades dos alunos.

Em todas as fases do processo, ao seu final, foi realizada uma roda de conversa com os participantes, para obter um *feedback* das atividades propostas e da assertividade do objeto de estudo.

Ao final do processo, foi aplicado um questionário final, com objetivo de colher informações provenientes das vivências e situações de ensino e aprendizagem do esporte roundnet.

8.7 Procedimentos para a análise de dados

Para analisar os dados, foi utilizada a análise de conteúdos, considerando: os dados obtidos a partir das respostas das perguntas dos questionários, inicial e final, com perguntas abertas, propostas aos sujeitos da pesquisa; o *feedback* dos alunos nas rodas de conversa ao final das aulas; a observação pelo professor/pesquisador; e o registro em diário de campo.

Por análise de conteúdo, Bardin (2002, p. 42) entende um

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

A análise de conteúdo tem como finalidade, segundo Bardin (2002, p. 42), “[...] efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens)”.

A organização da análise de conteúdo é estruturada por Bardin (2002) da seguinte forma: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação.

A fase de pré-análise consiste em um período de intuições, que tem por “[...] objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 2002, p. 95). Essa fase têm três incumbências: “[...] a escolha dos documentos a serem submetidos à análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração de indicadores que fundamentem a interpretação final” (Bardin, 2002, p. 95).

A fase de exploração de material “[...] consiste essencialmente de operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (Bardin, 2002, p. 101).

Segundo Bardin (2002, p. 101), na fase de tratamento dos dados obtidos, o pesquisador, de posse dos “[...] resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam respeito a outras descobertas inesperadas”.

Após a análise dos conteúdos, os elementos com características comuns serão agrupados em categorias, como denota Minayo (2002), que são empregadas para estabelecer classificações.

8.8 Aspectos éticos

O cuidado ético que integrou a pesquisa consistiu na obtenção de autorizações para sua realização, concedida pela Secretária de Educação de São José do Rio Preto – SP, pela equipe gestora da instituição escolar na qual foi realizada, pelos sujeitos envolvidos, que a manifestaram no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TALE), e pelos responsáveis dos menores de idade, que a confirmaram no Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

O benefício almejado consistiu em uma maior participação e integração dos discentes nas práticas esportivas, evitando a exclusão, por meio de um esporte não convencional, nas aulas de EFE, ao utilizar elementos de cooperação, inclusão e ética, imbrincados nas atividades propostas.

O risco ou desconforto para a participação foi mínima para saúde, caracterizado pela prática do esporte e por interação entre os alunos durante a intervenção pedagógica.

Os dados dos sujeitos participantes da pesquisa serão protegidos e se manterão anônimos.

Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru, e cadastrada na Plataforma Brasil, cujo parecer consubstanciado de aprovação é o de nº 3.261.852.

9 RESULTADOS

Como ponto de partida da pesquisa, foi realizado um questionário diagnóstico com os sujeitos dela participantes, com o intuito de mapear e diagnosticar as seguintes questões: nível de participação dos alunos nas aulas de EF; pontos positivos e negativos das aulas de EF; relação entre meninos e meninas nas aulas de EF; preferência dos alunos entre esportes com ou sem contato físico; e nível de conhecimento a respeito do esporte roundnet.

Figura 3 – Aplicação do questionário diagnóstico



Fonte: Acervo do autor.

Os conhecimentos e saberes prévios dos alunos para, Zabala (1998, p. 199), são “[...]o ponto de partida que deve nos permitir, em relação aos objetivos e conteúdos de aprendizagem previstos, estabelecer o tipo de atividades e tarefas que têm que favorecer a aprendizagem [...]”. Assim, proporciona referências para definir “[...] uma proposta hipotética de

intervenção, a organização de uma série de atividades de aprendizagem [...]” que possibilitará o progresso dos alunos (Zabala, 1998, p. 199).

Para Graça (1995, p. 27), “[...] devemos ter de forma clara que o aluno nunca vem em branco. Ele já dispõe de um repertório de habilidades que deverá ser considerado”. Outro aspecto, é que a “[...] especialização técnica do jogo deverá acontecer a partir das habilidades motoras que os alunos já dominam”.

Inicialmente, com as respostas de 20 alunos ao questionário diagnóstico, identificou-se que a EF é o componente curricular de que mais gostam e/ou está entre os três preferidos, sendo citada 17 vezes, seguida de Geografia, 10 vezes, e Ciências, 9 vezes.

Sobre a participação, envolvimento e engajamento, 17 alunos, ou seja, a ampla maioria, relataram que se envolvem nas atividades propostas nas aulas de EF. Apenas 3 alunos se posicionaram negativamente com relação à participação das aulas, alegando que se evadem das aulas pelos seguintes motivos: receio de se machucarem, dificuldades na relação com o sexo oposto e em razão da transpiração.

Todos os alunos afirmaram que gostam das aulas de EF. Os motivos que levam os alunos a participarem das aulas de EF foram mencionados: praticar esportes novos e brincar com os amigos, porque gostam de jogar e se exercitar.

Os aspectos positivos foram destacados pelos 20 alunos. O trabalho em equipe foi mencionado por 8 alunos. A diversidade de jogos/esportes/conteúdos que já foram apresentados durante os vários anos de ciclo escolar, por 7 alunos. Um aspecto citado 2 vezes pelos alunos foi o sair do sedentarismo, algo que chamou a atenção do professor-pesquisador.

Os aspectos negativos das aulas de EF foram relatados por todos os alunos, que mencionaram as dificuldades na relação entre meninos e meninas, principalmente com as atividades que envolvem confronto físico, e o receio de se machucarem. Assim, demonstraram um problema recorrente, com ênfase feita pelas participantes do sexo feminino.

Sobre as diferenças corporais de meninos e meninas, Sousa e Altmann (1999, p. 54) revelam que

[...] o gênero, ao enfatizar o caráter fundamentalmente social das divisões baseadas no sexo, possibilita perceber as representações e apresentações das diferenças sexuais. Destaca, ainda, que imbricadas às diferenças biológicas existentes entre homens e mulheres estão outras social e culturalmente construídas.

A construção cultural e social são divergentes entre os sexos, o que denota uma relação de dominação entre os corpos, que “[...] são treinados, moldados e marcados pelo cunho das formas históricas predominantes de individualidade, desejo, masculinidade e feminilidade” (Bordo, 1997, p. 20 *apud* Sousa; Altmann, 1999, p. 54).

Os 20 participantes da pesquisa sugeriram que os aspectos negativos das aulas se tornem positivos. Dentre as questões variadas, destacaram-se: tirar ponto do aluno que não realiza ou não se esforça em fazer as aulas, melhor convívio entre meninos e meninas e menos xingamentos.

Sobre a relação entre meninos e meninas, 5 alunos afirmaram ser boa, 5 responderam que é mediana, e 10 alunos responderam que a relação nas aulas não é boa.

Todos os sujeitos da pesquisa responderam que não existe esporte específico para homens e mulheres, o que evidencia que os alunos têm entendimento sobre o papel e espaço da mulher no esporte contemporâneo, assim como todos têm direito de praticar o esporte que quiserem.

A respeito de esportes com ou sem contato físico, 7 alunos responderam que preferem esportes sem contato físico, 3 alunos preferem com contato físico e 10 relataram que participam de esportes das duas formas.

As justificativas são diversas. Aqueles que preferem esportes sem contato físico afirmam ter receio de se machucarem nas atividades. Por outro lado, aqueles que preferem esportes com contato físico relataram que gostam de mais emoção, complexidade para pontuar e marcação.

Todos os sujeitos da pesquisa não conheciam previamente o esporte roundnet, o que revelou ser um esporte novo para todos, logo gerando questionamentos.

Nenhum aluno conhecia ou sabia da existência do esporte roundnet, mesmo com o advento da internet e redes sociais, o que facilita a propagação e divulgação dos esportes (Professor 1, Diário de campo, 16/11/2023).

Figura 4 – Aula teórica – Processo histórico e principais regras do roundnet



Fonte: Acervo do autor.

A sala multimídia da unidade escolar foi utilizada para apresentação de slides referentes à introdução do tema a ser trabalhado no 4º bimestre. Os estudantes puderam conhecer a origem e o processo histórico do esporte roundnet, suas as principais regras, os gestos técnicos e as formas de jogá-lo.

González e Bracht (2012) discorrem sobre a importância do desenvolvimento dos conteúdos relacionados às regras do jogo. Segundo os autores, o conhecimento das regras contribui para uma melhor compreensão da modalidade, constituindo elemento facilitador para a solução dos problemas que ocorrem durante a realização do jogo.

Entender as regras de um jogo não se limita apenas à sua aplicação prática, mas também envolve uma compreensão mais abrangente do seu significado e propósito. Conforme os jogadores se familiarizam com as regras, eles são capazes de antecipar melhor as possíveis situações e tomar decisões mais informadas durante o jogo.

Além disso, o conhecimento das regras pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, tais como a capacidade de análise e a resolução de problemas. Ao enfrentar desafios dentro do jogo, os jogadores podem aplicar seu entendimento das regras para encontrar soluções eficazes, promovendo, assim, o aprendizado e o aprimoramento contínuo.

Os autores destacam que o conhecimento das regras do jogo não é apenas um aspecto técnico, mas também um elemento fundamental para uma experiência de jogo mais significativa e para o desenvolvimento de habilidades estratégicas dos participantes (González; Bracht, 2012).

Figura 5 – Roda de conversa inicial e final



Fonte: Acervo do autor.

Ao início e término das aulas, foram realizadas as rodas de conversa. Ao início, para retomar os assuntos abordados na aula anterior e explicar sobre as atividades a serem realizadas no dia. Ao fim, para colher o *feedback* dos participantes, com a intenção de tomar conhecimento dos pontos positivos e negativos da proposta pedagógica.

Na roda de conversa, de acordo com Moura e Lima (2014), o diálogo é um momento singular de partilha, uma vez que pressupõe um exercício de escuta e fala. As colocações de cada participante são construídas a partir da interação com o outro, seja para complementar, discordar ou concordar com a fala anterior.

“Este tipo de abordagem investigativa busca compreender o sentido que o grupo social oferece ao fenômeno estudado” (Moura; Lima, 2014, p. 98).

Quando utilizadas como instrumento de pesquisa, as rodas de conversa oferecem um ambiente propício para o diálogo, segundo Moura e Lima (2014), em que todos os sujeitos possam se sentir à vontade para partilhar e escutar, de modo que o falado, o conversado, seja relevante para o grupo e suscite, inclusive, a atenção na escuta. Nas rodas de conversa, o diálogo é um momento de repartição, em que se agregam vários interlocutores, sendo os momentos de escuta são mais numerosos do que os de fala. As colocações de cada participante são construídas por meio da interação com o grupo. Conversar, nessa acepção, significa compreender com mais profundidade, refletir e ponderar, no sentido de compartilhar suas percepções.

Além disso, Moura e Lima (2014, p. 98) explicam que

A conversa é um espaço de formação, de troca de experiências, de confraternização, de desabafo, muda caminhos, forja opiniões, razão por que a roda de conversa surge como uma forma de reviver o prazer da troca e de produzir dados ricos em conteúdo e significado para a pesquisa na área de educação.

Trata-se de um momento reflexivo, que consiste em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática, em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares. O objetivo é a socialização de saberes e a implementação da troca de experiências, de conversas, de divulgação e de conhecimentos entre os envolvidos, na perspectiva de construir e reconstruir novos conhecimentos sobre a temática proposta, na qual todos tenham oportunidades de ratificar suas impressões.

“A conversa saiu dos alpendres e chegou à escola como uma estratégia de ensino, e como caminho natural, alcançou as pesquisas educacionais” (Moura; Lima, 2014, p. 101).

Figura 6 – Primeiros contatos com o roundnet



Fonte: Acervo do autor.

Os primeiros contatos com o esporte roundnet buscou oportunizar aos alunos o conhecimento dos princípios gerais e específicos que o regem, salientando os saberes globais. Progressivamente, passou-se ao direcionamento da aprendizagem para as habilidades específicas e contextualizadas às situações de jogos, à ampliação da gama de possibilidades para jogar e à introdução dos princípios táticos básicos (Reverdito; Scaglia, 2009).

Neste jogo, não há equipes. Seu objetivo é trocar passes entre os colegas, com a utilização de todas as partes do corpo, mas, preferencialmente, das mãos espalmadas, gesto técnico mais utilizado no roundnet, com o objetivo de cooperarem para manter a bola em jogo pelo maior tempo possível.

Ao seguir esta inserção do esporte, vislumbrou-se uma progressão por meio de uma sequência didática de atividades e jogos, na qual os alunos terão uma base de conhecimento sobre as habilidades do roundnet, ao mesmo

tempo em que desenvolvem uma compreensão mais profunda dos aspectos técnicos e táticos do esporte.

Com isso, projetou-se proporcionar habilidades para serem competentes nas formas de jogo, à medida que continuaram a progredir nas atividades propostas.

Figura 7 – Jogo adaptado de roundnet com materiais alternativos



Fonte: Acervo do autor.

Os materiais selecionados foram as bolas de borracha e os alvos alternativos/adaptados com bambolês, de acordo com a realidade que atuo. Como alternativa, o giz pode ser usado para traçar o círculo. Os alvos foram necessariamente adaptados pelo fato de a escola não ter os equipamentos oficiais. Vale ressaltar que isto pode ser um dos maiores entraves ao se trabalhar o roundnet na escola, mas não ter os equipamentos oficiais não pode ser um empecilho para a sua prática.

De acordo com Graça e Mesquita (2007, p. 402),

[...] trata-se de dispor jogos e formas do jogo pertencentes a um mesmo tipo de jogo numa ordenação de complexidade crescente de modo a facilitar o desenvolvimento da aprendizagem pela acentuação

e tomada de consciência dos princípios de jogo comum, facultando deste modo a transferência das estratégias de leitura das situações de jogo e de busca de soluções para problemas com similaridade estrutural.

“É o processo de modificação do jogo para torná-lo “possível” [...]” (Ginciene; Impolcetto; Darido, 2017, p. 510).

Figura 8 – Jogo adaptado com materiais alternativos – Controle de bola



Fonte: Acervo do autor.

Reverdito e Scaglia (2009, p. 228) revelam que as “[...] formas de jogos adaptados ou reduzidos são unidades funcionais do jogo formal, caracterizando-se pelas especificidades da modalidade esportiva”. Ressaltam também que, quando aplicadas modificações e variações aos elementos estruturais formais do jogo, “[...] por mais simples que essa modificação possa ser, ela alterará consideravelmente toda a organização da unidade complexa do jogo”. (Reverdito; Scaglia, 2009, p. 213).

Como já foi mencionado, o jogo não tem equipes. Seu objetivo é trocar passes entre os colegas, de forma cooperativa, para acertar o alvo e não

deixarem a bola cair no chão e, assim, sucessivamente, pelo maior tempo possível.

Alguns preceitos do modelo TGfU aderem bem a um estilo de ensino de descoberta guiada, segundo Graça e Mesquita (2007, p. 403), em que o aluno é exposto a uma situação problema “[...] (a forma de jogo com os seus problemas táticos) e é incitado a procurar soluções, a verbalizá-las, a discutí-las, explicá-las, ajudado pelas questões estratégicas do professor [...]”, com o intuito de trazer a equação do problema e suas respectivas soluções para um nível de compreensão consciente e de ação deliberadamente tática no jogo.

Percebe-se na atividade proposta que os alunos interferem nas ações, dialogam entre si na busca por melhores soluções para gerar uma conquista em comum (Professor 1, Diário de campo, 24/11/2023).

Figura 9 – Vídeos apresentados



Fonte: Acervo do autor.

Foram apresentados, aos alunos, vídeos sobre o esporte roundnet na sala multimídia da escola. O uso desse recurso despertou o interesse e a

curiosidade dos estudantes, servindo também como um facilitador para sua aprendizagem, pois os ajudou a assimilarem as informações e a compreenderem o modo de jogar.

Ao avaliar essa estratégia pedagógica, foi percebido que, nas aulas que se sucederam, o grupo de alunos demonstrou interesse e ímpeto em aprender e jogar o esporte roundnet, o que culminou em uma maior participação nas atividades práticas e teóricas propostas durante as aulas. Por conseguinte, no campo das atividades práticas, foi possível verificar as tentativas dos alunos em realizar e sanar dificuldades postas pelo jogo, ao utilizar habilidades técnicas e táticas que foram observadas nos vídeos apresentados.

No que concerne aos saberes conceituais, buscaram ampliar os conhecimentos com pesquisas, o que foi notado nas discussões entabuladas nas rodas de conversas iniciais e finais, nas quais o grupo passou a apresentar e debater sobre os conhecimentos relacionados à origem da modalidade, suas características principais e regras, o número de jogadores e o tipo de terreno.

Figura 10 – Leitura compartilhada dos textos e proposta de seminário



Fonte: Acervo do autor.

Foi utilizado o espaço da escola denominado “praça de leitura” para a realização da leitura compartilhada dos textos que abordaram ética esportiva, jogo limpo, *doping*, fraude e corrupção nos esportes, valores olímpicos e papel da mulher no esporte.

Após a leitura, houve um intenso diálogo a respeito dos temas abordados, sobre os quais alguns alunos apresentaram suas impressões.

Anastasiou e Alves (2009 *apud* Maffei, p. 182) descrevem o Estudo de Texto como uma estratégia de ensino-aprendizagem, que almeja a “[...] exploração das ideias de um autor por meio do estudo crítico de um texto e/ou da busca por informações e exploração de ideias dos autores estudados”.

A avaliação desta estratégia se dá por meio da produção, escrita ou verbal, com comentários dos estudantes, tendo em vista as habilidades de compreensão, análise, síntese, julgamento, inferência e interpretação dos conteúdos fundamentais e as conclusões às quais chegaram.

Figura 11 – Jogo formal 1x1



Fonte: Acervo do autor.

No estabelecimento da forma de jogo, o professor poderá recorrer a três abordagens: a) jogo formal e formas de jogo formais; b) jogos reduzidos

(simplificação das formas de jogo); e c) jogos para resultados (resultados de ajuste para o jogo). Nesta perspectiva, é importante que o professor, na seleção da forma de jogo apropriada, preocupe-se em apresentar formas que tenham em conta as concepções que os alunos trazem para a situação de aprendizagem e que possam ser vistas por parte dos alunos como formas de jogo críveis e autênticas (Graça; Mesquita, 2007).

A prática realizada individualmente propôs uma situação de jogo formal, com a realização de três toques na bola pelo mesmo jogador, na busca por pontuar. Também foi empregada uma modificação, para que os dois alunos jogassem com o objetivo de manter a bola em jogo pelo maior tempo possível.

Reverdito e Scaglia (2009, p. 213) relatam sobre as alterações impostas ao modelo de jogo formal:

[...] qualquer modificação provocada aos elementos constituintes de sua totalidade, por mais simples que seja, gerará uma série de desordem em sua estrutura organizacional e no ambiente do jogo, mediado pelo estado de jogo e pelas inúmeras emergências, frente aos novos desafios, o aluno buscará no plano cognitivo-motor estabelecer uma nova ordem.

Figura 12 – Jogo formal 2x1



Fonte: Acervo do autor.

Esta atividade de jogo formal consistiu em cinco campos de jogo, que foram distribuídos para cada duas duplas, em situação de jogo, com um set de 21 pontos. Ao final do set, era necessário trocar a dupla adversária, de modo que todas as duplas se confrontassem, em sistema de rodízio.

