

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

LUIZ MATHEUS RAMOS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista

BAURU – SP
2020

LUIZ MATHEUS RAMOS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista

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

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

BAURU – SP
2020

Ramos, Luiz Matheus.

Educação Física Escolar : possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista / Luiz Matheus Ramos, 2020
131 f. : il.

Orientador: Willer Soares Maffei

Dissertação (Mestrado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências, Bauru, 2020

1. Educação Física. 2. Ensino dos Esportes. 3. Teorias Progressistas. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. II. Título.

LUIZ MATHEUS RAMOS

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista

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

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

Data da defesa: 28/04/2020

MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:

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

Membro Titular: Prof.^a Dr.^a Fernanda Moreto Impolcetto
Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus Rio Claro

Membro Titular: Prof. Dr. Mário Luiz Ferrari Nunes
Universidade de Campinas - UNICAMP

Local: Universidade Estadual Paulista
Faculdade de Ciências
Unesp – campus de Bauru





UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE Mestrado de LUIZ MATHEUS RAMOS, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 28 dias do mês de abril do ano de 2020, às 09:00 horas, no(a) Faculdade de Ciência - Unesp/Bauru, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI - Orientador(a) do(a) Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências de Bauru - SP, Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO do(a) Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP, Prof. Dr. MÁRIO LUIZ FERRARI NUNES do(a) Departamento de Educação Física e Humanidades / Unicamp, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da DISSERTAÇÃO DE Mestrado de LUIZ MATHEUS RAMOS, intitulada **Educação Física Escolar: Possibilidade de ensino dos Esporte a partir da perspectiva Progressista**. Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: **APROVADO**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.

Prof. Dr. WILLER SOARES MAFFEI

Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO

Prof. Dr. MÁRIO LUIZ FERRARI NUNES

Banca realizada no formato não presencial síncrona (online, via hangouts) em função do isolamento social provocado pela COVID/19.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a DEUS, pelo dom da vida, por sua Graça e presença constante.

À minha esposa e a nossa família que com sabedoria souberam dar todo o apoio necessário para que efetivamente este momento chegasse.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Willer Soares Maffei, por ter me guiado por todo o percurso com extremo afinco, sabendo com muita humanidade retirar de mim todo meu potencial.

À banca examinadora, Prof.^a Dr.^a Fernanda Moreto Impolcetto e Prof. Dr. Mario Luiz Ferrari Nunes, pelo tempo dedicado às leituras e pelas relevantes contribuições científicas e humanas.

A todos os professores do ProEF, polo da UNESP de Bauru, que compartilharam o conhecimento capaz de levar à reflexão e à mobilização.

À escola, seus professores, funcionários e alunos que contribuíram ricamente para ter chegado até aqui, mediante a aceitação em participar da pesquisa e a qualidade do tempo compartilhado comigo.

Aos dezesseis “Desbravadores” que tiveram a coragem de começar essa jornada, que só foi conquistada, porque quando um desanimava, todos os outros prontamente estavam ali para ajudar.

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

Enfim, a todos professores de Educação Física que compreendem seu papel fundamental na busca de uma sociedade menos desigual e compartilham do sonho utópico de contribuir para a transformação social, política e cultural de seus alunos, mesmo diante de todas problemáticas existentes.

RAMOS, Luiz Matheus. **Educação Física Escolar**: possibilidades de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista. 2020. 131 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Faculdade de Ciências, Universidade Estadual Paulista – UNESP, Bauru, 2020.