A competição formal, uma das características do modelo SE, deve ser planejada a partir dos pressupostos que garantam o equilíbrio durante os jogos e a equidade de aprendizagem por parte dos alunos. Pode-se, inclusive, adaptar regras para que os jogos tenham atratividade para todos os participantes.

Todas as equipes compreenderam a importância de se organizar e adotar algum tipo de estratégia. Reuniram-se antes e durante os jogos por iniciativa própria, onde combinavam como atacar e defender, qual posição e altura da bola para o ataque e melhores soluções para a defesa, assim como ajustes feitos durante o momento em que a bola estava em jogo (Professor 1, Diário de campo, 07/12/2023).

Figura 13 – Jogo formal 3x3



Fonte: Acervo do autor.

O jogo formal com modificação do número de integrantes de cada equipe para três jogadores foi proposto aos alunos, que foram distribuídos em dois trios, em situação de jogo, com um set de 21 pontos. Ao final do set, era necessário trocar o trio adversário, de modo que todos os trios se confrontassem, em sistema de rodízio.

Para o modelo TGfU, a compreensão do jogo emerge como uma interface entre a forma de jogo adotada e o conceito de jogo, cuja função é focar a atenção do professor sobre como ajudar os alunos a estabelecer a ligação entre os propósitos do jogo e a forma modificada de jogo proposta (Graça; Mesquita, 2007).

“As formas modificadas de jogo deverão primar por manter a característica estrutural e funcional do jogo formal, sua autenticidade, portanto, um ambiente caracterizado pela imprevisibilidade e aleatoriedade [...]” (Reverdito; Scaglia, 2009, p. 95).

Para Graça (1995, p. 31), o jogo é reduzido às formas simplificadas do jogo formal, para, então, ser trabalhado em formas parceladas, que “procuram, no entanto, preservar os ingredientes específicos do jogo, apelando à utilização das habilidades em situações-problema”.

A compreensão do jogo no TGfU desempenha um papel crucial ao estabelecer uma ponte entre os objetivos gerais do jogo e a forma específica do jogo proposta para facilitar o aprendizado dos alunos. Isso ajuda a garantir que as atividades de ensino sejam significativas, relevantes e eficazes para a promoção do desenvolvimento das habilidades esportivas, da compreensão conceitual e dos valores envolvidos.

Figura 14 – Jogo híbrido – Roundnet com Tchoukball



Fonte: Acervo do autor.

Propôs-se, então, que os alunos se organizassem e praticassem um jogo híbrido, com elementos de dois esportes, com regras modificadas por exagero, um dos pilares do TGfU. Logo, os alunos partiram da premissa de que já conheciam o esporte tchoukball e fizeram associações com as características do roundnet, que se assemelham em alguns aspectos.

Ficaram estabelecidos, então, dois círculos de remissão, colocados em dois lados opostos da quadra, cada um especificamente no semicírculo do local de arremesso livre do basquetebol. Cada semicírculo foi preenchido com giz, formando-se um círculo, área denominada pelos alunos como “zona proibida”, na qual os jogadores não podiam adentrar.

Para o início de partida, ao invés de tirar pedra, papel e tesoura, os alunos decidiram que o início do jogo seria como no basquetebol: bola ao alto.

O ataque se deu da seguinte forma: três toques entre a equipe, com a possibilidade de agarrar a bola sem interferência da equipe adversária, sendo que, no último toque, o aluno poderia realizar três passos e finalizar com um arremesso no círculo de remissão, em qualquer um dos lados do campo de jogo. A defesa consistiu em a equipe não poder deixar a bola quicar no chão após o arremesso da equipe adversária. Para pontuar, foi necessário que a

bola quicasse no círculo de remissão e quicasse fora da zona proibida, mas dentro do campo de jogo.

Foi percebido que a ausência de contato físico entre os alunos foi determinante para a participação das meninas e dos alunos menos habilidosos. O jogo proporcionou inúmeras situações de ataque e defesa e os alunos se organizavam a todo momento para sanar as dificuldades postas pelo jogo (Professor 1, Diário de campo, 14/12/2023).

Figura 15 – Seminário e apresentação de trabalhos



Fonte: Acervo do autor.

Os temas abordados foram: ética esportiva; jogo limpo; *doping*, fraude e corrupção nos esportes; valores olímpicos e papel da mulher no esporte. Estes temas envolvem os problemas da sociedade e do esporte, que são recorrentes nas mídias, sendo de enorme relevância trazê-los para o debate, contextualizá-los no interior da escola e associá-los a situações problemáticas da realidade escolar, que muitas vezes ocorrem nas aulas de EF. Portanto, discussões sobre esses temas são enriquecedoras para os alunos.

A estratégia de ensino-aprendizagem Seminário, de acordo com Maffei (2019, p. 192), consiste em

[...] estudo de um tema a partir de fontes diversas a serem analisadas e sistematizadas pelos participantes, visando construir uma visão geral do tema abordado. Portanto, não se reduz a uma simples visão de capítulos ou tópicos de um livro entre grupos.

A partir desta estratégia, “[...] os estudantes têm a oportunidade de compreender criticamente os aspectos conceituais que giram em torno dos conteúdos” (Darido, 2020, p. 33).

Ao integrar essas estratégias didáticas à sua prática pedagógica, os professores podem auxiliar os alunos a desenvolverem não apenas conhecimentos e habilidades, mas também competências cívicas e éticas, fundamentais para uma participação ativa e responsável na sociedade.

Figura 16 – Organização do Festival



Fonte: Acervo do autor.

Com o objetivo de assegurar a igualdade entre as forças competitivas e atitudes de cooperação e ajuda mútua nas relações das equipes, foram previamente estabelecidos com os alunos os critérios de escolha para a formação das equipes, entre os quais a composição de equipes mistas.

Alguns alunos se posicionaram com a preferência por jogar com alunos do mesmo sexo, em uma clara tentativa de enaltecer os mais habilidosos em detrimento do sexo oposto. Assim sendo, demonstraram uma visão distorcida, contrária ao intuito das aulas: promoção da equidade, da convivência e da cooperação.

O formato do evento culminante foi determinado pelos alunos, que entraram em um consenso sobre o modelo de confronto entre todas as equipes. Definiram também que a dupla campeã fosse aquela que ganhasse o maior número de jogos.

Foram estipulados também os papéis que alunos desempenhariam durante o Festival, na organização da estrutura dos jogos: montar os equipamentos; inflar as bolas; traçar com giz os círculos no chão, denominados de zona proibida e área de saque; estabelecer os confrontos das equipes; revezar entre as funções de mesário e realizar fotos e filmagens.

Durante essa organização e nos preparativos para a realização das partidas, foi possível notar que o ambiente estava mais harmonioso e sociável, pois os alunos demonstravam mais entusiasmo para a realização das tarefas designadas.

O fato de organizarem um evento esportivo, sempre estruturado e gerido pelo professor de EF, desencadeou momentos de troca, diálogo, protagonismo do grupo, e evidenciou a demonstração das habilidades, conhecimentos e valores adquiridos ao longo do período de ensino.

Trata-se de momentos oportunizados pelo modelo de ensino SE, que propicia diferentes situações de envolvimento, demonstrando que todos são capazes de participar e realizar tarefas distintas.

O evento foi um momento muito aguardado pelos estudantes e gerou expectativas pela proximidade do encerramento do ano letivo. Teve, como propósito primordial, a conscientização coletiva de que a performance das equipes e dos alunos não era o objetivo central da proposta, que consistiu em reconhecer a participação, o engajamento e o envolvimento com as atividades, além de enaltecer as funções desempenhadas pelo grupo, e não apenas a conquista dos primeiros colocados da competição.

Figura 17 – Evento culminante – Festival



Fonte: Acervo do autor.

O momento mais esperado pelos alunos, o evento culminante, umas das características do SE, que encerra a unidade didática/temporada, foi realizado com o objetivo de celebrar as atividades desenvolvidas no bimestre e o reconhecimento do empenho dos alunos nas aulas e atividades.

“Cada época tem um evento culminante e procura-se que seja revestido por um carácter festivo” (Graça; Mesquita, 2007, p. 411).

Procurou-se deixar claro para os alunos que se tratava de um evento para celebração, que as ações nos jogos seriam de cooperação, de entreaajuda nas atividades, de revezamento nos papéis e nas funções, para tornar o evento possível.

Figura 18 – Evento culminante – Festival



Fonte: Acervo do autor.

A festividade/evento culminante é característica do SE. O evento final é realizado no último encontro da temporada/unidade didática. Essa característica proporciona aos alunos uma atmosfera festiva, diferente das vivenciadas durante as aulas típicas de EF escolar, com práticas autênticas do esporte formal (Siedentop, 1994).

Esse evento é projetado para permitir que os alunos demonstrem as habilidades, os conhecimentos e as competências que adquiriram ao longo do período de ensino. Isso pode incluir a aplicação de estratégias de jogo, a demonstração de habilidades específicas e a compreensão dos princípios do esporte.

O foco principal disseminado pelo professor-pesquisador para o grupo antes do evento começar foi de que era mais importante aprender, participar e se envolver nas atividades do que ganhar as partidas.

Como resultado, criou-se um ambiente de celebração durante os encontros, que estimulou os alunos a participarem com maior ênfase do evento final proposto.

“A eficácia da aplicação dos programas de educação desportiva tem mostrado resultados consistentes na participação entusiástica dos alunos” (Graça; Mesquita, 2007, p. 411).

Figura 19 – Evento culminante – Festival



Fonte: Acervo do autor.

Graça e Mesquita (2007) evidenciam que uma das maiores singularidades do modelo SE, em relação a outras abordagens, reside no fato de os alunos serem colocados simultaneamente a desempenhar tarefas de ensino e de gestão, papéis tipicamente executados pelo professor, o que lhes exige um maior comprometimento com o desenvolvimento das atividades e com os resultados obtidos.

Estas atribuições foram designadas em um combinado entre o professor-pesquisador e os alunos, o que proporcionou autonomia para que os

alunos realizassem as tarefas, além de desempenharem nos jogos a função de jogadores.

Ao término do Festival, foram computadas a quantidade de vitórias das equipes e os resultados foram divulgados para os alunos que, na sequência, foram para a premiação.

Figura 20 – Papéis diversificados assumidos pelos alunos (mesários responsáveis pelas súmulas dos jogos em sistema de rodízio entre os alunos)



Fonte: Acervo do autor.

Enquanto decorriam os jogos, os alunos se revezavam na função de mesários, na qual controlavam as súmulas dos jogos e os próximos confrontos entre as equipes.

A estratégia citada e fundamentada nos conceitos do SE teve boa aceitação por parte dos alunos. Expressavam o sentimento de envolvimento e pertencimento de grupo, organizavam e orientavam os colegas sem a mediação do professor, sobrepujando-se uma das causas corriqueiramente

relatadas, como a difícil interação entre meninos e meninas no âmbito das atividades físico-esportivas.

Os alunos se revezavam na função de mesários, a todo momento queriam saber os resultados dos outros jogos. Tiveram autonomia para realizar os apontamentos nas súmulas (Professor 1, Diário de campo, 22/12/2023).

Isso ajuda a desenvolver uma compreensão mais completa do esporte, além de promover habilidades de liderança e trabalho em equipe.

Figura 21 – Papéis diversificados assumidos pelos alunos (Imprensa – matéria produzida para o jornal da escola e perfil do Instagram)



Fonte: Acervo do autor.

Na escola onde foi realizada a pesquisa, é desenvolvido um projeto intitulado “Jornal do Jacob”, no qual um grupo de alunos, sob a supervisão da professora de Língua Portuguesa, realiza matérias que constituem os conteúdos do jornal, publicado trimestralmente. Além disso, há uma página na rede social Instagram, na qual são feitas postagens periódicas.

Os alunos que fazem parte do projeto “Jornal do Jacob” e também faziam parte do grupo de pesquisa se propuseram a realizar matéria e entrevistas com os alunos e o professor-pesquisador sobre o esporte roundnet. Com isso, revelaram-se os papéis assumidos pelos alunos nas atividades e sua opinião, para compor matérias para a página na rede social e do jornal.

“Uma das propostas do modelo Sport Education é fazer com que os alunos vivenciem diferentes papéis inerentes aos esportes durante o processo de ensino, como: árbitros, técnicos, imprensa, jogadores etc”. (Ginciene; Impolcelto; Darido, 2017, p. 517).

Permitir que os alunos assumam diferentes papéis dentro do contexto esportivo proporciona uma experiência multifacetada. Eles não apenas aprendem a jogar o esporte, mas também entendem as responsabilidades e os desafios associados a outros aspectos. Além disso, proporcionou momentos de pensamento crítico.

Proporcionar aos alunos a oportunidade de vivenciar diferentes papéis inerentes aos esportes ao longo do processo de ensino é característica do SE. Ao se utilizar deste elemento constituinte do modelo, os alunos realizaram entrevistas para compor a última tiragem do jornal do ano.

Estas são características de um modelo de ensino que preconiza o envolvimento de todos em diversificados papéis. Reconhece e valoriza as diferentes habilidades e interesses dos alunos, permitindo que cada um contribua de acordo com suas capacidades.

Figura 22 – Jornal do Jacob



JORNAL DO JACOB

Edição Especial:
Tudo o que rolou por aqui neste ano de 2023



PRATELEIRA SOLIDÁRIA

O jornal esteve no pátio da escola municipal Luiz Jacob durante os últimos meses do ano de 2023. Alunos e funcionários puderam trazer roupas, sapatos e outros itens de uso pessoal que não usavam ou que já não serviam mais para colocar nas prateleiras e aqueles que precisavam do que foi exposto puderam pegar.

O mesmo valeu para aqueles que puderam doar alimentos ou itens de higiene. Lembrando que tudo que foi trazido estava em bom estado, os alimentos doados estavam dentro do prazo de validade e os itens de higiene estavam em boas condições.

De modo geral, a iniciativa foi um sucesso! Ao lado vemos funcionários visitando as prateleiras e a arte que foi postada no Instagram do jornal para a divulgação.

SEMANA DAS CRIANÇAS

No dia 25 de outubro de 2023, no período da manhã, foi realizada uma gincana na escola municipal Luiz Jacob. A gincana foi organizada pela equipe escolar da unidade para os alunos do fundamental II (7º ao 9º ano) com o intuito de comemorar o dia das crianças (12/10).

A gincana contou com provas que desafiaram mental e fisicamente os alunos. As provas foram desenvolvidas pelos educadores físicos e gestores e contou com a participação de toda a equipe para a realização do evento.

Ainda no mês de outubro, do dia 30/10 ao dia 01/11, a escola organizou várias atividades no período da manhã e da tarde com as turmas do fundamental I (1º ao 5º ano) para celebrar o dia das crianças.

Entre as atividades realizadas, tivemos dia do penteadado maluco e desfile, dia do cinema no Rio Preto Shopping com passeio na carreta furacão. Também foram realizadas brincadeiras com massinha e dança.

Fotos e artes postadas no Instagram do jornal. Artes produzidas pelos alunos.

SETEMBRO AMARELO

No mês de setembro, na escola municipal Luiz Jacob, tivemos uma palestra realizada por estudantes de medicina da FAMEPP sobre o setembro amarelo com objetivo de conscientizar os alunos sobre o assunto.

Ao lado temos a arte feita pelos alunos postada no Instagram do jornal, que explica sobre a campanha e abaixo temos imagens tiradas durante a palestra.

JOGOS DA MENTE

Dia 10 de novembro de 2023, foi realizado na Swift os "Jogos da mente" das escolas municipais de São José do Rio Preto.

As modalidades realizadas foram dama, lig 4, forças unidas, mancala e xadrez, este último somente para os alunos de 6º ao 9º ano.

Os objetivos dos jogos são melhorar o raciocínio lógico e promover entretenimento entre os alunos do 1º ao 9º ano do ensino fundamental. O evento contou com a premiação de medalhas a todos os participantes.

Fotos e artes postadas no Instagram do jornal. Artes produzidas pelos alunos.

AULAS DE ROUNDNET

No dia 30/11, na escola municipal Luiz Jacob, o professor titular de educação física da unidade, Danilo Peres, finalizou sua pesquisa sobre o esporte roundnet com os alunos do 6º e 9º ano do ensino fundamental II. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma sequência didática de 12 aulas referente ao período letivo de 2023 pelo próprio professor Danilo. O esporte escolhido foi o roundnet, por se tratar de um esporte não convencional, que tem como objetivo abarcar todos os alunos nas aulas evitando a exclusão, competição exacerbada e questões relacionadas ao gênero dos participantes, já que o esporte proporciona ausência de contato físico entre os jogadores, podendo contar com maior envolvimento e participação dos alunos menos habilidosos.

Fotos postadas no Instagram do jornal.

AULAS DE ROUNDNET

No dia 30/11, na escola municipal Luiz Jacob, o professor titular de educação física da unidade, Danilo Peres, finalizou sua pesquisa sobre o esporte roundnet com os alunos do 6º e 9º ano do ensino fundamental II. A pesquisa foi desenvolvida por meio de uma sequência didática de 12 aulas referente ao período letivo de 2023 pelo próprio professor Danilo. O esporte escolhido foi o roundnet, por se tratar de um esporte não convencional, que tem como objetivo abarcar todos os alunos nas aulas evitando a exclusão, competição exacerbada e questões relacionadas ao gênero dos participantes, já que o esporte proporciona ausência de contato físico entre os jogadores, podendo contar com maior envolvimento e participação dos alunos menos habilidosos.

Fotos postadas no Instagram do jornal.

Alunos jornalistas responsáveis:

Alana	Geovanna	Júlia	Paula
Aureliano	Giovanna	Luana	Selena
Binuano	Isabella	Lucas	Victor Hugo
Ester	Isaac	Manuely	Vitória Emily
Fernanda	João Pedro	Monike	Yasmin F.

Colaboradores:

Diretora Maria Teresa
Professor Danilo
Professora Flávia
Professora Gláucia
Professora Thaize
Professora Yara

Equipe escolar responsável:

Coordenadora Cecília
Professora Raissa
Agradecimento especial: Daniel Dedo

Fonte: Acervo do autor.

Na última tiragem do ano do “Jornal do Jacob”, foram publicadas matérias diversificadas sobre alguns dos projetos da escola, ações e programações realizadas, com intuito divulgá-las para a comunidade. Entre elas, uma matéria sobre a prática de roundnet na escola.

Figura 23 – Premiação do Festival de Roundnet



Fonte: Acervo do autor.

Na finalização do evento culminante Festival de Roundnet, houve a premiação a todos os alunos participantes. Este momento oportunizou uma breve reflexão sobre os pontos positivos e negativos vivenciados durante toda a unidade didática/temporada aplicada sob os pilares de uma proposta pedagógica híbrida, com elementos do SE, TGfU, JECs, Pedagogia dos esportes e as proposições progressistas de ensino.

No desenvolvimento da pesquisa, ficou nítido que o modelo revelou propriedades que o diferenciam como proposta inclusiva e participativa, em comparação ao modelo de educação esportiva, o qual privilegia tão-somente a aptidão técnica esportiva.

Percebeu-se também a satisfação em vivenciarem situações um pouco diferentes daquelas com as quais estavam acostumados nas aulas de EF. O fato de organizarem e gerirem o Festival denotou entusiasmo e comprometimento, mesmo o evento culminante sendo realizado na última semana de aulas do ano letivo de 2023.