RESUMO

A presente pesquisa qualitativa, caracterizada como um “estudo de campo”, tem como objetivo investigar a dinâmica do processo de ensino compreendido pelos encontros formativos, planejamento, execução e avaliação da unidade didática e sistematizado pelos aportes teóricos relacionados à Teoria Educacional, Pedagógica e de ensino da Educação Física/Esportes. Para tanto, participaram da pesquisa duas professoras de Educação Física que atuam em uma escola pública do interior do Estado de São Paulo e duas turmas de alunos matriculados na mesma instituição de ensino. Os dados foram obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas nas fases exploratória e de trabalho de campo da pesquisa. Enquanto revisão da literatura, seguiu-se três eixos teóricos: Teoria Crítica da Sociedade e o Comportamento Crítico, com enfoque nas influências ideológicas sobre sistema educacional; pedagogia Histórico-Crítica e o processo didático-metodológico, com enfoque no Método Dialético de ensino; proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, com enfoque na dinâmica curricular e no trato do conhecimento do conteúdo esporte. Para a inferência e interpretação dos dados, utilizou-se a técnica da Análise de Conteúdo, na qual seguiu-se as etapas de trabalho relacionadas à pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Neste percurso, inferiu-se que, mesmo que as professoras tivessem demonstrado certa capacidade técnica relacionada ao trato do conhecimento e ao processo didático-metodológico para o ensino dos esportes, percebeu-se, diante das problemáticas advindas da normalização e da organização escolar, certa situação de conformismo ou adaptação quando demonstram estar resistentes frente à propositura do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista na unidade escolar em que atuam. Diante disto, conclui-se que: É positivo a forma de tratar o conteúdo esporte, protagonizar o aluno e sua realidade social e apresentar compromisso com a organização científica do conhecimento por meio da ampliação das dimensões do conteúdo. Logo, a resistência apresentada pelas professoras, na implementação do ensino dos esportes a partir da Perspectiva Progressista, pode ser motivada pela tecnificação e precarização do trabalho docente, alinhado teoricamente a partir da concepção de Educação Física referenciada pelo senso comum que estabelece a situação de conformismo e adaptação frente às problemáticas identificadas. Torna-se, de fato, necessário aos professores de Educação Física que atuam em comunidades acometidas por problemas de desigualdade social, que reflitam sobre a função social da Educação Física referenciada pela Perspectiva Progressista, e assim de maneira teleológica, busquem possibilidades formativas que os auxiliem a construir uma prática pedagógica que contribua para a transformação da realidade sociocultural dos alunos.

Palavras-Chave: Educação Física. Ensino dos Esportes. Teorias Progressistas.

RAMOS, Luiz Matheus. **School Physical Education: possibilities of teaching sports from a progressive perspective.** 2020. 131 f. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education in National Network – ProEF) – Faculty of Sciences, Paulista State University – UNESP, Bauru, 2020.

ABSTRACT

The present qualitative research, characterized as a “field study”, aims to investigate the dynamics of the teaching process understood by the formative meetings, planning, execution and evaluation of the didactic unit and systematized by the theoretical contributions related to the Educational, Pedagogical and Educational Theory and teaching Physical Education / Sports. To this end, two physical education teachers who work in a public school in the interior of the state of São Paulo and two classes of students enrolled in the same educational institution participated in the research. Data were obtained through semi-structured interviews in the exploratory and fieldwork phases of the research. While reviewing the literature, three theoretical axes were followed: Critical Theory of Society and Critical Behavior, with a focus on ideological influences on the educational system; Historical-Critical pedagogy and the didactic-methodological process, focusing on the Dialectical Method of teaching; Critical-Overcoming theoretical-methodological proposition, focusing on curricular dynamics and dealing with knowledge of sports content. For the inference and interpretation of the data, the Content Analysis technique was used, in which the work steps related to the pre - analysis, exploration of the material and treatment of the results were followed. In this way, it was inferred that, even though the teachers had demonstrated a certain technical capacity related to the treatment of knowledge and to the didactic-methodological process for the teaching of sports, it was noticed, given the problems arising from normalization and school organization, that situation of conformism or adaptation when they show resistance to the proposition of teaching sports from the Progressive perspective in the school unit in which they work. In view of this, it is concluded that: It is a positive way to treat sports content, protagonize the student and his social reality and present a commitment to the scientific organization of knowledge by expanding the dimensions of the content. Therefore, the resistance presented by the teachers, in the implementation of sports teaching from the Progressive Perspective, can be motivated by the technification and precariousness of the teaching work, aligned theoretically from the concept of Physical Education referenced by common sense that establishes the situation of conformism and adaptation to the identified problems. It is, in fact, necessary for Physical Education teachers who work in communities affected by problems of social inequality, which reflect on the social function of Physical Education referenced by the Progressive Perspective, and thus in a teleological way, seek training possibilities that help them to build a pedagogical practice that contributes to the transformation of the students' sociocultural reality.