De acordo com o modelo SE, os alunos podem ser avaliados com base no desempenho individual e no trabalho em equipe, enquanto o professor pode avaliar o progresso geral dos alunos em relação aos objetivos estabelecidos.

Figura 24 – Questionário Final



Fonte: Acervo do autor.

Os 20 alunos participantes da pesquisa responderam afirmativamente que as estratégias utilizadas pelo professor-pesquisador possibilitaram a sua participação nas aulas de EF.

A respeito do roundnet, 18 alunos opinaram terem gostado do esporte, 4 alunos afirmaram que era difícil e 2 alunos afirmaram que não haviam gostado.

Houve uma melhora na relação entre meninos e meninas nas práticas esportivas do roundnet, conforme relatado por 13 alunos participantes.

Apesar deste panorama, observamos, no decorrer das aulas, um aumento na disposição dos alunos em promover um ambiente de harmonia, apropriado também para a participação dos colegas menos habilidosos, o que

contribuiu favoravelmente para a construção de experiências esportivas positivas, que incidiram no interesse renovado pela prática esportiva.

Foram elencadas, como pontos positivos, a ausência de confronto/contato físico entre os alunos nas atividades propostas e a similaridade do jogo com o voleibol, um esporte mais atrativo ao público feminino.

Como pontos negativos, foram mencionadas a dificuldade de acertar o círculo de remissão e a realização dos passes.

Jogos e atividades que não envolvam contato físico aumentam o interesse em participar das aulas de EF para 7 alunos. 10 alunos responderam que participam de ambos e 3 alunos responderam que preferem esportes com contato físico.

Figura 25 – Celebração



Fonte: Acervo do autor.

Após o encerramento Festival de Roundnet e a realização do questionário final, foi feita uma confraternização para celebração do encerramento da pesquisa e do ano letivo com a turma do 9º ano A. Foi um momento de integração e despedida dos alunos, que iriam para outras escolas, visto que não há Ensino Médio nessa mesma instituição de ensino básico.

Estes mesmos, alunos na maioria, realizaram os quatro anos de Ensino Fundamental na mesma turma, e o professor-pesquisador foi o responsável pelas aulas de EF neste período, o que facilitou imensamente o processo.

9.1 Análise e discussão dos resultados

A pré-análise é a primeira etapa da organização da análise de conteúdo. Por meio dela, o professor-pesquisador começa a organizar o material para que este se torne útil à pesquisa. Nesta fase, deve-se sistematizar as ideias preliminares em quatro etapas, quais sejam: leitura flutuante, escolha dos documentos, formulações de objetivos e hipóteses, e formulação de indicadores, as quais nos darão fim à preparação do material como um todo (Bardin, 2002).

A leitura flutuante “[...] consiste em estabelecer contato com os documentos a analisar e em conhecer o texto deixando-se invadir por impressões e orientações” (Bardin, 2002, p. 96). Por sua vez, a escolha dos documentos demarca o universo, conforme Bardin (2002, p. 96), cujo “[...] corpus é o conjunto de documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos”. A formulação de objetivos e hipóteses corresponde às afirmações provisórias que o pesquisador se propõe a “[...] verificar (confirmar ou infirmar), recorrendo aos procedimentos de análise” (Bardin, 2002, p. 98). Por fim, a formulação de indicadores considera os textos como uma manifestação contendo índices que a análise vai fazer se revelar, caso estejam determinadas e sua organização sistemática feita em indicadores (Bardin, 2002).

A preparação do material deve ser efetivada antes da análise (Bardin, 2002). “Todas as palavras do texto podem ser levadas em consideração, ou podem reter unicamente palavras-chave, pode igualmente fazer-se a distinção entre palavras plenas e palavras vazias [...]”, a fim de se estabelecerem quocientes (Bardin, 2002, p. 105).

Isto posto, para cada palavra-chave implícita nos documentos analisados, foi gerada sua incidência, conforme ilustrado a seguir no quadro 3.

Quadro 3 – Agrupamento das palavras-chave

PALAVRAS - CHAVES	INCIDÊNCIA/FREQUÊNCIA		
	QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO	DIÁRIO DE CAMPO	QUESTIONÁRIO FINAL
Ajudar			5
Amigos	3		2
Aprender			9
Difícil		2	
Divertir	5	1	5
Empenhar			3
Ensinar	1		
Equipes		6	
Errar			1
Escolher equipes			3
Esforçar	1		
Esportes	13	4	11
Esporte com contato físico	4		5
Esporte de homem e de mulher		2	
Esporte novo			7
Esporte sem contato físico	10		4
Exercitar	2		

Explicar			3
Fominha	2		1
Incluir			11
Internet		2	
Instagram		2	
Jogar	8		5
Legal	2		8
Machucar	9		16
Movimentos parecidos		2	
Organizar		2	
Paciência			4
Participar	2		13
Participo de ambos	10		
Passe		2	
Pressionar			8
Reclamar	3		1
Tchoukball		3	
Tirar ponto	2		
Trabalho em equipe	9		9
Transpirar	1		

Voleibol		2	
Xingar	1		2

Fonte: Elaborado pelo autor.

Verifica-se, no quadro 3, que foram encontradas 39 palavras-chaves, de acordo com os instrumentos de coleta de dados: questionário diagnóstico, diário de campo e questionário final.

Após reunir as palavras mencionadas pelos sujeitos pesquisados em uma relação, é necessário fazer uma classificação, com o objetivo de organizar as palavras (substantivos, adjetivos, expressões, nomes próprios, entre outros) de um modo mais compreensível, como, por exemplo, palavras sinônimas, com proximidade semântica, que podem ser colocadas em ordem crescente ou decrescente (Bardin, 2002).

A partir destas evidências, passa-se para a próxima fase: unidades de registro. As unidades de registro são extraídas do material em análise e servem como base para a categorização e interpretação dos dados. São elementos básicos identificados e categorizados durante a análise (Bardin, 2002).

Ao identificar e categorizar essas unidades de registro durante a análise de conteúdo, os pesquisadores podem obter informações significativas sobre os padrões, temas e significados presentes no material em análise.

Quadro 4 – Unidades de registro

<i>Questões de gênero</i>	Esporte de homem e de mulher, Fominha, Machucar, Paciência, Pressionar, Reclamar, Xingar
<i>Dificuldades relacionadas ao jogo</i>	Difícil, Equipes, Errar, Esporte novo Esporte com contato físico, Esporte sem contato físico, Jogar, Passe
<i>Relação com outras modalidades</i>	Tchoukball, Voleibol, Movimentos parecidos
<i>Mídias</i>	Instagram, Internet
<i>Participação</i>	Exercitar, Participar, Participo de ambos, Tirar ponto
<i>Ensino</i>	Aprender, Ensinar, Explicar

<i>Autonomia</i>	Escolher equipes, Empenhar, Organizar
<i>Cooperação</i>	Ajudar, Incluir, Trabalho em equipe, Amigos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Efetivada a codificação de todos os instrumentos, chegou-se à última etapa, denominada de categorização, feita mediante o diálogo entre os diversos códigos que emergiram no processo de codificação (Bardin, 2002).

Nessa etapa, cada lista de códigos é rotulada em categorias. Bardin (2002) afirma que se deve percorrer e agrupar os códigos em categorias abrangentes e que estas consigam descrever os elementos que ali estão. Desta forma, um novo processo de organização foi realizado para a etapa de categorização, na qual os códigos foram reunidos, originando três categorias de análise.

Houve uma redução do número de códigos, já que alguns apareceram em mais de um instrumento, como se pode constatar no quadro 5.

Quadro 5 – Categorias temáticas

CATEGORIAS TEMÁTICAS	UNIDADES DE REGISTRO
<i>Princípios valorativos da cultura humana</i>	<i>Questões de gênero nas aulas de EF</i> <i>Construção de valores</i>
<i>Diferentes saberes e experiências</i>	<i>Ensino-reflexão</i> <i>Relação do roundnet com outras modalidades</i> <i>Experiências motoras exitosas e dificuldades relacionadas ao jogo</i> <i>Mídias digitais</i>
<i>Envolvimento</i>	<i>Autonomia dos alunos</i> <i>Protagonismo e engajamento</i>

Fonte: Elaborado pelo autor.

A seguir, serão discutidas as categorias temáticas que emergiram do processo de codificação dos dados.

9.1.1 Princípios valorativos da cultura humana

A leitura dos textos propostos, que envolviam alguns temas polêmicos, entre eles o papel da mulher no esporte, abriu margem para discussões, nas quais alguns pontos foram elencados:

Professor, os meninos pensam que existe esporte de homem e de mulher. Nós sabemos que isso não é verdade. A Marta e a fadinha estão mostrando que o esporte tem espaço para todos (Aluna 5, Diário de campo, 01/12/2023).

Não existe esporte de homem ou de mulher, todos podem praticar o esporte que quiserem. O preconceito ainda é grande, mas já está ultrapassado (Aluno 4, Diário de campo, 01/12/2023).

Estes relatos evidenciam a preocupação de fazer com que os alunos compreendam que todos têm o direito de acesso ao esporte, de participar das atividades. Além disso, que as relações entre meninos e meninas devem ser igualitárias e equitativas, e que cabe à escola o papel de ser um ambiente de promoção destes valores, na busca pela desconstrução dos estereótipos de gênero. Assim sendo, as aulas de EF são entendidas como oportunidades para instigar a reflexão sobre este assunto.

Em um outro momento, um discente se manifestou:

Não passava jogos de futebol das mulheres na televisão, agora estão passando (Aluna 12, Diário de campo, 01/12/2023).

Fica nítido o papel das mídias na propagação e divulgação dos esportes, principalmente o feminino, que por muitos anos não obteve espaço e ainda galga uma posição de destaque. O apelo midiático ainda reside no futebol masculino, que amplamente domina os noticiários e horários nobres da televisão.

Na fase de organização do Festival, na qual as duplas seriam selecionadas, uma fala de um discente chamou a atenção do professor-pesquisador:

Por que não separamos entre meninos e meninas? Pois a maioria das meninas não conseguem se mexer rápido (Aluno 14, Diário de campo, 21/12/2023).

Em uma clara tentativa de jogar com os alunos do mesmo sexo e/ou mais habilidosos, ou colocar barreiras frente ao que se estava pré-estabelecido, denota-se a preferência do aluno em segregar as atividades entre os sexos.

Para Souza Júnior (2020, p. 157), a existência de diferenças biológicas entre os sexos não podem ser negadas. Contudo, existem também diferenças socioculturais “[...] que precisam ser evidenciadas e que podem ser reconfiguradas na medida em que as experiências ofertadas a meninos e meninas passem a levar em consideração o critério de equidade”.

Em um outro relato, um discente comentou sobre a modificação do formato do Festival em duplas mistas. Ele se colocou à frente e sugeriu que os alunos, teoricamente mais habilidosos, escolhessem as suas equipes:

Professor, seria melhor então que os melhores alunos da sala dividissem as equipes, com um aluno para cada equipe, escolhendo os colegas de forma alternada, sendo cada vez um (Aluno 18, Diário de campo, 21/12/2023).

Por meio do e pelo jogo, “[...] não são necessários pré-requisitos ou habilidades específicas, pois esses são construídos em decorrência das exigências e circunstâncias apresentadas no ambiente do jogo [...]”. Aquele aluno que sabe jogar mais ou menos “[...] pode se desenvolver de acordo com suas individualidades e motivações, contemplando a todos e não somente a uma minoria seleta” (Scaglia, 1999 *apud* Reverdito; Scaglia, 2009, p. 68).

Na realização de rodas de conversas, discussões, leitura de textos, vídeos, entre outras estratégias didático-pedagógicas sobre as diferenças morfológicas, físicas e as questões histórico-culturais que permeiam a relação de gênero na sociedade, ficaram evidentes, nesta pesquisa, apesar de se notar uma mudança no comportamento e postura dos meninos nas aulas, os conflitos que eventualmente ainda ocorreram, causados principalmente por reclamações dos meninos sobre o desempenho técnico e físico sobre as meninas.

Este problema, da forma em que jogaram com equipes mistas, foi relatado por algumas meninas no questionário final, como um dos pontos negativos da proposta:

Se as meninas erram algumas vezes os meninos ficam tudo bravo (Aluna 1, Questionário final, 22/12/2023).

Os meninos perdem a paciência e começam a xingar (Aluna 2, Questionário final, 22/12/2023).

Os meninos reclamam muito (Aluna 3, Questionário final, 22/12/2023).

Os meninos pressionam as meninas (Aluna 8, Questionário final, 22/12/2023).

Ser pressionada pelos meninos (Aluna 20, Questionário final, 22/12/2023).

Souza Júnior (2020, p. 156) afirma que “[...] o corpo feminino tem construção cultural diferente quando comparado com o corpo masculino, resultando em uma diferenciação no desempenho [...]”, o que não é objetivo das aulas de EF, mas acaba surgindo em diversos momentos, principalmente quando há situações de jogo formal próximas do jogo institucionalizado.

Essas diferenças, para Souza Júnior (2020, p. 157), não podem ser tomadas “[...] como impeditivas ou restritivas ao convívio entre os gêneros, mas, sim, como possibilidade de aprendizagens significativas no que diz respeito às diferenças e equidade de gênero”.

Por se tratar de questões culturais cravadas na sociedade, essa problemática deve ser tratada diariamente, sendo função do professor de EF trazê-la à tona nas aulas. Diferenças entre meninos e meninas, entre masculino e feminino, estão estabelecidas no seio da sociedade; assim, cabe aos docentes desmistificar e promover mudanças, mesmo mínimas, a nível territorial, para a transformação da realidade.

A cooperação, a inclusão e o trabalho em equipe são considerados conteúdos de natureza atitudinal, alguns dos valores almejados nesta pesquisa com o trabalho do esporte roundnet.

Conforme Zabala (1998), os conteúdos atitudinais englobam uma série de conteúdos, que por sua vez podem se agrupar a partir de valores (juízo

sobre condutas), atitudes (comportamento constante) e normas (comportamento em grupo).

Em termos gerais, a aprendizagem dos conteúdos atitudinais supõem um conhecimento e uma reflexão sobre os possíveis modelos, uma análise e uma avaliação das normas, uma apropriação e elaboração do conteúdo, que implica a análise do conteúdo, que implica a análise dos fatores positivos e negativos, uma tomada de posição, um envolvimento afetivo e uma revisão e avaliação da própria atuação (Zabala, 1998, p. 48).

Silva, Moreira e Oliveira (2020, p. 74) destacam que, por mais que não estejam explícitas nas aulas, as atitudes, as normas e os valores estão presentes no currículo oculto, e que são essenciais “[...] para a formação do cidadão que se deseja formar, então deve haver um posicionamento claro sobre o que e como se ensina na escola”. Eles tem, em sua centralidade, o escopo de buscar a integração de todos nas aulas e a valorização do sujeito aprendiz no processo de ensino-aprendizagem. Com essas metodologias de ensino, visam diminuir as manifestações de violência e conflitos nas atividades esportivas, de maneira que sejam promovidas atitudes cooperativas, inclusivas e solidárias.

A empatia e a cooperação são mencionadas na BNCC em sua competência geral 9, cuja descrição é:

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 (Brasil, 2018, p. 10).

Reforçando essa ideia de diversos autores que prezam pelo clima agradável e harmonioso no ambiente escolar, a contribuição dos jogos que valorizam a cooperação em detrimento da competição exacerbada são importantes meios para a construção de valores.

Para que sejam alcançados os objetivos explícitos na proposta pedagógica em questão, fez-se necessário o trabalho em equipe entre os alunos, pois são nas aulas práticas que apresentam uma concreta possibilidade de interação entre eles.

Nesta perspectiva, as decisões sobre qual atividade realizar e quais parâmetros adotar devem ser balizadas pelo docente. Ao oportunizar debates e colocações dos alunos, o professor ocupará o papel de mediador no processo, criando um ambiente de pertencimento do aluno e, assim, estimulando sua reflexão.

O professor “[...] deverá ser um agente participativo, tendo a responsabilidade de levar aos alunos, questionamentos, e não respostas prontas, tampouco acreditar que o processo por si tão somente será capaz de se realizar” (GRAÇA, 1995). Além disso, ele deve envolver os alunos na solução dos problemas identificados e na avaliação dos resultados obtidos, assim como foi constatado por alguns discentes:

Neste jogo não podíamos deixar a bola quicar fora bambolê. Foi muito legal nos unirmos para que a bola quicasse somente dentro do bambolê (Aluno 14, Diário de campo, 24/11/2023).

Os meninos ajudaram as meninas nos jogos (Aluno 23, Questionário final, 22/12/2023).

Sendo este um compromisso de formar, não poderá deixar de estar imerso aos valores sociais, éticos e morais: “[...] deverá ser compreendido como um meio para levá-los a um ser melhor, um ambiente facilitador na construção de valores, os quais conduzirão por toda a vida” (Reverdito; Scaglia 2009, p. 59).

9.1.2 Diferentes saberes e experiências

Quando o esporte foi apresentado para a turma, percebeu-se que houve uma curiosidade inicial sobre o tema. Alguns alunos questionaram se realmente iriam aprender aquele esporte no modelo formal, dado que nunca tinham visto aqueles equipamentos para tornar o jogo possível:

Professor, nós vamos jogar com os equipamentos que foram mostrados ou de forma adaptada? (Aluno 16, Diário de campo, 17/11/2023).

Já havíamos abordado o tchoukball, mas de maneira adaptada, o que gerou expectativas, no corpo discente, em realizar e praticar, fielmente, o

esporte institucionalizado. Assim, fizeram associações com outros esportes, especificamente, o tchoukball e voleibol:

O roundnet se parece muito com o tchoukball, tem o círculo de remissão que ricocheteia a bola. (Aluno 13, Diário de campo, 17/11/2023).

É muito parecido com o tchoukball (Aluno 20, Diário de campo, 17/11/2023).

Professor, o roundnet é bem parecido com o tchoukball, mas ao invés do círculo de remissão é usado um quadro de remissão em pé (Aluno 16, Diário de campo, 14/12/2023).

Conforme o andamento das aulas, os alunos também associaram o roundnet com o esporte voleibol:

Este esporte têm movimentos muito parecidos com o voleibol. (Aluno 13, Diário de campo, 23/11/2023).

Professor, pode usar os pés como no voleibol e futevôlei? E não existe campo para cada equipe? (Aluno 12, Diário de campo, 23/11/2023).

As modificações nos jogos realizadas pelos alunos em algumas atividades foram relacionadas também a outros esportes, como o basquetebol e o handebol:

Podíamos fazer algumas alterações, como poder interceptar a bola e proteger os alvos (Aluno 19, Diário de campo, 14/12/2023).

Ao fazerem as relações com outros esportes, fica nítida a bagagem cultural do aluno, que traz consigo uma gama de conhecimentos advindos de experiências anteriores, que levam o estudante a “[...] estabelecer conexões realizadas entre ele e os elementos fundamentais do jogo [...]” (Reverdito; Scaglia, 2009, p. 89).

Com o avançar das aulas e das situações práticas do esporte roundnet, os alunos traziam contribuições, faziam apontamentos e considerações diante de conhecimentos adquiridos nas redes sociais e internet:

Existem muitas páginas no Instagram sobre o roundnet. Não sabia que era um esporte muito praticado em outros países (Aluno 16, Diário de campo, 30/11/2023).