Keywords: Physical Education. Sports Teaching. Progressive Theories.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Conceitos educacionais presentes na obra de Adorno	21
Quadro 2 – Perfil das professoras de Educação Física participantes da pesquisa ...	47
Quadro 3 – Perfil das turmas de alunos participantes da pesquisa	48
Quadro 4 – Etapas da dinâmica do processo de ensino	49
Quadro 5 – Unidade Didática desenvolvida pelas professoras.....	53
Quadro 6 – As ações pedagógicas desenvolvidas na prática social inicial.....	56
Quadro 7 – As ações pedagógicas desenvolvidas na problematização	56
Quadro 8 – As ações pedagógicas desenvolvidas na instrumentalização	57
Quadro 9 – As ações pedagógicas desenvolvidas na catarse.....	57
Quadro 10 – As ações pedagógicas desenvolvidas na prática social final	58
Quadro 11 – O processo de construção das categorias temáticas.....	61



LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Total de periódicos levantados sobre a temática da pesquisa	35
Tabela 2 – Textos que guardam relação com a pesquisa	36
Tabela 3 – Categorias temáticas produzidas na pesquisa	62

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	12
1 INTRODUÇÃO	14
2 TEORIA CRÍTICA ENQUANTO PRESSUPOSTO DE UMA TEORIA EDUCACIONAL	18
3 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA ENQUANTO TEORIA PEDAGÓGICA: O MÉTODO DIALÉTICO DE ENSINO	23
4 PEDAGOGIA CRÍTICO-SUPERADORA ENQUANTO TEORIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA/ESPORTES	29
5 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA PROGRESSISTA (2015 A 2019)	35
6 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA	42
6.1 Materiais e métodos	42
6.1.1 Coleta de informações	43
6.1.2 Análise das informações.....	43
6.2 Contextualização da pesquisa	45
6.2.1 Sujeitos da investigação	46
6.2.2 Cronologia da dinâmica do processo de ensino.....	48
6.2.3 Procedimentos para construção dos dados	49
6.3 Apresentação e análise dos resultados	50
6.3.1 Fase Exploratória	50
6.3.2 Fase do Trabalho de Campo	55
6.3.3 Fase do Tratamento dos Materiais	59
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	81
REFERÊNCIAS	86
APÊNDICES	89
APÊNDICE A – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido dos Alunos.....	89
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Menores de Idade.....	91
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as Professoras	93



APÊNDICE D – Transcrição das entrevistas realizadas durante os encontros formativos 96

APÊNDICE E – Transcrição das entrevistas realizadas com os alunos após a intervenção pedagógica 118

APÊNDICE F – Transcrição das entrevistas realizadas com as professoras após a intervenção pedagógica 127

APRESENTAÇÃO

Em oposição ao modelo tradicional/tecnicista de ensino da Educação Física/Esportes, na década de 1980, surgiu um movimento denominado como renovador. Com isto, o modelo tradicional entrou em crise iniciada por críticas às suas próprias finalidades, ao processo de ensino do conteúdo esportivo, às práticas pedagógicas que valorizam o caráter competitivo e a busca por rendimento, culminando com o surgimento de novas proposições teórico-metodológicas, elaboradas como alternativa para ruptura e superação do modelo da Educação Física/Esportes na perspectiva da aptidão física.

Enquanto professor de Educação Física graduado no século 21, especificamente no ano 2007, não vivenciei o movimento renovador da área descrito anteriormente. Porém, na formação inicial de professor, aprendi sobre as teorias de ensino advindas desse movimento.

Em relação às proposições teórico-metodológicas do ensino da Educação Física, desde o segundo ano da graduação tive a oportunidade de utilizá-las na prática pedagógica quando comecei a trabalhar como estagiário em um projeto social na cidade onde resido. Esse espaço atendia crianças que moravam em comunidades consideradas periféricas, sendo as mesmas desprestigiadas pelos órgãos governamentais em relação à prestação de serviços essenciais.

Conforme vivenciava as possibilidades de ensino da Educação Física/Esportes, a proposição que, a meu ver, melhor se engajava com a luta de classes e, conseqüentemente, resistência frente às desigualdades sociais era a Crítico-Superadora, justamente por compreender que a Educação Física, nesta perspectiva de ensino, não compreende a sociedade capitalista como sendo harmônica, mas sim, produtora de profundas contradições sociais.