Eu vi na internet que existem muitos campeonatos de roundnet. Será que existe aqui no Brasil? Em Rio Preto eu nunca vi (Aluno 19, Diário de campo, 30/11/2023).

Deste modo, fora dos muros da escola, na internet, foram buscar mais informações a respeito do tema, principalmente nas redes sociais, que abriram um horizonte sobre um esporte antes não conhecido pelos alunos, otimizando assim seu arcabouço de conhecimentos.

Devido à facilidade no manuseio de telefones celulares e aplicativos, o professor-pesquisador delegou tal função aos alunos. Pediu para eles tirarem fotos e filmarem as práticas esportivas, caracterizando, por sua vez, como atividades com funções diversificadas, para além das práticas esportivas, características do SE (Ginciene; Impolcelto; Darido, 2017).

As atividades propostas para o ensino do roundnet na escola foram desencadeadas a partir de um planejamento de um plano de ação alicerçado em teorias pedagógicas de caráter progressista, documentos oficiais e modelos de ensino de esportes.

Na busca por oportunizar melhores condições para os sujeitos escolares, foram adotadas diferentes estratégias e ferramentas pedagógicas, tais como: aulas teóricas sobre o processo histórico e as regras do esporte em questão; vídeos; aulas práticas; leituras de textos; seminários; e o evento culminante. Deste modo, puderam compreender a respeito do conteúdo programático.

A partir das rodas de conversa, o professor-pesquisador obtinha o *feedback* das ações pedagógicas, do desempenho individual e coletivo, e das percepções dos alunos, de modo geral. Nestes momentos, a reflexão sobre as atividades permitia que os alunos tomassem consciência de sua atuação para melhorá-la (Zabala, 1998).

Esse momento reflexivo é necessário também ao docente conforme Silva, Moreira e Oliveira (2020, p. 75), “[...] que deve se perguntar se o aluno está de fato pensando sobre aquela atividade que está fazendo, e não reproduzindo um movimento de forma mecanizada [...]”.

O questionário final também evidenciou a assertividade do processo de ensino e possibilitou, mais uma vez, a participação e reflexão dos alunos, ao

responderem às perguntas sobre as estratégias utilizadas pelo professor-pesquisador:

Sim, pois ele me explicou várias vezes (Aluna 4, Questionário final, 22/12/2023).

Sim, participei de vários jogos e atividades (Aluno 05, Questionário final, 22/12/2023).

Sim, participei de todas as atividades (Aluno 07, Questionário final, 22/12/2023).

Sim, porque o professor inclui todos no esporte (Aluno 03, Questionário final, 22/12/2023).

A aprendizagem ou aquisição de conhecimentos nas aulas de EF, ao abordar o esporte roundnet, foi mencionada em algumas falas dos alunos:

Me diverti, dei risadas e aprendi muito sobre o esporte (Aluna 3, Questionário final, 22/12/2023).

Aprendi um esporte novo e tentei jogar em equipe (Aluno 20, Questionário final, 22/12/2023).

Aprendemos a jogar em equipe um esporte novo e diferentes maneiras de jogar (Aluno 16, Questionário final, 22/12/2023).

Com relação às dificuldades dos alunos relacionadas ao jogo, ligadas especificamente às atividades do roundnet, que tem origem na prática em si ou nas vivências corporais, foi notória a ocorrência de um número considerável de erros e dificuldades, mesmo quando as atividades foram modificadas, adaptadas ou simplificadas para que os alunos tivessem uma melhor compreensão, sendo que os erros muitas vezes resultavam em discussões, ajustes e pequenos conflitos.

Nas atividades práticas, foi observado pelo professor-pesquisador que os alunos tiveram dificuldades em diversos pontos, principalmente quanto à compreensão de algumas regras e à realização de alguns movimentos específicos do roundnet, como o passe e a finalização:

É um pouco difícil no começo, mas depois pegamos o jeito (Aluna 1, Diário de campo, 23/11/2023).

Não pode dar toques seguidos, não é professor? (Aluna 3, Diário de campo, 23/11/2023).

Abre a mão para tocar a bola para cima (Aluna 6, Diário de campo, 23/11/2023).

No começo é complicado fazer o passe para o colega, muitos alunos estão realizando a cortada direta (Aluno 18, Diário de campo, 24/11/2023).

Trocar passes está sendo a coisa mais difícil para nós (Aluna 7, Diário de campo, 24/11/2023).

Notou-se também evolução na parte técnica dos alunos, à medida que as aulas transcorriam. Com o avançar das aulas, foram sanadas muitas dificuldades iniciais, resultando em maior dinâmica e autonomia na realização dos jogos.

“O refinamento se apresenta tanto na qualidade das respostas dos alunos às tarefas propostas quanto à execução motora e estratégica” (Reverdito; Scaglia, 2009, p. 95).

Assim, foram proporcionadas, ao corpo discente pertencente à pesquisa, experiências e situações problemáticas, de modo a garantir a fruição nos jogos, na busca por fazê-los compreender que se tratava de algo novo para o grupo e que os erros faziam parte de qualquer aprendizado, cuja responsabilidade ficava a cargo de todos, no desenvolvimento de tolerância e paciência.

Gerou-se a expectativa de que, com esse ambiente, os conflitos fossem cessados ou amenizados e os desapontamentos provenientes do insucesso nas atividades evitassem a evasão das aulas ou a recusa em participar das atividades em questão.

Desta maneira, foi possível observar o avanço dos alunos em diversas frentes, desde os primeiros contatos com o esporte, até à última aula da unidade didática. Passaram do jogo anárquico para um jogo mais organizado, otimizaram a compreensão dos valores que envolvem as atividades, ao transpor barreiras, e com isso, sentiram-se mais motivados e engajados nas atividades.

9.1.3 Envolvimento

O envolvimento foi notado em diversas atividades e nas situações de ensino-aprendizagem, nas quais os alunos tomaram decisões, adotaram

estratégias e realizaram mudanças nos jogos de forma autônoma, a partir da observação de problemas ou dificuldades que surgiam, decorrentes da prática.

A autonomia é tratada nos PCN's como um princípio didático geral, que considera a atuação do aluno na construção de seus próprios conhecimentos, ao valorizar suas experiências, conhecimentos prévios e a interação com os colegas e com os professores, que procura promover a passagem de uma posição de passividade a uma posição em que tenha condições de dirigir as situações (Brasil,1997).

Autonomia refere-se à capacidade de posicionar-se, elaborar projetos pessoais e participar enunciativa e cooperativamente de projetos coletivos, ter discernimento, organizar-se em função de metas eleitas, governar-se, participar da gestão de ações coletivas, estabelecer critérios e eleger princípios éticos, etc (Brasil, 1997, p. 94).

Um dos objetivos da EF é “[...] o de buscar a autonomia do aluno após o término da escolarização formal, e esta autonomia é facilitada a partir do momento em que o aluno conhece e entende os porquês [...]” implícitos nos conteúdos de dimensão conceitual conforme Darido (2020, p. 30).

Para que o aluno adquira autonomia em relação à cultura corporal de movimento, segundo Betti (1994 *apud* Darido, 2020, p. 32), as aulas não poderão “[...] abrir mão da dimensão conceitual, dos conhecimentos subjacentes às práticas, embora a ação pedagógica a que se propõe a Educação Física esteja sempre impregnada da corporeidade do sentir e do relacionar-se”.

Na organização do evento culminante, ficou nítido como os alunos assumiram papéis previamente estabelecidos, demonstrando engajamento nas atividades:

Hoje foi um dia muito legal! Todo mundo ajudou e entramos em um acordo com relação à formação das equipes (Aluno 16, Diário de campo, 21/12/2023).

Gostei da ideia de fazer um torneio de roundnet, será muito divertido (Aluno 13, Diário de campo, 21/12/2023).

Conversamos sobre o torneio que será realizado, montamos as equipes de uma forma que fique justa e equilibrada (Aluna 7, Diário de campo, 21/12/2023).

Organizar as equipes de uma forma que fiquem basicamente iguais é um pouco difícil, mas deu certo (Aluna 2, Diário de campo, 21/12/2023).

Durante o andamento das atividades do Festival de Roundnet, os alunos desempenharam os papéis estabelecidos, fizeram o rodízio das estações entre as duplas, o controle dos resultados pelos mesários e os enfrentamentos:

Organizar a tabela e os jogos dos alunos é legal (Aluna 11, Diário de campo, 22/12/2023).

Gostei de organizar os jogos e fazer as chaves e confrontos (Aluna 8, Diário de campo, 22/12/2023).

Todas as atividades propostas revestiam-se de um viés para promoção da participação de todos os alunos nas atividades. Nas respostas dadas no questionário final, todos os alunos afirmaram que as estratégias utilizadas pelo professor possibilitaram a sua participação nas aulas:

Sim, ele tenta incluir todos os alunos da melhor forma e se possível ele modifica um pouco os esportes para que todos tenham e/ou consigam (Aluno 1, Questionário final, 22/12/2023).

Sim, participei de todas as atividades propostas (Aluno 8, Questionário final, 22/12/2023).

Sim, o professor incentivou e participou jogando o roundnet (Aluno 16, Questionário final, 22/12/2023).

Uma das problemáticas abordadas nesta pesquisa é a evasão das aulas de EF, principalmente com o avanço dos anos escolares e com as discentes do sexo feminino. Trata-se de um fenômeno preocupante, que pode ocorrer por uma variedade de razões, desde a falta de interesse nas atividades propostas até as questões pessoais, como timidez, desconforto com o corpo ou mesmo bullying por parte dos colegas. No entanto, é essencial destacar a importância da participação ativa nas aulas e a oferta de uma diversidade de conteúdos da cultura corporal de movimento.

Participar das aulas de EF não resulta apenas em melhora da forma física e/ou aprendizado de habilidades esportivas. As aulas desempenham um papel fundamental no desenvolvimento global dos alunos.

A Educação Física coleciona uma série de críticas à sua atuação na escola. Entre estas, o seu caráter meramente recreativo, descompromissado e alienante ou a redução à prática esportiva, na qual se selecionam os alunos mais aptos e se ignoram os demais [...].

[...] assume a difícil missão de superar a caricatura de ser uma simples hora de lazer ou mera oportunidade de fazer atividade física, para constituir-se em um componente curricular que tematiza a cultura corporal de movimento” (Darido, 2020, p. 30).

O engajamento do aluno nas atividades é crucial para a aquisição de conhecimentos relacionados à cultura corporal, pois, quando ele se envolve ativamente, seja em jogos, exercícios ou atividades recreativas, está mais propenso a desenvolver habilidades sociais, tais como a cooperação, a solidariedade e o respeito mútuo.

É importante também reconhecer o protagonismo do aluno. Os estudantes não são apenas receptores passivos de conhecimento, mas sim agentes ativos do seu próprio aprendizado. Permitir que os alunos participem da escolha das atividades, da elaboração de regras dos jogos ou da gestão de atividades, torna-os protagonistas do processo, não apenas aumentando o envolvimento e a motivação (Reverdito; Scaglia, 2009).

Portanto, é fundamental que escolas e educadores incentivem e promovam a participação ativa dos alunos nas aulas de EF. Ao reconhecer a importância das aulas e valorizar o engajamento e protagonismo dos estudantes, podemos contribuir para um ambiente escolar mais saudável, inclusivo e enriquecedor para todos.

O intuito desta proposta pedagógica com o ensino do roundnet foi a de despertar o interesse dos alunos em um esporte não conhecido por eles. Com isso, houve uma participação maior do grupo, principalmente das discentes, que muitas vezes se evadem das aulas por diversos motivos já elencados anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa intentou investigar as particularidades de uma proposta pedagógica híbrida, com elementos de alguns modelos de ensino dos esportes em ambiente escolar e de proposições teórico-metodológicas da EF de caráter progressista, com vistas a contemplar as diversas expectativas de aprendizagem relativas ao ano/série em questão.

Os resultados da presente pesquisa sugerem que abarcar diversos conhecimentos advindos de múltiplas teorias, que muitas vezes convergem e se aproximam, resultaram em um maior entendimento do esporte e das questões que o permeiam.

A proposta pedagógica híbrida teve boa receptividade por parte dos discentes envolvidos na pesquisa e, com isso, proporcionou um ambiente educacional favorável à diversificação de conteúdos nas aulas de EF, partindo da premissa de que os esportes mais praticados na EFE são o futsal, o voleibol, o basquetebol e o handebol, amplamente conhecidos como “quarteto fantástico”.

O modelo estabelecido oportunizou aos discentes a assunção de diversos papéis, muito além de somente a prática de um esporte: engajamento na organização e execução do Festival de Roundnet, proposição de modificações em alguns jogos e posicionamento frente aos problemas e às questões da sociedade na contemporaneidade.

Por meio desta proposta pedagógica, trabalhou-se as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, na busca por aprofundar e ampliar os conhecimentos relativos ao esporte; problematizou-se a competição exacerbada com atividades cooperativas, a solidariedade em detrimento da vitória a todo custo, o jogo limpo em contraponto à fraude, corrupção, violência e *doping*; e enalteceu-se os valores olímpicos, sob a égide da ética, dos princípios morais e do senso coletivo, com o propósito de desencadear reflexões sobre a integração de todos os participantes nas atividades desenvolvidas.

Com isso, o trabalho com o esporte roundnet foi realizado sob o enfoque da responsabilização dos sujeitos escolares em criarem um ambiente de respeito mútuo, especialmente quanto às questões das diferenças entre os

sexos e a inclusão, permitindo maior cooperação e autonomia nas tomadas de decisões e atitudes no jogo e sanando as dificuldades em compreender a dinâmica do roundnet, correspondentes à utilização concomitante dos membros superiores e de outras partes do corpo para tocar a bola, em consonância com a movimentação intensa dos jogadores ao redor do círculo de remissão.

Ensinar um esporte, um jogo, sem a utilização de padrões pré-definidos de movimentos a serem repetidos ou modelizados, pode ser um entrave para a participação do aluno. Contudo, a partir da proposição de situações problemáticas, pode se tornar desafiador, do ponto de vista pedagógico.

Esta propositura teve como intuito primordial vivenciar o esporte roundnet, fruir a prática, jogar por deleite, para aprender, pelo lazer, no usufruto de uma estratégia didático-metodológica híbrida.

Evidenciou-se, nesta proposta, que o roundnet é plenamente passível de trato epistemológico, enquanto conteúdo da EFE, e não é apenas possível de praticar fora dos muros da escola, em arenas, centros esportivos e clubes.

Ofertar e diversificar conteúdos na EFE é um compromisso docente, na busca por melhores soluções para promover a integração e inclusão de todos os alunos no processo pedagógico, o que, nos dias atuais, é um grande desafio.

Ao considerar que este estudo teve como objetivo analisar um processo de ensino com o roundnet nas aulas de EFE, podemos afirmar que tal processo proporcionou situações que potencializam o desenvolvimento dos alunos em direção ao aprendizado de princípios e valores para transformação de padrões éticos no jogo e no esporte, bem como no contexto social mais amplo.

O processo de ensino desenvolvido evidenciou um fortalecimento do significado de jogo limpo (*fair play*), o que auxiliou no entendimento dos alunos sobre respeito, honestidade, responsabilidade, cooperação e solidariedade, e de como tais valores contribuíram para a criação de um espaço de reflexão entre os alunos, mediado pelo professor-pesquisador, que possibilitou uma minimização e superação de conflitos, ofensas e ações de violência em geral.

A respeito dos desafios relativos às aprendizagens do jogo, houve uma dificuldade inicial por parte dos alunos em compreender a sua dinâmica no tocante à utilização concomitante dos membros superiores e inferiores para

tocar a bola. Ademais, a predominância de gestos esportivos associados ao voleibol e ao tchoukball contribuíram para que algumas aprendizagens da estrutura e dinâmica do jogo se mostrassem mais difíceis.

Para além destes aspectos, a tematização deste jogo valorizou uma produção cultural local por parte dos estudantes, ampliando suas perspectivas para além da exclusividade dos esportes já conhecidos e envolvendo um olhar autêntico para os processos de produção das práticas corporais não tradicionais de nossa cultura.

Espera-se que esta proposta pedagógica alcance a categoria profissional por meio da pesquisa e do produto educacional, que vislumbra o fortalecimento dos vínculos de uma educação integral, que englobe e contemple as múltiplas competências e habilidades dos educandos.

A ideia não é encerrar a discussão; ao contrário, pretende-se, a partir deste estudo, fomentar o debate acerca de novas alternativas para o tratamento do esporte no ambiente escolar e mostrar que há a possibilidade de continuação dos estudos e pesquisas que envolvam o roundnet e as metodologias de ensino dos esportes contemporâneos.

Por fim, destaco que a busca por novas práticas pedagógicas passa pelo entendimento de que a EF se legitima enquanto componente curricular na medida em que contribui com a função republicana da escola, que é de proporcionar determinados tipos de conhecimentos que permitam aos sujeitos atuarem e participarem ativamente do processo educacional.

REFERÊNCIAS

BARBANTI, Valdir. O que é esporte? **Revista brasileira de atividade física & saúde**, Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 54-58, 2006.

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, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 83-104. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BAYER, Claude. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivros, 1994.

BENTO, Jorge Olímpio. Do Homo Sportivus: relações entre natureza e cultura. *In*: LIBERATO, Almir; SOARES, Artemis (orgs.). **Políticas públicas de esporte e lazer**: traços históricos. Manaus: Editora da Universidade Federal do Amazonas, 2010.

BETTI, Mauro; ZULIANI, Luiz Roberto. Educação Física Escolar: Uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 73-81, 2002.

BETTI, 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**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 156-175, jul. 2018.

BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, Porto Alegre, v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2000.

BRACHT, Valter. Esporte, história e cultura. *In*: PRONI, Marcelo; LUCENA, Ricardo (orgs.). **Esporte**: história e sociedade. Campinas: Autores Associados, 2002. Cap. 8, p. 191-206.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte**: uma introdução. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2011. (Coleção Educação Física).

BRACHT, Valter; ALMEIDA, Felipe Quintão. A política de esporte escolar no Brasil: a pseudovalorização da Educação Física. **Revista brasileira de ciências do esporte**, Brasília, v. 24, n. 3, p. 87-101, 2003.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, 1988. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 1º e 2º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro07.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física, 3º e 4º ciclos**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.328, de 12 de dezembro de 2001**. Introduz a palavra “obrigatório” após a expressão “curricular”, constante do § 3º do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 2001. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10328.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. **Lei nº 10.793, de 1º de dezembro de 2003**. Altera a redação do art. 26, § 3º, e do art. 92 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, e dá outras providências. Brasília, 2003. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.793.htm. Acesso em: 10 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 07, de 14 dezembro 2010**. Fixa diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental de 9 (nove) anos. Brasília: Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica – MEC/CNE/CEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 24 jul. 2023.

BROHM, Jean-Marie. **Sociologia política del deporte**. Cidade do México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

CAILLOIS, Roger. **Os jogos e os homens: a máscara e a vertigem**. Cotovia: Lisboa, 1990.

CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a Educação Física da Escola e a Educação Física na Escola: a Educação Física como componente curricular**. Vitória: CEFD; Centro de Educação Física e Desportos, 1997.

CARLAN, Paulo. Ensino dos esportes na escola: um estudo de caso. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n.89, p. 95-106, jan./jun., 2013.