Após formado, trabalhei, até 2014, em diferentes instituições com função social semelhante à descrita acima. Em 2015 assumi, mediante concurso público, um cargo efetivo de professor na rede municipal de ensino da cidade de São José do Rio Preto – SP. Já na escola em que comecei a atuar, identifiquei que a condição econômica, social e cultural dos alunos se comparava com a das crianças que frequentavam os projetos sociais em que ministrei aulas, demonstrando ainda a forte influência advinda das desigualdades sociais. Sobre a escola, percebi que, ao invés dela garantir uma educação voltada à superação das situações de injustiça, o que se

via, de fato, eram ações visando o cumprimento de planos de ensino pré-estabelecidos, referenciais curriculares descontextualizados com a realidade do aluno e compromisso exacerbado em atingir metas de aprendizagem padronizadas.

Foi diante desse dilema profissional que adentrei como estudante ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF. Por intermédio do curso, comecei a compreender alguns conceitos que viriam a transformar definitivamente minha atuação profissional e minha visão de Educação Física Escolar. Especificamente, duas disciplinas do curso influenciaram diretamente no salto qualitativo de conhecimento que levaram a pensar nas possibilidades de intervenção pedagógica contidas nesta pesquisa. A primeira, intitulada “Metodologia do Ensino da Educação Física”, me levou à compreensão da importância de se garantir um ensino sistematizado e coerente em prol da superação do senso comum, por meio do embasamento teórico das ações pedagógicas. Já a segunda, intitulada “Epistemologia e Educação Física”, me possibilitou identificar as causas econômicas-políticas-sociais-históricas e culturais que interferem na formação do currículo escolar, influenciam diretamente na prática pedagógica do professor e na possibilidade de intervenção desta realidade por meio da Educação Física.

Em relação aos conhecimentos adquiridos durante o curso, e relacionando-os ao problema educacional descrito anteriormente, a primeira proposta de intervenção pedagógica foi realizar uma pesquisa-ação na escola em que lecionava, onde, enquanto trajetória metodológica, elaboraria, aplicaria e analisaria uma sequência de aulas, buscando assim justificar a utilização de uma prática pedagógica referenciada pelas teorias progressistas. Infelizmente, não foi possível realizar a pesquisa neste formato, visto que, no ano de 2019, sofri com a ausência de aulas atribuídas devido a transferências de turmas para a rede estadual e, conseqüentemente, o fechamento de salas ora antes pertencentes à rede municipal de ensino na qual trabalho. Com isso, foi necessário elaborar uma nova proposta metodológica visando cumprir o que havia sido proposto anteriormente, como veremos a seguir neste estudo.

1 INTRODUÇÃO

Na trajetória histórica da Educação Física na escola, o referido componente curricular foi considerado sinônimo de esporte, transformando aquele que era considerado apenas um conteúdo de ensino em uma prática hegemônica¹ nas aulas. Em relação ao trato do conhecimento e ao processo didático-metodológico utilizado para o ensino, Bracht (2005) assinala que o esporte nas aulas de Educação Física assume os códigos do esporte de rendimento, enfatiza seus valores e, portanto, assume o sentido do esporte na escola, o que indica a sua subordinação aos códigos contidos na instituição esportiva.

O objetivo fundamental contido nessa visão de Educação Física, na perspectiva da aptidão física² e centrada no esporte na escola, visaria melhorar a condição física e o rendimento esportivo e, dessa forma, ao invés de produzir significado aos indivíduos envolvidos frente às contradições sociais, serviria apenas como fonte de alienação.

Juntamente com o ensino dos esportes, a partir da perspectiva da aptidão física, a escola ao invés de assumir função social³, compromissada em garantir a superação das situações de injustiça por intermédio de uma teoria educacional que contemplasse a demanda social, o que se via, de fato, era a influência de um sistema de ensino que levaria o professor ao cumprimento de planos de ensino pré-estabelecidos, embasamento teórico do trabalho mediante referenciais curriculares descontextualizados com a realidade do aluno, apresentando enquanto justificativa para essas ações, o compromisso exacerbado em se atingir metas de aprendizagem padronizadas.

Essa normalização e organização escolar teriam, enquanto meta, a manutenção de um sistema educacional (capitalista) que viria a influenciar

¹ Subordinação de um grupo (Educação Física) em relação a outro (Esporte de Rendimento) e com isso acaba-se adotando a concepção de mundo deste mesmo que esse esteja em contradição com sua atividade prática, sendo esta concepção de mundo imposta mecanicamente e desprovida de consciência crítica e coerência.

² Essa perspectiva de Educação Física tem como base fundamental as ciências biológicas e foi de grande importância para o estabelecimento e manutenção da sociedade capitalista no sentido em que contribuiu para a formação de um novo homem: forte, ágil e empreendedor, adaptado aos mecanismos sociais exigidos por este sistema. Neste sentido, o conteúdo esporte é privilegiado, mais especificamente: o vôlei, futebol, basquete e handebol (SOARES *et al.*, 1992).

³ Compreende-se que a função social da escola seria elevar o nível cultural das classes populares, fazer a crítica da concepção dominante e trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido, com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares.

significativamente a perspectiva de Educação Física Escolar, possível de se aplicar neste regime de ensino, impactando assim a prática pedagógica e ocasionando um “esvaziamento dos conteúdos adequados e necessários à humanização e de métodos igualmente adequados à apropriação da humanidade social e historicamente construída” (MARSIGLIA; BATISTA, 2012, p. 7).

Deste modo, a intervenção contida nessa pesquisa justifica-se devido a urgência em se produzir mais trabalhos acadêmicos compromissados em buscar alternativas didático-metodológicas que possibilitem romper com a hegemonia do projeto educacional posto atualmente. Justifica-se também pelo fato de se identificar as dificuldades que a escola pública apresenta ao tentar cumprir o papel social de proporcionar educação que possibilite a transformação sociocultural dos alunos.

Em função desta percepção, levanta-se a seguinte questão: diante das causas políticas-sociais-históricas e culturais que interferem no trato do conhecimento e influenciam diretamente na prática pedagógica do professor, é possível implementar o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista?

Para esta abordagem, compreende-se que a perspectiva de ensino engajada com a luta de classes e, conseqüentemente, resistência frente às desigualdades sociais seria a de cunho progressista, justamente por compreender que a Educação Física, nesta perspectiva, não compreende a sociedade capitalista como sendo harmônica, mais sim, produtora de profundas contradições sociais.

Posto isto, a trajetória metodológica embasou-se num estudo de campo referenciado por Minayo (2002) e por meio da cooperação de duas professoras de Educação Física efetivas de uma escola pública do Ensino Fundamental, a qual atende alunos do 6.º ao 9.º anos e localiza-se na cidade de São José do Rio Preto – SP, realizou-se a intervenção visando investigar a dinâmica do processo de ensino nas aulas de Educação Física/Esportes.

Logo, o objetivo central desta pesquisa foi investigar a dinâmica do processo de ensino compreendida pelos encontros formativos, planejamento, execução e avaliação da unidade didática e sistematizada pelos aportes teóricos relacionados à Teoria Educacional, Pedagógica e de Ensino da Educação Física/Esportes.

Enquanto revisão da literatura, tendo em vista a realização da intervenção pedagógica contida na proposta da pesquisa, seguimos três eixos teóricos: Teoria Crítica da Sociedade e o Comportamento Crítico, com enfoque nas influências ideológicas sobre sistema educacional; Pedagogia Histórico-Crítica e o processo

didático-metodológico, com enfoque no método dialético de ensino; proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, com enfoque na dinâmica curricular e no trato do conhecimento do conteúdo esporte.

A pesquisa, inspirada no aporte teórico de Minayo (2002), foi sistematizada por meio de três fases descritas a seguir: 1. Fase exploratória: nessa fase foram realizados quatro encontros com as professoras, sendo que, após a leitura e discussão de artigos acadêmicos pertinentes à temática da pesquisa, propôs-se a reflexão sobre a prática pedagógica utilizada para o ensino dos esportes e, ao final, enquanto produto destes encontros, a elaboração de uma unidade didática norteada por uma visão de Educação Física na perspectiva progressista e sistematizada pela pedagogia Histórico-Crítica através do método dialético de ensino; 2. Fase do trabalho de campo: nessa fase, as professoras participantes da pesquisa ministraram as aulas que compõem a unidade didática elaborada na fase anterior da pesquisa para duas turmas de alunos, sendo a primeira, um 7.º ano com 22 alunos e a segunda, um 9.º ano com 20 alunos e, após a intervenção pedagógica, atuou-se no monitoramento e descrição dos efeitos da ação no ensino, por meio da realização de entrevistas com os alunos e professoras; 3. Fase do tratamento dos materiais: apresentação dos resultados mediante a análise e a inferência do material coletado, sistematizado pelas etapas que compõem a Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011).