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.

CASTELLANI FILHO, Lino. Às voltas com o futuro: Minhas incursões na Educação Física escolar. **Poiésis – Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação**, Tubarão, v. 14, n. 25, p. 19-51, jan./jul. 2020.

COSTA, Maria Regina Ferreira; DA SILVA, Rogério Goulart. A Educação Física e a co-educação: igualdade ou diferença? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 23, n. 2, p.43-54, 2002.

DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, v. 45, n. 1, p. 57-67, maio/ago. 2013.

DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Papirus Editora, 1995.

DAOLIO, Jocimar. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos-modelo pendular a partir das idéias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, Brasília, v. 10, n. 4, p. 99-104, 2002.

DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola: questões e reflexões**. Araras: Topázio, 1999.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar *a fazer* e ensinar *sobre o fazer* na educação física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

DARIDO, Suraya Cristina; GONZÁLES, Fernando Jaime; GINCIENE, Guy. O afastamento e a indisciplina dos alunos nas aulas de Educação Física Escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 105-129. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2023.

DOS SANTOS FREIRE, Elisabete. Esporte e sociedade. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 15, n. 1, p. 147-162, jan./jun. 2016.

ETO, Jorge; NEIRA, Marcos Garcia. Em defesa de uma teoria pós-crítica de Educação Física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, p. 580-592, jul./set. 2017.

FAGUNDES, Felipe Menezes; RIBAS, João Francisco Magno. Princípios pedagógicos do modelo teaching games for understanding: uma visão praxiológica sobre o ensino para compreensão do esporte. **Motrivivência**, Florianópolis, v. 32, n. 62, p. 1-22, abr./jun. 2020.

FEDERAÇÃO INTERNACIONAL DE ROUNDNET. Disponível em: <https://www.roundnetfederation.org/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

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

FERREIRA, Heraldo Simões. **Apostila para concurso de professores de Educação Física SD3: tendências da Educação Física**. Trabalho não publicado. Fortaleza, 2009.

FERREIRA, Heraldo Simões; SAMPAIO, José Jackson Coelho. Tendências e abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e suas interfaces com a saúde. **EFDesportes.com**, Buenos Aires, ano 18, n. 182, jul. 2013.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez., 2005.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 2009.

GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* Pedagogia do esporte: tensão na ciência e o ensino dos jogos esportivos coletivos. **Revista da Educação Física**, Maringá, v. 25, n. 1, p. 153-162, 1. trim. 2014.

GAYA, Adroaldo. Mas afinal, o que é Educação Física? **Movimento**, Porto Alegre, v. 1, n. 1, p. 29-34, 1994.

GARGANTA, Júlio. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. *In*: OLIVEIRA, José; GRAÇA, Amândio. **O ensino dos jogos desportivos**. 2. ed. Porto: Universidade do Porto, 1995. p. 11-25.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo, 2002.

GINCIENE, Guy; IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. Possibilidades pedagógicas para o ensino do tênis na escola. **Conexões**, Campinas, v. 15, n. 4, p. 505-521, 2017.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; BRACHT, Valter. **Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos**. Vitória: UFES, 2012.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; DARIDO, Suraya Cristina; OLIVEIRA, Amauri. Aparecido Bássoli de (orgs.). **Práticas Corporais e a organização do conhecimento**: Esportes de marca e com rede divisória ou muro/parede de rebote: badminton, peteca, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo. Maringá: Eduem, 2014. v. 2.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FRAGA, Alex Branco. **Afazeres da Educação Física na escola**: planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GRAÇA, Amândio Braga Santos. Os como e os quandos no ensino dos jogos. In: GRAÇA, Amândio; OLIVEIRA, José Manuel Fernandes (ed.). **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Rainho & Neves, 1995. p. 27-34.

GRAÇA, Amândio Braga Santos; MESQUITA, Isabel. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, Portugal, v. 7, n. 3, p. 401-421, 2007.

HERNANDES-GARCIA, Emanuela Maria Montoro. **Educação Física nos anos iniciais na Rede Municipal de Educação de São José do Rio Preto – SP**: sob a perspectiva dos atores da educação. 2023. 124 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2023.

HOW TO PLAY SPIKEBALL. 2018. Disponível em: <https://spikeball.com/>. Acesso em: 20 jul. 2023.

HUIZINGA, Johan. **Homo ludens**: o jogo como elemento da cultura. Editora da Universidade de São Paulo, Editora Perspectiva, 1971.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez editora, 2017.

KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.

KUNZ, Elenor. Pedagogia do esporte, do movimento humano ou da educação física? In: KUNZ, Elenor; TREBELS, Andreas H. (orgs.). **Educação física crítico emancipatória**: com uma perspectiva da pedagogia alemã do esporte. Ijuí: Unijuí, 2006. p. 11-23.

KUNZ, Maria do Carmo Saraiva. **Quando a diferença é mito**: Uma análise da socialização específica para os sexos sob o ponto de vista do esporte e da educação física. 1993. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1993.

LIMA, Rubens Rodrigues. Para compreender a história da Educação Física. **Educação e Fronteiras**, Dourados, MS, v. 2, n. 5, p. 149-159, 2012.

LUDWA, Nicole; LIEBERMAN, Lauren J. Spikeball for All: How to Universally Design Spikeball. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 90, n. 1, p. 48-51, 2019.

MAFFEI, Willer Soares. **Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física**. Curitiba: Intersaberes, 2019.

MATOS, Marcelo. Esportes Alternativos: o que são e quais são seus benefícios para a Educação Física Escolar? **Revista Saúde Física & Mental**, Belford Roxo, RJ, v. 6, n. 2, p. 1-11, 2019.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCONI, Maria de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, criatividade e método. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1994.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu (orgs.). **Pesquisa social**: teoria, criatividade e método. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

NEIRA, Marcos Garcia. Incoerências e inconsistências da BNCC de Educação Física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 40, p. 215-223, jul./set. 2018.

PAES, Roberto Rodrigues. **Educação física escolar**: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. 1996. 198 f. Tese (Doutorado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1996.

PAES, Roberto Rodrigues; BALBINO, Hermes Ferreira. A pedagogia do esporte e os jogos coletivos. In: DE ROSE JUNIOR, DANTE. *et al.* **Esporte e atividade física na infância e na adolescência**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artmed, 2002. p. 73-84.

PARLEBAS, Pierre. **Juegos, deportes y sociedades**: léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.

RANGEL, Irene Conceição Andrade. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz – Revista de Educação Física**, Rio Claro, v. 1, n. 1, p. 25-31, 1995.

REVERDITO, Riller Silva, SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do Esporte**: jogos coletivos de invasão. São Paulo: Phorte, 2009.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Currículo Paulista**. São Paulo: SEDUC/SP, 2019.

SARAIVA, Maria do Carmo Oliveira. **Co-educação física e esportes**: quando a diferença é mito. Unijuí, 2005.

SIEDENTOP, Daryl (ed.). **Sport Education**: Quality PE through positive sport experiences. Champaign: Human Kinetics, 1994.

SILVA, Elaine Cristina; MOREIRA, Evando Carlos; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli de. Objetivos e conteúdos para o ensino da Educação Física escolar. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 65-82. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf> Acesso em: 10 mar. 2024.

SILVA, Mauro Sérgio; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v.30, n.1, jan./jun. 2012.

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

SOUSA, Eustáquia Salvadora de; ALTMANN, Helena. Meninos e meninas: expectativas corporais e implicações na educação física escolar. **Cadernos Cedes**, ano 19, n. 48, p. 52-68, ago. 1999.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Educação Física e a questão de gênero. In: ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares. **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 149-163. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/unesp/381384/4/0008-unesp-iep3-livro-desafios-educacao-fisica-escolar-proef-15032021.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

THREATT, Ashley S.; SIMONTON, Kelly L.; LAYNE, Todd E. Motivating Students Through Content and Curriculum Models: Building a Sport Education

Tactical Games Model (SETGM) Unit on Spikeball. **Journal of Physical Education, Recreation & Dance**, v. 93, n. 7, p. 31-38, 2022.

TOMITA, Andréa Setsuko Fortuna; CANAN, Felipe. A utilização de modalidades esportivas não tradicionais em aulas de educação física escolar. **Corpoconsciência**, Cuiabá, v. 23, n. 2, p. 13-25, maio/ago. 2019.

TUBINO, Manoel. **O que é esporte**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

UCHOGA, Liane Aparecida Roveran; ALTMANN, Helena. Educação física escolar e relações de gênero: diferentes modos de participar e arriscar-se nos conteúdos de aula. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Brasília, v. 38, p. 163-170, abr./jun. 2016.

VAGO, Tarcísio Mauro. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”: da negação radical para uma relação de tensão permanente – Um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, Porto Alegre, v. 3, n. 5, p. 4-17, 1996.

ZABALA, Antoni. As sequências didáticas e as sequências de conteúdo. *In*: ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 53-87.

APÊNDICES

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 “Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas”, coordenada pelo Prof. Dr. Willer Soares Maffei e conduzida pelo professor-pesquisador Danilo Augusto Peres, do programa de Mestrado Profissional de Educação Física em Rede Nacional – ProEF, Campus Bauru, São Paulo.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Roundnet, a partir da perspectiva das proposições progressistas. 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 interações entre os alunos durante a intervenção pedagógica, podendo surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professor-pesquisador.

Os 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: _____

São José do Rio Preto, ____ de _____ de 2023.

Participante

Pesquisador (a) responsável
Danilo Augusto Peres

Nome Pesquisador: Danilo Augusto Peres	Cargo/Função: Estudante
Nome do Orientador: 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 17.033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-9606	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e registrado com o Parecer Consubstanciado de aprovação de número 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	

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 “Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas”, coordenada pelo Prof. Dr Willer Soares Maffei e conduzida pelo professor-pesquisador Danilo Augusto Peres, do programa de Mestrado Profissional de Educação Física em rede nacional – ProEF, Campus Bauru, São Paulo.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Roundnet, a partir da perspectiva das proposições progressistas. 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 interações entre os 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. _____

Endereço: _____ Fone: _____

São José do Rio Preto, ____ de _____ de 2023.

Responsável
pelo aluno (a)

Pesquisador (a) responsável
Danilo Augusto Peres

Nome Pesquisador: Danilo Augusto Peres	Cargo/Função: Estudante
Nome do Orientador: 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 17.033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-9606	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa e registrado com o Parecer Consubstanciado de aprovação de número 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	

Apêndice C – Carta de apresentação e anuência

Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



CARTA DE APRESENTAÇÃO E ANUÊNCIA

Ilma. Sra. Secretária Municipal de Educação de São José do Rio Preto - SP, e Diretora da Escola Municipal Luiz Jacob de Ensino Fundamental I e II.

O Mestrado Profissional em Educação Física em Rede (ProEF), da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" - UNESP, sob a coordenação da Professora Dra. Andressa de Souza Ugaya e orientação do Professor Dr. Willer Soares Maffei, apresenta e solicita autorização para que o mestrando, Professor Danilo Augusto Peres, realize o projeto de pesquisa "Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas", nesta unidade escolar.

O objetivo desse trabalho é planejar, desenvolver e intervir pedagogicamente com o esporte Roundnet, a partir de uma perspectiva assentada nas proposições progressistas. 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 interação entre os 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 Vossas Senhorias, ao aceitá-la, demonstra, sem dúvida alguma, sua participação nesse trabalho é 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 da pedagogia dos esportes da Educação Física.



Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Professor Dr. Willer Soares Maffei (willer.maffei@unesp.br) ou com o pesquisador, Professor Danilo Augusto Peres (danilo.a.peres@unesp.br).

O projeto terá seu início somente após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa, mediante parecer ético substanciado. Declaro que conheço a Res. 466/12 – CNS/CONEP e seguirei seus preceitos.

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, Professor Dr., orientador.

Danilo Augusto Peres, discente do Programa de Pós-Graduação strictu sensu Mestrado Profissional Educação Física em Rede – ProEF – UNESP campus Bauru.

São José do Rio Preto, 11 de Setembro de 2023.

☒ Concordamos com a solicitação

☐ Não concordamos com a solicitação



Fabiana Zancheta
Secretária Municipal de Educação
R.G.



Maria Teresa Nunes Sanches
Diretora de Escola
R.G. 7.319.414-1



PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO - SP
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

DECLARAÇÃO DE CONHECIMENTO DE PESQUISA

São José do Rio Preto, 11 de Setembro de 2023.

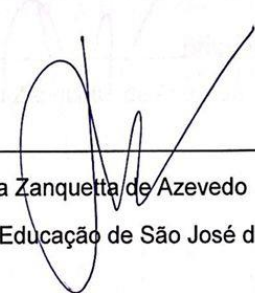
Ao Comitê de Ética em Pesquisa da UNESP – FC Campus Bauru – São Paulo.

Prezados senhores,

Declaro que tenho conhecimento e autorizo o pesquisador “Danilo Augusto Peres” RA EFP220248, RG 42.425.897-3 expedido pela SSP/SP, CPF 369.924.628-06, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Curso Mestrado Profissional Educação Física em Rede, reconhecido pela Portaria MEC número 1041/2016 de 09/09/2016, a realizar o estudo intitulado “Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas” e orientado pelo Professor Dr. Willer Soares Maffei.

O referido projeto será realizado em uma unidade escolar da Rede Municipal de Ensino de São José do Rio Preto – SP, e a pesquisa só poderá ocorrer a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Campus Bauru – São Paulo.

Atenciosamente,



Fabiana Zanquetta de Azevedo

Secretária Municipal de Educação de São José do Rio Preto - SP





PREFEITURA MUNICIPAL DE SÃO JOSÉ DO RIO PRETO - SP
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO

TERMO DE ANUÊNCIA

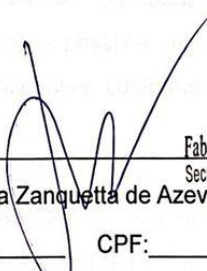
Eu, Fabiana Zanquetta de Azevedo, concordo com o desenvolvimento da pesquisa intitulada "Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas" nesta rede de ensino, sob a responsabilidade do pesquisador "Danilo Augusto Peres" RA EFP220248, RG 42.425.897-3, expedido pela SSP/SP, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física – Curso de Mestrado Profissional Educação Física em Rede, reconhecido pela Portaria MEC número 1041/2016 de 09/09/2016, e orientado pelo Professor Dr. Willer Soares Maffei. A referida pesquisa tem como objetivo desenvolver o conteúdo esporte roundnet de forma significativa, participativa e cooperativa, que integre os alunos nas aulas, visto problemas frequentes de afastamento, alicerçado nos fundamentos das proposições progressistas, a fim de ampliar o repertório motor, a interpretação, autonomia e possibilitar uma reflexão crítica sobre o objeto.

O projeto terá seu início somente após a aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa, mediante parecer ético consubstanciado. O pesquisador declara que conhece a Resolução 466/12 – CNS/CONEP e seguirá seus preceitos.

A partir disso, o pesquisador aplicará um questionário diagnóstico/inicial com os discentes participantes da pesquisa, fará uma intervenção pedagógica com o esporte roundnet por meio de uma sequência didática e aplicará um questionário ao final do processo.

São José do Rio Preto – SP, 29/09/2023.

De acordo,



Fabiana Zanquetta de Azevedo

Fabiana Zanquetta de Azevedo
Secretaria Municipal da Educação

RG: _____

CPF: _____

Secretária Municipal de Educação de São José do Rio Preto - SP

Apêndice D – Intervenção pedagógica

PLANO DE AÇÃO

1- IDENTIFICAÇÃO: Escola Municipal Luiz Jacob - São José do Rio Preto - SP
2- SÉRIE: 9º ano A do Ensino Fundamental BIMESTRE: 4º TURNOS: Matutino
3- EIXO DOS CONTEÚDOS: Esporte de parede/rebote - Roundnet
4- EIXO DOS TEMAS: Direito à educação e ao esporte; Equidade e o papel da mulher no esporte; Exclusão ou não participação dos alunos nas aulas de Educação Física; Ética e <i>fair play</i> (jogo limpo) no esporte.
5- TRAJETÓRIA DE ENSINO: Esporte não convencional
6 – SITUAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM
Situação 1: Primeiros contatos com roundnet (aproximadamente 2 aulas)
Situação 2: Vivenciar, experimentar e explorar o roundnet (aproximadamente 8 aulas)
Situação 3: Planejamento e culminância do Festival de Roundnet (aproximadamente 2 aulas)
Competências a serem desenvolvidas Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

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.

Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

Habilidades a serem desenvolvidas

Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de parede/rebote, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.

Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.

Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.

Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.

Percurso de ensino: Neste percurso de ensino, objetiva-se levar os alunos a: conhecer e compreender o esporte roundnet; entender a multiplicidade de práticas corporais existentes em diversas culturas; perceber as discrepâncias físicas entre meninos e meninas e que é possível todos conviverem e participarem juntos das aulas de Educação Física; entender o que o esporte é para todos; compreender que a ética e o jogo limpo são balizadores do esporte e da vida.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 1: *Primeiros contatos com o roundnet*

A- APRESENTAÇÃO / EMENTA DA DISCIPLINA

Em sala de aula, o professor-pesquisador explicará para os sujeitos da pesquisa que irá aplicar um questionário inicial/diagnóstico com perguntas abertas, que abordarão:

- sobre as disciplinas que eles mais gostam da escola;
- participação e motivação das aulas de EF;
- os pontos negativos e positivos das aulas de EF;
- a relação entre meninos e meninas nas aulas de EF;
- causas para o afastamento das aulas de EF;
- os esportes com contato físico e sem contato físico;
- conhecimentos prévios sobre o esporte roundnet.

B- AULA EXPOSITIVA DIALOGADA

Origem e o processo histórico da modalidade esportiva de parede/rebote roundnet.

C- LEITURA COMPARTILHADA DE TEXTO

Principais regras, dinâmica e formato de jogo do roundnet,

D- VÍDEOS

Spikeball | Regras Básicas | Spikeball Brasil (Início - 0':32").

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=o58h-bbZkbl> Acesso em: 22 ago. 2023.

Strike360 – Como jogar (Início - 0':59").

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=9b8z1S6N74I> Acesso em: 22 ago. 2023.

Como jogar spikeball / Roundnet / Regras Gerais (Início – 08':10"). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=vmYd68jpyWQ> Acesso em 22 ago. 2023.

Strike360 | O jogo do momento | Diversão garantida (início – 1':00")

Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=1_ZXd-aWmQk Acesso em: 22 ago. 2023.

Ao final do vídeo: Percepções iniciais dos sujeitos da pesquisa sobre os vídeos apresentados.

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 2: *Vivenciar, experimentar e explorar o roundnet*

A- VIVÊNCIA

Primeiros contatos - introdução à modalidade esportiva roundnet.

Com diversas bolas, deixar que os alunos tenham os primeiros contatos com a bola, sem um modelo ou instrução pré-definida.

Desafio - Dividir os alunos em 3 grupos em três círculos, que deverão trocar o maior número de passes consecutivos, com o intuito de não deixar a bola cair no chão, passes estes realizados prioritariamente com a mão espalmada para cima, mas que podem utilizar o corpo todo.

Posteriormente será formado outro círculo, com todos os alunos da turma, que deverão realizar passes consecutivos, sem deixar a bola cair no chão, com objetivo de aumentar a quantidade de passes a cada (re)início.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades.