A fim de sistematizar a apresentação da pesquisa, organizou-se o trabalho em cinco tópicos. No primeiro tópico “Teoria crítica enquanto pressuposto de uma teoria educacional”, estão apresentadas as categorias da Teoria Crítica da Sociedade que tratam sobre o comportamento crítico e visam auxiliar o docente sobre a necessidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas confrontando-as com as influências institucionais advindas do atual sistema de ensino.

Em “Pedagogia Histórico-Crítica enquanto teoria pedagógica: o Método Dialético de ensino”, apresentam-se os pressupostos teóricos da pedagogia Histórico-Crítica, especialmente no que se refere ao método dialético, a fim de auxiliar o docente a adquirir competência técnica necessária para exercer uma ação coerente enquanto agente de transformação por meio de um processo didático-metodológico de ensino que efetivamente possibilite uma educação que busque posicionamentos políticos, sociais e culturais.

Já os conceitos da proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora são discutidos em “Pedagogia Crítico-Superadora enquanto teoria de ensino da

Educação Física/Esportes”. O objetivo é levar o docente a refletir sobre os conteúdos/conhecimento tratados pela ótica da cultura corporal e, no que tange especificamente o tema esporte, auxiliá-lo a selecioná-los para o trabalho na escola levando em consideração a interdependência entre os temas e os problemas sócio-políticos-culturais atuais.

O tópico “Produções acadêmicas: ensino da Educação Física na perspectiva Progressista (2015 2019)” aponta produções acadêmicas, desenvolvidas em um determinado período, para compreender o estado da arte, ou seja, o nível de compreensão e desenvolvimento da Educação Física que se materializam em experiências já desenvolvidas pela área a partir dos pressupostos de determinado conhecimento, nesse caso, das teorias progressistas.

Por fim, em “Trajetória metodológica da pesquisa”, são apontados os métodos, a coleta e a análise dos dados, a contextualização da pesquisa, apresentação e tratamento dos resultados de acordo com as reflexões das professoras sobre a dinâmica do processo de ensino dos esportes, a reflexões dos alunos sobre o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista e à discussão das inferências mediante a contribuição das experiências já desenvolvidas a partir dos pressupostos das Teorias Progressistas.

2 TEORIA CRÍTICA ENQUANTO PRESSUPOSTO DE UMA TEORIA EDUCACIONAL

A utilização da Teoria Crítica da Sociedade, sistematizada por uma estrutura conceitual e norteadas por um julgamento de valor, tem como objetivo compreender uma dada realidade e, com isso, contribuir para a assimilação de diferentes formas de conhecimento. Especificamente no que tange à teoria educacional, entende-se que:

Teoria educacional não se restringe, pois, a um produto (ainda que passível de refutação), resultado do agrupamento e explicação de fatos empiricamente verificáveis, não se restringe ao como que, de resto, se transmutou no para quê. Estas características tomou-as a ciência. Teoria educacional envolve explicação de processos e de contextos nos quais os processos são levados a efeito; sobretudo, envolve reflexão sobre processos e contextos, o que provoca trazer o homem para dentro de si mesmo e, desta forma, a partir da autorreflexão, orientar suas ações, os porquês e os para que dessas ações. Tem, portanto, um caráter normativo, formativo (VERGARA, 1989, p. 77).

Enquanto pressuposto de uma teoria educacional, segundo Gomes (2015), a Teoria Crítica parte de dois princípios fundamentais: comportamento crítico⁴ e orientação para emancipação. De acordo com a descrição das vertentes teóricas compreendidas pela Teoria Crítica, o fundamento que se enquadra nas características gerais deste trabalho é o comportamento crítico. Tal fundamento busca compreender as contradições sociais advindas da dominação ideológica, sendo, então, pertinente para compreendermos os problemas contemporâneos relacionados à escola/sociedade e, enquanto possibilidade de proposta de um novo projeto de educação, buscar uma prática pedagógica comprometida com a justiça social.

Sobre as políticas públicas educacionais implementadas nos últimos anos no Brasil, elas se comprometeram a oferecer oportunidade de estudo para todos. Diante disso, foi necessário adequar o sistema de ensino para que absorvesse o aumento da demanda de alunos. Essa adequação foi influenciada, de acordo com Gomes (2010, p. 152), “pela sistemática subserviência da educação ao mercado, mediante os processos de economização das realidades pedagógicas”.

⁴ Capacidade de compreender os processos naturais extra-humanos que se manifestam como mecanismos de dominação.

Essa influência velada atuaria de forma sistematizada através da manipulação e administração advinda da Indústria Cultural e interferiria no sistema de ensino por meio de uma dinâmica curricular conformada a aceitar a imposição de livros didáticos, propostas curriculares descontextualizadas da realidade dos alunos e avaliações externas padronizadas. Neste sentido, a influência do sistema de ensino levaria as escolas a traçarem, em seus planos de ação, estratégias que supram as metas estabelecidas por este sistema educacional orientado pelos princípios da adaptabilidade, competitividade, produtividade e mensurabilidade.

Decorre disto a seguinte reflexão: será que o professor, diante de uma formação inicial deficitária aliada à interferência da Indústria Cultural, consegue coerentemente exercer sua autonomia docente no que diz respeito especificamente ao trato do conhecimento?

Amorim (2016, p. 709) contribui com a resposta à essa questão reflexiva quando assinala que “sem a liberdade não pode haver autonomia”. Para tanto, é necessário que o docente reflita criticamente sobre sua prática pedagógica e, assim, de fato, supere a manipulação contida no repertório de conteúdos e métodos de ensino impostos por este sistema de ensino manipulador. Caso contrário, a consequência da interferência da Indústria Cultural no sistema de ensino, juntamente com o conformismo docente, desencadeariam o processo de Semiformação⁵ dos alunos.

Sobre isso, de acordo com Pucci (2001), as políticas educacionais vigentes que interferem no sistema de ensino compreendido pelas propostas curriculares, conteúdos e metodologias de ensino favorecem uma educação acrítica e superficial, ou seja, a escola acaba por contribuir com os interesses da classe dominante a partir do momento que produz um ensino semiformativo voltado para a adaptação e o conformismo.

Ainda sobre essa categoria da Teoria Crítica, Gomes (2015, p. 149) descreve que “a questão da semiformação decorre do movimento de esfacelamento da tensão entre o processo de espiritualização e socialização que é inerente à formação cultural e que não pode ser reconciliado de forma utópica e à força”. Posto isto, há a necessidade de uma teoria educacional que faça frente a este processo, uma vez

⁵ Processo de dominação da consciência, decorrente da mercantilização dos bens culturais, onde pretende-se deseducar os indivíduos no sentido de evitar que eles percebam e usufruam o que quer que seja de modo autônomo.



que o objetivo social da educação parte da necessidade de formar sujeitos reflexivos e livres da condição de alienação social, pois:

Ao se refletir sobre uma situação, a análise não se esgota na adaptação a ela, mas coloca em evidência outros elementos desconhecidos, até então, que podem conduzir para além da violência presente na situação, mostrando relações e possibilidades que uma primeira abordagem não captava. Isso, para Adorno, assume incalculável relevância para a relação entre a teoria e a práxis, pois o pensamento reflexivo não apenas aponta tessituras segmentadas, curtos-circuitos antes não detectados, mas também gera inquietação, anseios de mudanças, e a teoria, por sua autonomização, se converte em força produtiva, transformadora (PUCCI, 2001, p. 11).

Assim, a educação compreendida pela vertente da autorreflexão crítica gera um diagnóstico crítico que, conseqüentemente, leva à resistência das formas de dominação social. O professor, alinhado teoricamente com esta perspectiva de educação, poderá possibilitar, por meio de sua prática pedagógica, situações que levem o aluno à compreensão crítica sobre as ideologias que norteiam a formação social, além também da compreensão sobre as contradições sociais contidas no próprio conteúdo de ensino. Neste sentido, Vilela (2007) cita que Adorno:

[...] admite e aspira a uma transformação das relações sociais através do processo educativo. No texto dedicado à análise da Indústria Cultural e da semiformação, ele aponta que a Educação deve ser uma arma de resistência contra a força dessa indústria, na medida em que permita o desenvolvimento da consciência crítica e reflexiva, capaz de permitir aos indivíduos desvendarem as contradições da vida social e se capacitarem para o exercício de resistência da cultura verdadeiramente humana, contra a cultura banalizada da e pela Indústria Cultural (VILELA, 2007, p. 233).