B- LEITURA COMPARTILHADA E PESQUISA

Leitura dos textos – Ética esportiva, *fair play* e o papel da mulher no esporte.

Reflexão sobre os textos e contextualização com aulas de Educação Física.

Trabalho de pesquisa sobre o conceito de ética nos esportes; Vitória a todo custo x Cooperação; Valores olímpicos e apresentação posterior em formato de seminário.

C- VIVÊNCIA

Em sala de aula: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo adaptado de roundnet 3x3

Alunos divididos em trios, propor o jogo de roundnet 3x3 (três contra três), utilizar bambolês em substituição ao círculo de remissão e bolas de borracha e utilizar giz com um barbante para determinar o diâmetro da área de zona proibida.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas.

D- VIVÊNCIA

Jogo adaptado de roundnet

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Alunos divididos em grupos de 8 alunos ao redor de um círculo de remissão, propor o jogo adaptado de roundnet, cujo o objetivo é não deixar a bola cair no chão após o quique da bola dentro do bambolê.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

E- VIVÊNCIA

Jogo formal de roundnet

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo formal de roundnet 2x2 (dois contra dois), 1 set de 21 pontos;

Duplas a serem formadas pelos próprios alunos do mesmo sexo;

Duplas mistas a serem formadas pelos próprios alunos;

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

F- SEMINÁRIO

Apresentação do seminário sobre a ética esportiva, o papel da mulher no esporte, valores olímpicos, jogo limpo (*fair play*).

G- VIVÊNCIA

Jogos adaptados propostos pelo professor e pelos alunos.

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo híbrido – Roundnet com tchoukball – dois círculos de remissão dispostos na marca do arremesso livre da modalidade basquetebol, duas equipes, não pode deslocar com a bola, três passes e finalização em qualquer de círculo de remissão sem obstrução da outra equipe. Para ser realizado um ponto, a bola deve quicar no círculo de remissão e cair fora do garrafão.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

H- VIVÊNCIA

Modificação das regras por exagero a serem propostas pelos alunos.

Em sala de aula: Explicação das atividades a serem realizadas.

Alunos separados em grupos, propor a criação de jogos, modificações de regras ou adaptações e apresentar o jogo e suas regras para todos da sala.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

I- VIVÊNCIA

Jogo formal de roundnet 1x1; 2x2; 3x3.

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

SITUAÇÃO DE APRENDIZAGEM 3: *Planejamento e culminância do Festival de roundnet*

A- ORGANIZAÇÃO DO FESTIVAL

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Separar os alunos em grupos, propor a construção de um modelo de festival, com as regras próprias em relação a quantidade de sets, pontuação, tabela de jogos, e duplas de jogadores.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

B- CULMINÂNCIA

Festival Roundnet

Formato sugerido: duplas mistas

Os alunos que não estarão em situação de jogo, irão conduzir as atividades, organizar a tabela de jogos, separar as equipes, controlar a pontuação, faltas e infrações.

C- QUESTIONÁRIO

Questionário final, auto-avaliação e fechamento.

Roda de conversa: Fechamento da pesquisa

AVALIAÇÃO E REGISTRO

A avaliação é contínua, será realizada durante todo processo de ensino e aprendizagem, oportunizará situações teóricas e práticas, momentos de posicionamento, reflexão, participação e diálogo dos alunos, balizados pelo professor-pesquisador, tendo como embasamento as competências e as habilidades pretendidas a serem desenvolvidas. Os registros serão feitos por meio de fotos, vídeos e diário de campo.

Apêndice E – Instrumento de coleta de dados**QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO****Aluno nº:****Idade:****Sexo:**

Quais são as suas três disciplinas preferidas?

R:

Você participa das aulas de Educação Física? Com que frequência?

R:

Caso você não participe das aulas de Educação Física, especifique o motivo.

R:

Você gosta das aulas de Educação Física?

R:

Qual é o motivo que te leva a participar das aulas de Educação Física?

R:

Quais aspectos você considera positivos nas aulas de Educação Física? Por quê?

R:

Quais aspectos você considera negativos nas aulas de Educação Física? Por quê?

R:

O que você sugere para que os aspectos negativos se tornem positivos?

R:

Qual é a relação entre meninos e meninas nas aulas de Educação Física?

R:

Existe esporte de homem e esporte de mulher?

R:

Você prefere participar de jogos e esportes com contato físico (futsal, basquetebol, rugby, futebol americano, handebol, lutas), sem contato físico (tênis de mesa, voleibol, golfe, tiro com arco, bola queimada, beisebol, atletismo), ou participa de ambos?

R:

Por que?

R:

Você conhece o esporte roundnet?

R:

Apêndice F – Instrumento de coleta de dados**QUESTIONÁRIO FINAL****Aluno nº:****Idade:****Sexo:**

As estratégias utilizadas pelo professor possibilitaram a sua participação?

R:

Qual é a sua opinião sobre o esporte roundnet?

R:

Houve uma melhora na relação entre meninos e meninas nas práticas esportivas do roundnet?

R:

As atividades do roundnet possibilitaram sua participação?

R:

Quais foram os pontos positivos das atividades do roundnet?

R:

Quais foram os pontos negativos das atividades do roundnet?

R:

Você acredita que jogos e atividades que não envolvam contato físico aumentam o seu interesse em participar das aulas de Educação Física?

R:

Apêndice G – Roteiro para diário de campo

Dia:

Horário:

Conteúdo Desenvolvido

- O objetivo foi alcançado?
- Houve imprevistos e/ ou alteração do conteúdo?

Participação dos alunos

- Houve a participação dos alunos?
- Se não houve, qual foi o motivo?

- Se apropriaram do conteúdo proposto? Como? Quais foram os relatos?

- Postura dos alunos em relação à problemas/relações conflituosas:

Avaliação da aula – conteúdo

- Pontos positivos
- Pontos negativos

Recursos materiais e espaço físico

- Impacto nas atividades
- Limitações e facilidades

Apêndice H – Termo de uso de imagem

Termo de autorização para o uso de imagem, voz e vídeo para uso no trabalho de conclusão de curso e e-book, intitulado “Roundnet na Educação Física escolar: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas”.

Nome completo: _____

R.G.: _____ C.P.F.: _____

Nome do responsável: _____

R.G.: _____ C.P.F.: _____

E-mail: _____

Instituição: _____

Data de realização: _____

Termo de autorização

Autorizo, para todos os fins em direito admitidos, a utilização da minha imagem e voz constantes em fotos, gravações e filmagens decorrentes da minha participação no evento acima especificado, assim como autorizo a divulgação da minha imagem em apresentação de slides, sob a responsabilidade do professor-pesquisador Danilo Augusto Peres, sendo que a referência ao meu nome, que constitui um direito moral, deverá ser respeitada sempre.

As imagens, voz e apresentação poderão ser exibidas nos relatórios parcial e final do trabalho, em apresentações audiovisuais do mesmo, em publicações e divulgações disponibilizadas em acesso aberto, por meio do portal, bem como de outros sistemas de disseminação da informação e do conhecimento.

A autorização neste termo especificada é gratuita e por prazo indeterminado. Por ser esta a expressão de minha vontade, nada terei a reclamar a título de direitos conexos à minha imagem e voz.

São José do Rio Preto, ____/____/2023.

Assinatura do participante

Assinatura do responsável

ROUNDNET NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR



DANILO AUGUSTO PERES
BAURU-SP
2024

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

ROUNDNET NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

REALIZAÇÃO

EXECUÇÃO
DANILO AUGUSTO PERES

SUPERVISÃO GERAL
WILLER SOARES MAFFEI

IMAGENS
FOTOS EXTRAÍDAS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO PROFESSOR – PESQUISADOR
DEVIDAMENTE AUTORIZADAS PELOS RESPONSÁVEIS LEGAIS.

BAURU – SP
2024





ROUNDNET NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR



DANILO AUGUSTO PERES

BAURU - SP
2024



Peres, Danilo Augusto.

Roundnet nas aulas de Educação Física escolar / Danilo Augusto Peres ; orientador: Willer Soares Maffei. - Bauru : UNESP, 2024
64 f. : il.

Produto educacional elaborado como parte das exigências do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF da Faculdade de Ciências, UNESP, Bauru

1. Educação Física escolar. 2. Pedagogia dos esportes. 3. Roundnet. I. Maffei, Willer Soares. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. III. Título.

ROUNDNET NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

ORIENTADOR: WILLER SOARES MAFFEI

DISCENTE: DANILO AUGUSTO PERES



BAURU - SP
2024

Este livro teve em sua gênese referenciais teóricos e estudos do Mestrado Profissional Educação Física em Rede Nacional – PROEF, cuja construção floresceu a partir das expectativas das metodologias de ensino dos esportes contemporâneas, que vislumbram ofertar e ampliar a gama de possibilidades que a cultura corporal de movimento e a Educação Física escolar pode proporcionar para os atores escolares.

Foi criado a partir da perspectiva dialógica com as situações problemáticas que os profissionais de Educação Física encontram no “chão de quadra” ao se ensinar uma modalidade esportiva, que abarque todos os discentes no processo de ensino-aprendizagem.

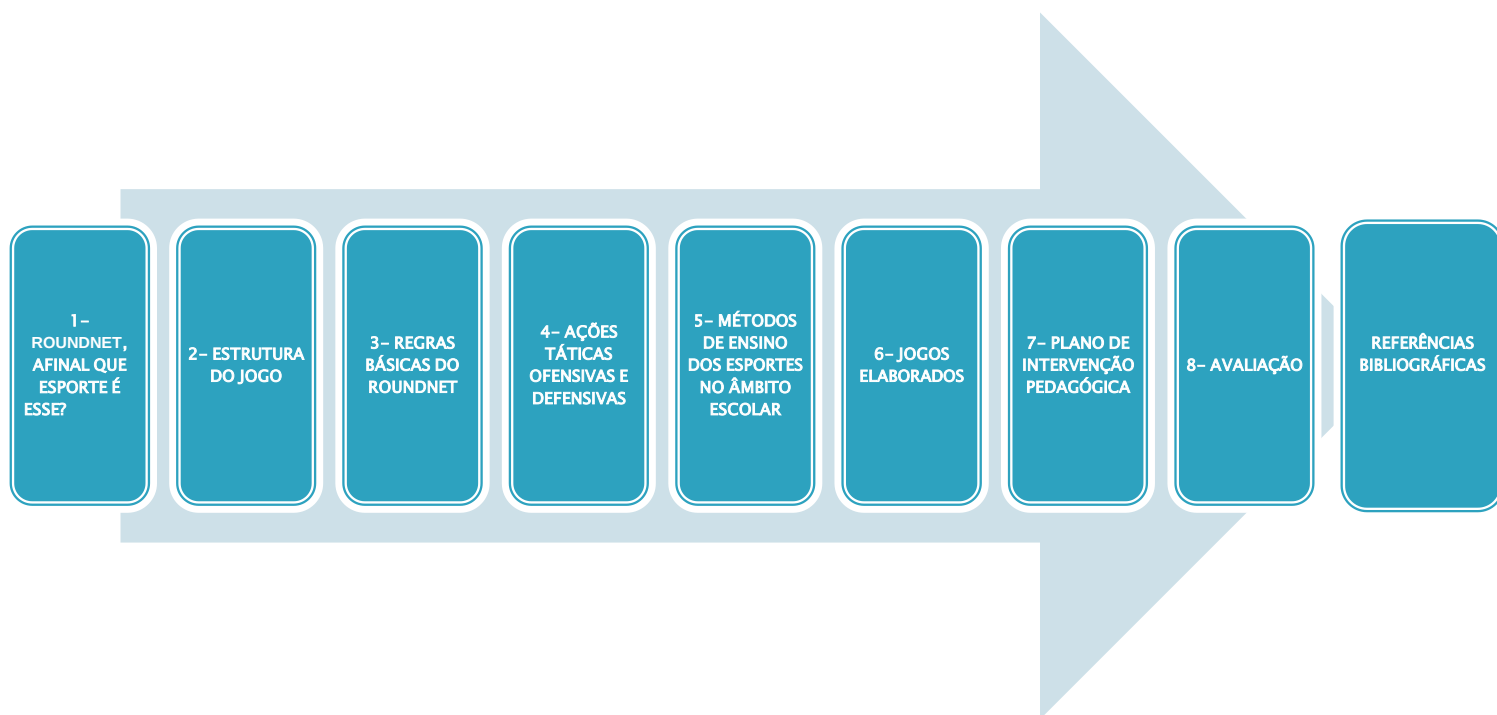
Foram realizadas análises das estruturas e dinâmicas do esporte roundnet, elaborações de jogos, debates, reflexões e avaliações.

Olá, você está tendo acesso a um material que pretende oferecer um olhar para o ensino do roundnet a partir dos pressupostos de modelos contemporâneos de ensino dos esportes.

Trata-se de uma perspectiva que reconhece o roundnet enquanto um esporte de interação entre companheiros e adversários, e que ocorre em uma situação de confronto simultâneo, ou seja, enquanto uma equipe está em situação de ataque, a outra está em situação e/ou posição de defesa, e essa configuração muda a cada ataque, pois ocorre a mudança da posse de bola.

Desta maneira, não adianta somente ensinar habilidades motoras do roundnet (passar, defender e atacar) é preciso que o aluno compreenda o jogo, os desafios impostos por ele e as respostas possíveis que poderão ser manifestadas por quem está aprendendo a jogar.

Com base nestes pressupostos, este E-book está organizado em oito capítulos:



Essa produção utilizou elementos visuais reais e lúdicas. A expectativa inicial para mobilizar reflexões em torno desse modo de pensar o ensino do roundnet, incluindo e envolvendo todos que têm interesse em aprender esta modalidade esportiva, de forma prazerosa e principalmente, entendendo não só o jogo, como a melhor forma de jogar.

Desejamos uma ótima leitura e uma excelente reflexão sobre suas aulas!

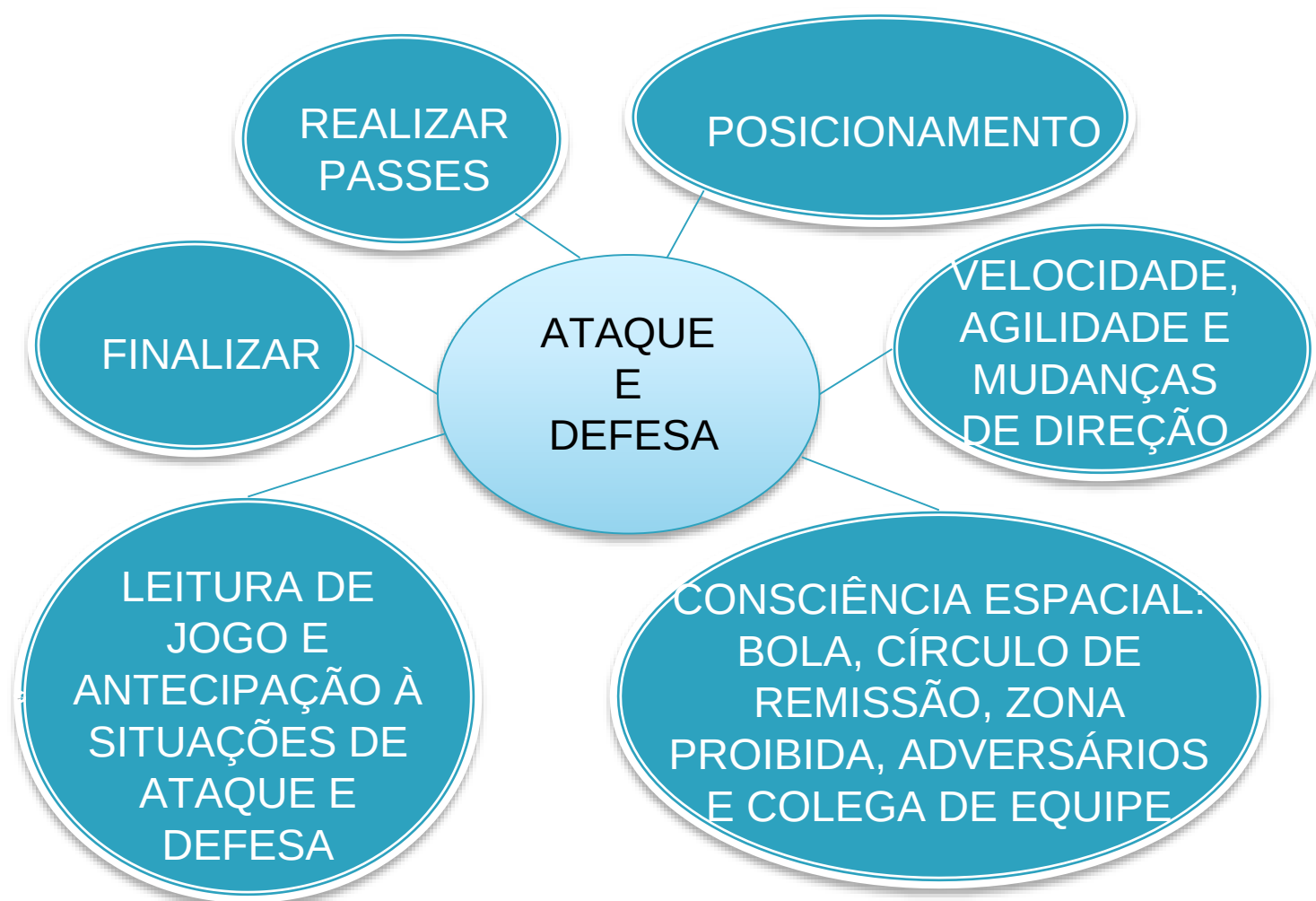
1- ROUNDNET - Afinal, que esporte é esse?.....	09
Introdução.....	10
Características dos esportes de parede de rebote.....	12
2- ESTRUTURA DO JOGO.....	13
Montagem do círculo de remissão.....	14
Tensão da rede.....	15
Construção da zona proibida e área de saque....	16
Campo de jogo.....	19
Composição das equipes.....	20
Materiais e equipamentos.....	21
Ausência de contato físico entre os jogadores..	23
3- REGRAS BÁSICAS DO ROUNDNET.....	24
Objetivos do jogo.....	25
Início do jogo.....	26
O jogo.....	27
Jogo limpo (fair play) como balizador do jogo....	28
Pocket	29
4- AÇÕES TÁTICAS OFENSIVAS E DEFENSIVAS.....	30
Ações táticas específicas.....	31
Situações de ataque.....	32
Situações de defesa.....	33
5- MÉTODOS DE ENSINO DOS ESPORTES NO ÂMBITO ESCOLAR.....	34
Teaching games for understanding	34
Sport Education Model	36
6- JOGOSELABORADOS.....	39
Jogo círculo cooperativo.....	40
Jogo adaptado controle de bola.....	41
Jogo 1x1 – 1+1.....	42
Jogo formal 2x2 – 4 em 1.....	43
Jogo formal 3x3.....	44
Jogos adaptados – roundnet + tchoukball....	45
Jogo formal – roundnet.....	49
7- PLANO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	50
8- AVALIAÇÃO.....	62
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	64

1 - ROUNDNET- AFINAL QUE ESPORTE É ESSE?



O roundnet é classificado como um esporte de parede de rebote, que acontece com duas equipes, mistas ou não, que se confrontam na busca por marcar pontos e evitar que ocorra o mesmo contra sua equipe, através de ações específicas que são organizadas pelas regras do jogo, que caracterizam esse jogo como único. O jogo acontece em torno de um círculo de remissão sem limites de espaço





González e Bracht (2012) explicam o funcionamento dos esportes com rede divisória ou parede de rebote, que são aquelas modalidades nas quais se arremessa, lança ou se bate na bola ou peteca em direção à quadra adversária (sobre a rede ou contra uma parede) de tal forma que o adversário não consiga devolvê-la, ou a devolva fora do campo de jogo ou pelo menos tenha dificuldades para devolvê-la.

Na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), esportes de rede/quadra dividida ou parede de rebote reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (BRASIL, 2018, p.216).

A preparação da estrutura de jogo passa pela montagem do círculo de remissão, inflar a bola, estabelecer a zona proibida e zona de saque.



A rede é montada em um círculo de remissão, também chamado de set, com cinco hastes e pernas removíveis que se acoplam.



A tensão da rede deve ser ajustada de forma que fique uniforme em toda a superfície do círculo.



TENSÃO DA REDE

Uma bola de roundnet, devidamente cheia, lançada a uma altura de 1,50 metros acima da rede, deve ricochetear para cima a uma altura de 0,50 metro.



Com o barbante e uma régua, os alunos mediram o tamanho do raio do círculo da área de zona de proibida e área de saque.



Com um barbante e um giz, os alunos demarcaram a área de zona proibida e área de saque no chão da quadra.



Foi realizada a pintura da zona proibida para melhor identificação do espaço pelos jogadores.



O campo de jogo compreende a zona proibida com um raio de 0.90 metro, onde os jogadores não podem entrar.

A área de saque possui um raio de 2,60 metros.



COMPOSIÇÃO DAS EQUIPES

As equipes são compostas por duas equipes com dois jogadores, mistas ou não.



Os materiais necessários são:

- Bola de roundnet
- Coletes
- Círculo de remissão



O jogo é composto por 3 sets de 21 pontos, mas pode ser adaptado de acordo com o modelo adotado e não há tempo estipulado para o término da partida.



Os jogadores sem a posse de bola não podem obstruir ou atrapalhar a movimentação do adversário em volta do círculo.



3 - REGRAS BÁSICAS DO ROUNDNET

São duas equipes compostas por dois jogadores;

O início da partida se dá com pedra, papel e tesoura para resolver a posse de bola; e todo (re)início de jogo é realizado na linha da área de saque.

Não há limite de espaço para os jogadores se deslocarem pelo campo de jogo, exceto na zona proibida;

No máximo três toques entre os jogadores da mesma equipe; O jogador pode tocar a bola com qualquer parte do corpo;

Objetivo é finalizar em direção ao círculo de remissão de modo que dificulte a resposta da equipe adversária;

A partida é balizada pelo jogo limpo (fair play) entre os jogadores, que devem seguir e conhecer as regras.

Geralmente a partida é composta de 3 sets de 21 pontos. Vence a equipe que conquistar dois sets primeiro.

OBJETIVOS DO JOGO

O objetivo do jogo é realizar pontos em situações de ataque e evitar que o adversário realize o mesmo, posicionando-se em situações de defesa.

O alvo é o círculo de remissão, de forma que a bola toque a rede e caia no chão e/ou dificulte a reposta da equipe adversária. A partida não possui tempo específico.



O início do jogo ocorre com a disputa de pedra, papel e tesoura para resolução de qual equipe irá iniciar com a posse de bola (sacar primeiramente).



Os jogadores com a posse da bola devem ter plenas condições de concluir sua jogada sem nenhum tipo de interferência.



Os jogadores devem se comportar com respeito e cortesia no espírito do fair play, com adversários, parceiros, espectadores ou os responsáveis pelos jogos.



Os participantes devem conhecer e seguir as regras oficiais da Federação Internacional de Roundnet (IRF).

Os jogadores devem jogar com integridade. A responsabilidade do fair play é em primeiro lugar sobre os jogadores.

Se um participante souber que cometeu algum tipo de violação, é sua obrigação anunciá-lo.

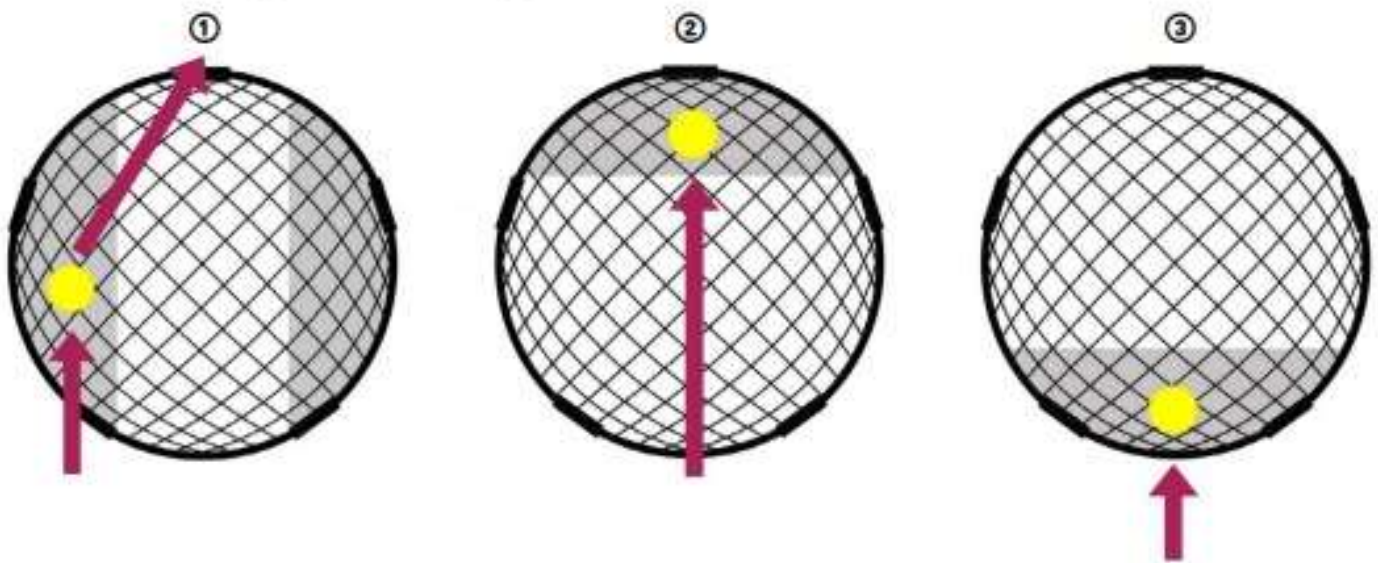
Desacordos - Se as equipes não puderem determinar a legalidade de um golpe, saque ou uma chamada (quando observadores não estão presentes), eles devem repetir o ponto.

Companheiros de equipe não precisam concordar entre eles para emitir um desacordo. Se três jogadores pensam uma coisa e o quarto jogador ainda discorda deve-se repetir o ponto.

POCKET

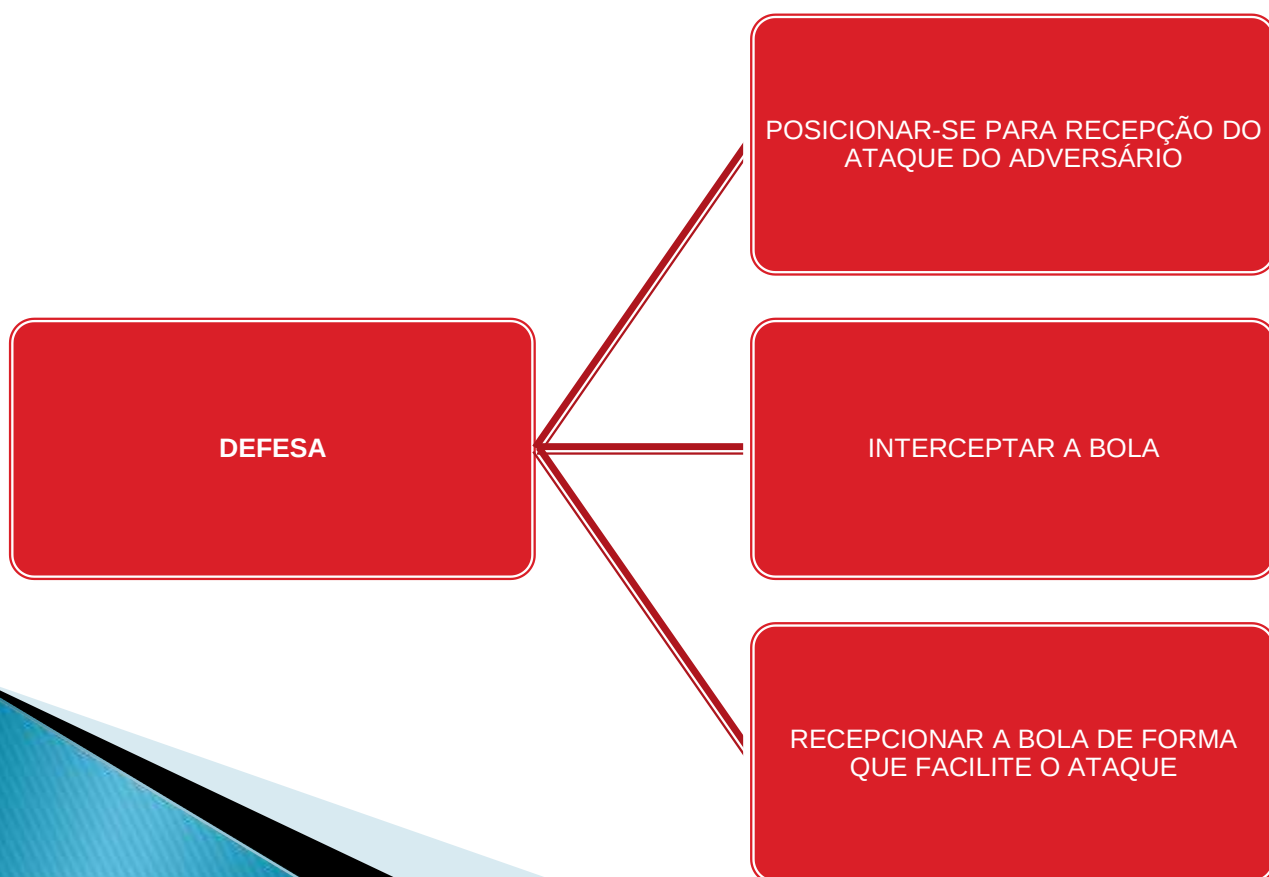
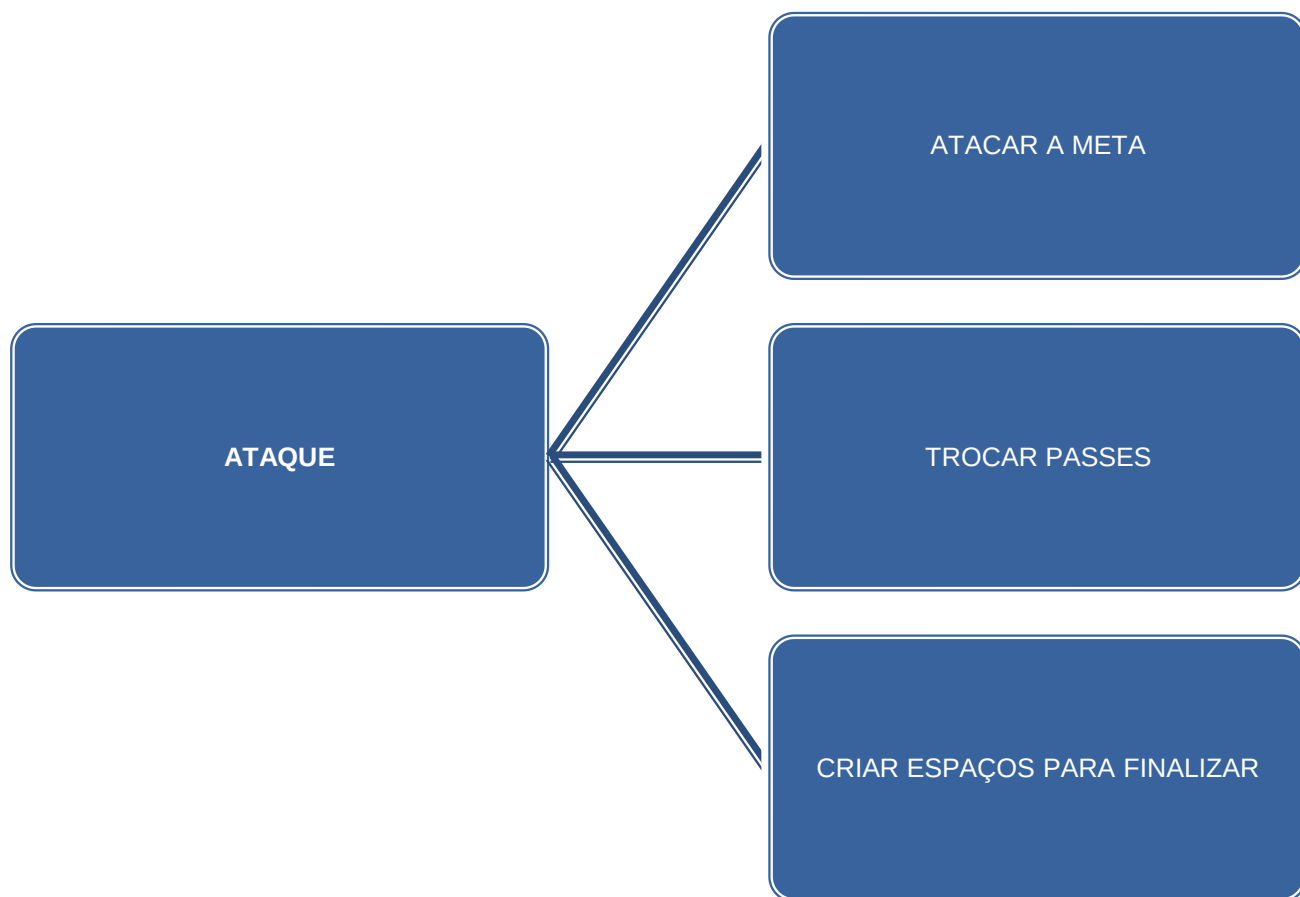
No momento do saque, a bola deve atingir o centro do círculo de remissão

Caso não atinja é considerado “pocket”, onde o jogador deve realizar novamente o saque.



Fonte: https://www.mobilesport.ch/assets/lbwpcdn/mobilesport/files/1642769559/mt_01_02_roundnet_d.pdf

4- AÇÕES TÁTICAS OFENSIVAS E DEFENSIVAS



As ações táticas específicas são elementos que os jogadores usam para melhor proficiência nos jogos.

O ensino precisa ser pautado em jogos mais genéricos (com um menor número de variáveis para leitura) para mais específicos (com a inserção de mais elementos), como por exemplo:

- ✓ Alteração de alvos
- ✓ Alteração de número de jogadores
- ✓ Alteração de espaço
- ✓ Alteração do tempo para realização
- ✓ Alteração do modo de obter pontos, entre outras variáveis possíveis

O aluno projeta-se para realizar o ataque em direção ao círculo de remissão de forma que a bola quique uma vez somente na rede e caia fora da zona proibida.



O aluno projeta-se para realizar a defesa após o ataque da equipe adversária, a equipe possui até três toques para finalizar novamente no círculo de remissão.



TGfU – TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING

O modelo de ensino de esportes para compreensão, o Teaching Games for Understanding (TGfU), criado por Bunker e Thorpe em 1982, apresenta princípios pedagógicos específicos para desenvolver, didaticamente, o entendimento da lógica dos jogos, o que pode auxiliar professores a avançar com conhecimentos e competências sobre o aprendizado do jogo no contexto da Educação Física escolar.

O modelo preconiza que os temas de ensino sejam baseados em pressupostos táticos do jogo e que sejam realizados em formas de jogos e jogos reduzidos de modo a maximizar e motivar a participação.

A proposta possui quatro princípios pedagógicos para o desenvolvimento dos esportes, que são: seleção do tipo de jogo, modificação por representação, modificação por exagero, adaptação da complexidade tática.

TGfU – TEACHING GAMES FOR UNDERSTANDING

Possui como foco pedagógico central que a melhor forma de aprender um jogo é jogando-o, são vivenciados variadas formas de jogos que mantenham a estrutura do jogo que se almeja ensinar. Para isso é necessário que o professor consiga representar o jogo formal através de formas de jogo genéricas, usar os princípios de modificação para reduzir as demandas do jogo e facilitar o aprendizado, ou empregar do exagero para dar destaque em determinadas situações de um jogo.

SELEÇÃO DO TIPO DE JOGO

A escolha dos jogos têm que possuir semelhanças em suas estruturas que possibilitem transferências de aprendizagem em relação ao jogo formal.

MODIFICAÇÃO POR REPRESENTAÇÃO

É importante que o jogo represente a estrutura do jogo formal.

MODIFICAÇÃO POR EXAGERO

Quando o professor deseja dar enfoque em uma ação tática específica, de modo que no exagero (modificações de regras, espaços, participantes, etc), o aluno precise lidar mais vezes a essas situações-problema.

COMPLEXIDADE TÁTICA

Estabelecer uma lógica de complexidade tática adequada de acordo com a realidade dos alunos, de forma que gradativamente aumente a complexidade.

SPORT EDUCATION

O Modelo Educação Esportiva – Sport Education (SE), criado por Daryl Siedentop, professor norte-americano que o desenvolveu na década de 1980, possui como objetivo central proporcionar experiências esportivas e educacionais na escola, na busca por ressignificar o papel dos alunos nas aulas.

É composta por seis características que se articulam com os três eixos fundamentais do SE, que são: Época esportiva/temporada/unidade didática; afiliação; competição formal; registro estatístico; festividade e evento culminante.

Comporta a inclusão de três eixos fundamentais de acordo com Graça e Mesquita (2007, p.410) “[...] o da competência desportiva, o da literacia desportiva e o do entusiasmo pelo desporto, sendo o seu propósito formar a pessoa desportivamente competente, desportivamente culta e desportivamente entusiasta”.

MODELO TRADICIONAL

O professor está no centro do processo de ensino

Repetição isolada e descontextualizada do jogo

Foco apenas na ações motrizes

Os alunos sabem fazer, mas não muito bem quando fazer



MODELOS SPORT EDUCATION E TGfU

O aluno está no centro do processo de ensino

Ensina a partir de ações do contexto do jogo

Foco no entendimento tático e entendimento do jogo

Os alunos sabem fazer, quando e porque

**SPORT
EDUCATION;
TGfU;**

Ensina-se os jogos
jogando-os

Os jogadores
ganham segurança e
apreço pelo jogo

Os jogadores tomarão
ações no jogo com
maior consciência

O refinamento
técnico acontece
durante os jogos

Estimula a consciência
tática o que favorece o
sucesso no esporte

Neste capítulo apresentaremos os jogos elaborados, jogo formal e possíveis modificações por representação e por exagero, que são características de alguns modelos de ensino dos esportes.

O objetivo principal é suscitar reflexões sobre características presentes em diversos esportes passíveis de modificação para atender as expectativas de aprendizagem e anseios dos alunos.

As modificações são propostas pelo professor e pelos alunos.



Jogo círculo cooperativo

O alunos deverão realizar o maior número de passes consecutivos, com o objetivo de superarem as próprias marcas.

Modificações possíveis

- A bola pode quicar uma vez no chão;

Materiais

Bola de borracha



Jogo controle de bola

O alunos deverão realizar três toques no máximo e finalizar no círculo de remissão e após isso, dar sequência no jogo com o objetivo de manter a bola em jogo pelo maior tempo possível.

Modificações possíveis

- A bola pode quicar uma vez no chão após o ataque no círculo de remissão;
- O jogador pode segurar a bola após o ataque.
- Os jogadores podem realizar mais de três toques.

Materiais

Bambolê e bola de borracha



Jogo 1x1

O alunos deverão realizar três toques no máximo

Modificações possíveis

- A bola pode quicar uma vez no chão após o ataque no círculo de remissão;
- O jogador pode segurar a bola após o ataque.

Jogo 1 + 1

Os alunos deverão controlar a bola de forma que ela fique em jogo por mais tempo possível.



Jogo formal 2x2

Os jogadores poderão realizar três toques no máximo.

Modificações possíveis

- A bola pode quicar uma vez no chão após o ataque no círculo de remissão;
- O jogador pode segurar a bola após o ataque.
- Dar mais toques

Jogo 4 em 1

Não possui equipes, os alunos deverão trocar passes e finalizar no círculo de forma que a bola não caia no chão, com objetivo de manter a bola em jogo por mais tempo possível.



Jogo 3x3

Os jogadores poderão realizar três toques no máximo.

Modificações possíveis

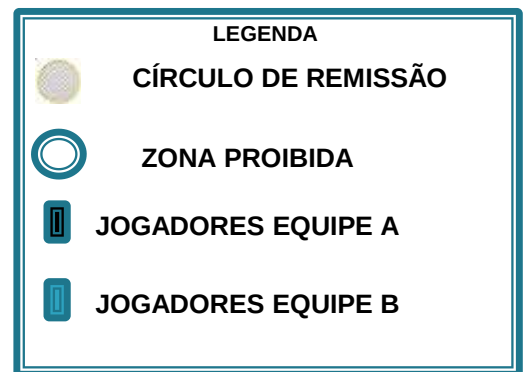
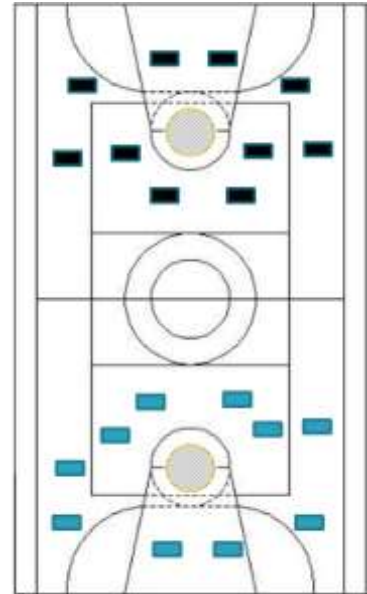
- A bola pode quicar uma vez no chão após o ataque no círculo de remissão;
- O jogador pode segurar a bola após o ataque;
- A bola tem que passar pelos três jogadores que compõe a equipe.
- Pode realizar mais de três toques na bola.

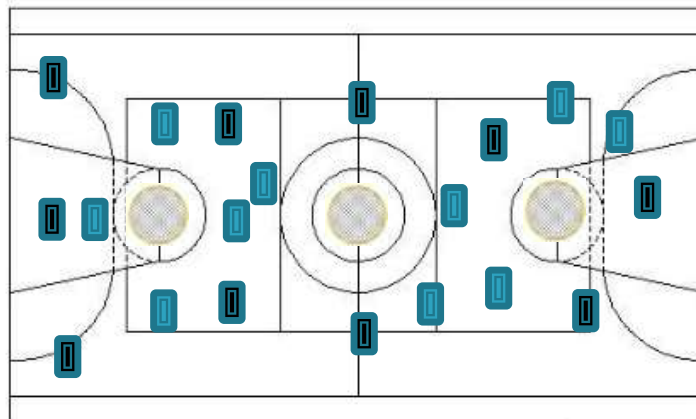


Duas equipes com 10 a 12 jogadores cada, que irão utilizar os círculos de remissão como alvos, cujo objetivo é trocar no máximo três passes e finalizar em qualquer um dos dois alvos.

Não há campo específico. Pode agarrar a bola e atacar como no tchoukball. Jogador com a posse de bola não pode se deslocar. Somente o jogador no terceiro toque poderá dar três passos e finalizar no alvo. A equipe adversária não pode obstruir ou atrapalhar a situação de ataque e defesa.

A bola deve quicar no círculo e cair fora da zona proibida e dentro do campo de jogo para pontuar. Caso caia na zona proibida, fora do campo de jogo ou a equipe adversária consiga interceptar a bola não é computado o ponto.





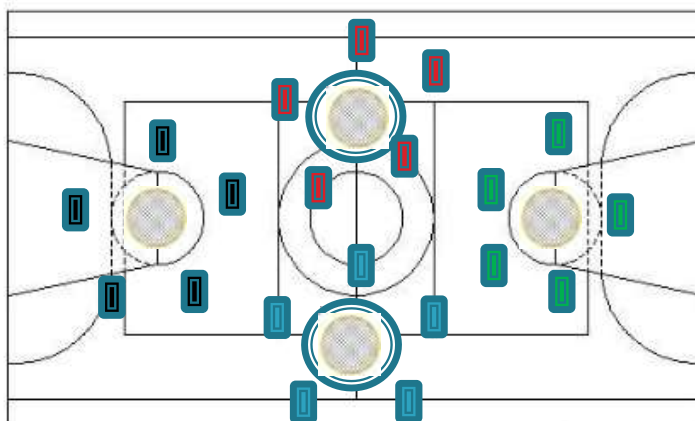
Duas equipes com 10 a 12 jogadores cada, que irão utilizar os círculos de remissão como alvos, cujo objetivo é trocar no máximo três passes e finalizar em qualquer um dos três alvos. Não há campo específico. Pode agarrar a bola e atacar como no tchoukball. Jogador com a posse de bola não pode se deslocar. Somente o jogador no terceiro toque poderá dar três passos e finalizar no alvo. A equipe adversária não pode obstruir ou atrapalhar a situação de ataque e defesa. A bola deve quicar no círculo e cair fora da zona proibida e dentro do campo de jogo para pontuar. Caso caia na zona proibida, fora do campo de jogo ou a equipe adversária pegue a bola não é computado o ponto.



Modificações possíveis

Usar mais de uma bola

Dar mais de três toques



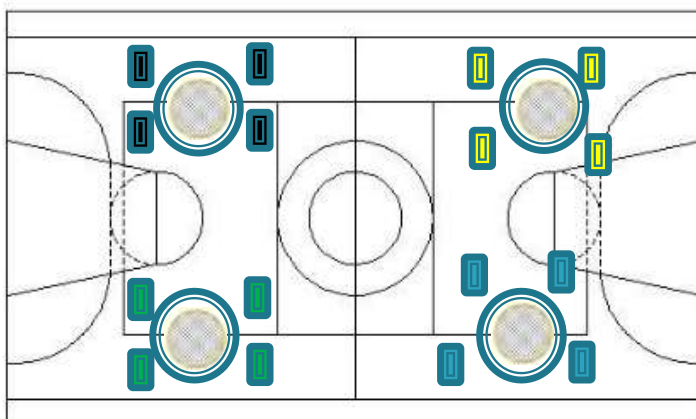
Quatro equipes com quatro círculos de remissão. Os jogadores devem evitar que a bola caia no chão após o ataque do adversário. O ataque não pode ser obstruído. A equipe que sofrer menos pontos ganha.



Modificações possíveis

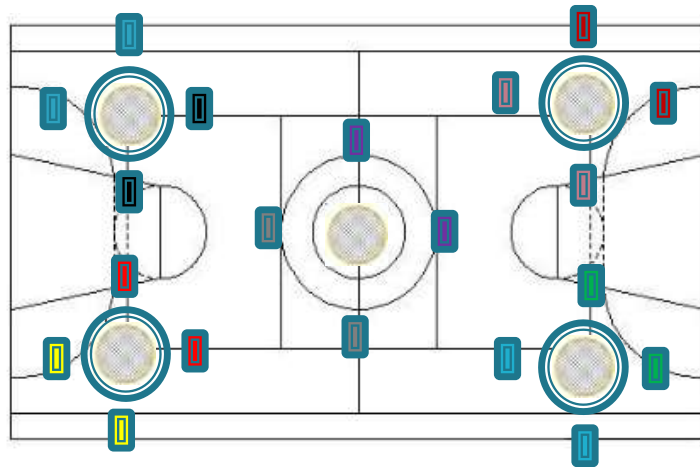
Quicar no chão mais de uma vez

Dar mais de três toques



Equipe A x Equipe B – Equipe C x Equipe D

Equipes compostas por quatro ou mais jogadores que devem atacar o círculo de remissão da outra equipe com no máximo três toques. A bola pode quicar uma vez no chão após o ataque adversário.



Situação de jogo formal, dois contra dois. Cinco estações todos contra todos.

PLANO DE AÇÃO

1- IDENTIFICAÇÃO: Escola Municipal/Estadual X –
Cidade: X

2- SÉRIE: 9º ano A do Ensino Fundamental
BIMESTRE: 4º **TURNOS:** Matutino

3- EIXO DOS CONTEÚDOS: Esporte de parede/rebote
– Roundnet

4- EIXO DOS TEMAS: Direito à educação e ao esporte; Equidade e o papel da mulher no esporte; Exclusão ou não participação dos alunos nas aulas de Educação Física; Ética e fair play (jogo limpo) no esporte.

5- TRAJETÓRIA DE ENSINO: Esporte não convencional

6 – SITUAÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Situação 1: Primeiros contatos com roundnet (aproximadamente 2 aulas)

Situação 2: Vivenciar, experimentar e explorar o roundnet (aproximadamente 8 aulas)

Situação 3: Planejamento e culminância do Festival de Roundnet (aproximadamente 2 aulas)

COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS

Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

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.

Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

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.

Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de parede/rebote, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.

Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.

Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.

Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.

Conhecer e compreender o esporte roundnet;

Perceber as discrepâncias físicas entre meninos e meninas e que é possível todos conviverem e participarem juntos das aulas de Educação Física;

Compreender que a ética e o jogo limpo são balizadores do esporte e da vida.



Entender a multiplicidade de práticas corporais existentes em diversas culturas;

Entender o que o esporte é para todos;

A- APRESENTAÇÃO / EMENTA DA DISCIPLINA

Em sala de aula, o professor explicará para os sujeitos escolares que irá aplicar um questionário inicial/diagnóstico com perguntas abertas, que abordarão:

- sobre as disciplinas que eles mais gostam da escola;
- participação e motivação das aulas de EF;
- os pontos negativos e positivos das aulas de EF;
- a relação entre meninos e meninas nas aulas de EF;
- causas para o afastamento das aulas de EF;
- os esportes com contato físico e sem contato físico;
- conhecimentos prévios sobre o esporte roundnet.

B- AULA EXPOSITIVA DIALOGADA

Origem e o processo histórico da modalidade esportiva de parede/rebote roundnet.

C- LEITURA COMPARTILHADA DE TEXTO

Principais regras, dinâmica e formato de jogo do roundnet,

D- VÍDEOS

Spikeball | Regras Básicas | Spikeball Brasil (Início - 0':32").

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=o58h-bbZkbl>

Acesso em: 22 ago. 2023.

Strike360 – Como jogar (Início - 0':59").

Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=9b8z1S6N74I>

Acesso em: 22 ago. 2023.

Como jogar spikeball / Roundnet / Regras Gerais (Início – 08':10"). Disponível em:

<https://www.youtube.com/watch?v=vmYd68jpyWQ>

Acesso em 22 ago. 2023.

Strike360 | O jogo do momento | Diversão garantida (início – 1':00")

Disponível em:

https://www.youtube.com/watch?v=1_ZXd-aWmQk

Acesso em: 22 ago. 2023.

Ao final do vídeo: Percepções iniciais dos sujeitos da pesquisa sobre os vídeos apresentados.

A- VIVÊNCIA

Primeiros contatos - introdução à modalidade esportiva roundnet.

Com diversas bolas, deixar que os alunos tenham os primeiros contatos com a bola, sem um modelo ou instrução pré-definida.

Desafio - Dividir os alunos em 3 grupos em três círculos, que deverão trocar o maior número de passes consecutivos, com o intuito de não deixar a bola cair no chão, passes estes realizados prioritariamente com a mão espalmada para cima, mas que podem utilizar o corpo todo.

Posteriormente será formado outro círculo, com todos os alunos da turma, que deverão realizar passes consecutivos, sem deixar a bola cair no chão, com objetivo de aumentar a quantidade de passes a cada (re)início.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades.

B- LEITURA COMPARTILHADA E PESQUISA

Leitura dos textos – Ética esportiva, “fair play” e o papel da mulher no esporte.

Reflexão sobre os textos e contextualização com aulas de Educação Física.

Trabalho de pesquisa sobre o conceito de ética nos esportes; Vitória a todo custo x Cooperação; Valores olímpicos e apresentação posterior em formato de seminário.

C- VIVÊNCIA

Em sala de aula: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo adaptado de roundnet 3x3

Alunos divididos em trios, propor o jogo de roundnet 3x3 (três contra três), utilizar bambolês em substituição ao círculo de remissão e bolas de borracha e utilizar giz com um barbante para determinar o diâmetro da área de zona proibida.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas.

D- VIVÊNCIA

Jogo adaptado de roundnet

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Alunos divididos em grupos de 8 alunos ao redor de um círculo de remissão, propor o jogo adaptado de roundnet, cujo o objetivo é não deixar a bola cair no chão após o quique da bola dentro do bambolê.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

E- VIVÊNCIA

Jogo formal de roundnet

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo formal de roundnet 2x2 (dois contra dois), 1 set de 21 pontos;

Duplas a serem formadas pelos próprios alunos do mesmo sexo;

Duplas mistas a serem formadas pelos próprios alunos;

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

F- SEMINÁRIO

Apresentação do seminário sobre a ética esportiva, o papel da mulher no esporte, valores olímpicos, jogo limpo (fair play).

G- VIVÊNCIA

Jogos adaptados propostos pelo professor e pelos alunos.

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Jogo híbrido – Roundnet com tchoukball – dois círculos de remissão dispostos na marca do arremesso livre da modalidade basquetebol, duas equipes, não pode deslocar com a bola, três passes e finalização em qualquer de círculo de remissão sem obstrução da outra equipe. Para ser realizado um ponto, a bola deve quicar no círculo de remissão e cair fora do garrafão.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas.

H- VIVÊNCIA

Modificação das regras por exagero a serem propostas pelos alunos.

Em sala de aula: Explicação das atividades a serem realizadas.

Alunos separados em grupos, propor a criação de jogos, modificações de regras ou adaptações e apresentar o jogo e suas regras para todos da sala.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas

I- VIVÊNCIA

Jogo formal de roundnet 1x1; 2x2; 3x3.

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas.

A- ORGANIZAÇÃO DO FESTIVAL

Roda de conversa inicial: Explicação das atividades a serem realizadas.

Separar os alunos em grupos, propor a construção de um modelo de festival, com as regras próprias em relação a quantidade de sets, pontuação, tabela de jogos, e duplas de jogadores.

Roda de conversa final: Percepções dos alunos sobre as atividades realizadas.

B- CULMINÂNCIA

Festival Roundnet

Formato sugerido: duplas mistas

Os alunos que não estarão em situação de jogo, irão conduzir as atividades, organizar a tabela de jogos, separar as equipes, controlar a pontuação, faltas e infrações.

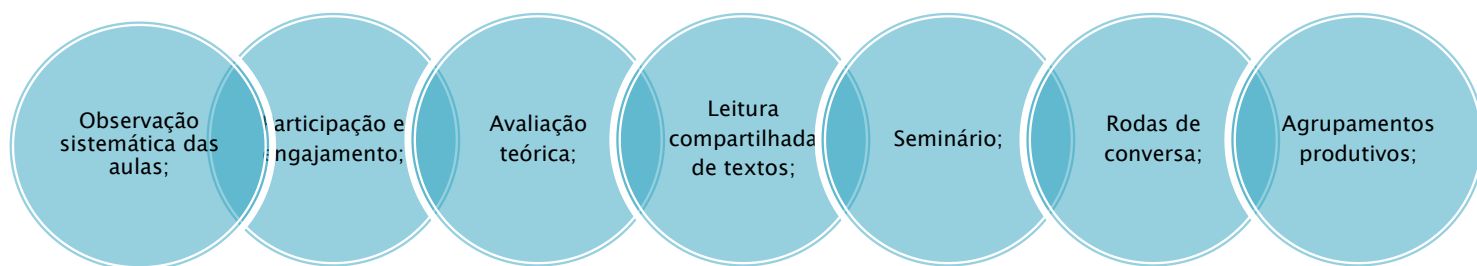
C- QUESTIONÁRIO

Questionário final, auto-avaliação e fechamento.

Roda de conversa: Fechamento da pesquisa

A avaliação é contínua, realizada durante todo processo de ensino e aprendizagem, oportuniza situações teóricas e práticas, momentos de posicionamento, reflexão, participação e diálogo dos alunos, balizados pelo professor, tendo como embasamento as competências e as habilidades a serem desenvolvidas.

O professor pode utilizar diversos instrumentos avaliativos como:





Alunos integrantes do e-book, fruto da dissertação de Mestrado Profissional Educação Física em Rede Nacional – PROEF UNESP “Universidade Estadual Paulista “Julio de Mesquita Filho” Câmpus Bauru – São Paulo - 2024 - **ROUNDNET NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**: uma proposta pedagógica híbrida assentada nas proposições progressistas. Todos os pais e/ou responsáveis pelos alunos integrantes da pesquisa autorizaram o uso de imagem, por meio de termo de autorização de uso de imagem.

- ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Candida Soares (org.). **Desafios da Educação Física Escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.
- BAYER, Claude. **O ensino dos desportos colectivos**. Lisboa: Dinalivros, 1994.
- BRACHT, Valter. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2000.
- BRASIL, **Base Nacional Comum Curricular**, Brasília: Ministério da Educação, Brasília, 2018
- CARLAN, Paulo. Ensino dos esportes na escola: um estudo de caso. **Em Aberto**, Brasília, v. 26, n.89, p. 95-106, jan./jun., 2013.
- 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. 04, p. 55-75. out./dez., 2012.
- DA COSTA, Israel Teoldo *et al.* Teaching Games for Understanding (TGfU) como modelo de ensino dos jogos desportivos coletivos. **Revista Palestra**, v. 10, p. 69-77, 2010.
- DAOLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo**. Papirus Editora, 1995.
- GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia do Ensino dos Esportes Coletivos**. Vitória: UFES, 2012.
- GRAÇA, Amândio.; MESQUITA, Isabel. A investigação sobre os modelos de ensino dos jogos desportivos. **Revista Portuguesa de Ciências do Desporto**, Porto, Portugal, v.7, n.3, p.401-421, 2007.
- KUNZ, Eleonor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Unijuí, 2001.
- MAFFEI, Willer Soares. **Proposições teórico-metodológicas e práticas pedagógicas da Educação Física**. 1ª ed. Curitiba: Intersaberes, 2019.
- SOARES, C. L. *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.