Diante deste quadro educacional, Zuin (2001, p. 10) compreende a urgência real de seguir uma Teoria Educacional que capacite o docente a desempenhar práticas pedagógicas de resistência a este processo alienante que forma sujeitos individuais, intolerantes e autoritários, ou seja, uma prática pedagógica pautada na justiça curricular.

Corroborando, Vilela (2007) buscou referências específicas contidas nas produções de Adorno, às quais tratam especificamente sobre situações educacionais relacionadas aos conceitos teóricos advindos da Teoria Crítica da Sociedade, pois as mesmas, ao mesmo tempo que denunciam a influência do sistema educacional corrompido, compreendem, enquanto alternativa de superação



e resistência, a autonomia docente que possibilita fundamentar práticas pedagógicas voltadas à transformação social.

Na tentativa de nortear uma teoria educacional segundo os pressupostos da Teoria Crítica, no Quadro 1, inspirado em Adorno, Vilela (2007) apresenta três categorias educacionais nomeadas como: 1) Concepções da Educação, na qual o sistema educacional deve ser capaz de superar os mecanismos de controle e dominação social; 2) Função Social da Escola que compreende a escola como sendo a instituição social responsável por uma formação humana capaz de libertar o sujeito do controle e dominação social da classe dominante; 3) Ações pedagógicas, as quais devem ser pautadas em preceitos dialéticos que visem a compreensão das injustiças sociais e proporcionem a resistência frente a essas contradições.

Quadro 1 – Conceitos educacionais presentes na obra de Adorno

(continua)

Categorias Educacionais	Conceitos presentes na obra de Adorno
Concepções da Educação	<p>Uma Educação que:</p> <ul style="list-style-type: none">- Faça o homem descobrir sua força de ação para a mudança, para construir o seu verdadeiro mundo de justiça social sob a égide da tolerância, da solidariedade, do respeito e da ação coletiva, orientada para o bem comum;- Fomente a capacidade de superar o conformismo e a indiferença, a capacidade de experimentar, de arriscar, de fazer diferente dos outros, de romper com a heteronomia resultante da vida social sob as relações sociais capitalistas;
Função social da escola	<p>Uma escola que:</p> <ul style="list-style-type: none">- Conduza a ação pedagógica na perspectiva de uma política curricular, assentada no compromisso com empreendimentos, voltados para a construção de saberes que combinem a formação humana e o reconhecimento das diferenças, como condição para uma vida social pautada pelo princípio da inclusão;- Crie condições para que sejam desenvolvidas atitudes de respeito a opiniões e visões de mundo diferentes;- Fortaleça cada forma particular de pensar e de agir;- Desperte a esperança de que cada pessoa, independentemente de suas particularidades (cor, raça, culturas, gênero etc.), tenha reconhecido e legitimado seu direito à vida e à participação na sociedade;- Desenvolva o espírito de solidariedade e de tolerância como princípio básico, capaz de defender a formação da personalidade.



Quadro 1 – Conceitos educacionais presentes na obra de Adorno

(conclusão)

Categorias Educacionais	Conceitos presentes na obra de Adorno
Ações pedagógicas	<p>Uma prática pedagógica que:</p> <ul style="list-style-type: none">- Busque a compreensão da realidade, não da sua aparência, entendendo o que ela é;- Reflita a causa e consequência de todas as relações sociais e buscar outras formas de pensar e de agir, para além das formas dominantes de adesão e de adaptação, pautadas na lógica da Indústria Cultural;- Desenvolva a autonomia e a capacidade de resistência à dominação;- Baseie-se em currículos que contemplem as diferenças socioculturais;- Reconsidere o sentido das diferenças, para que estas não se convertam em desigualdades e injustiças.

Fonte: Adaptado de Vilela (2007).

As contribuições das categorias apresentadas excluem a concepção de educação norteada por uma teoria tradicional/tecnicista, na qual o professor porta-se como um mero reproduzidor de decisões arbitrárias. Desta forma, o docente, engajado neste pressuposto teórico, seria capaz de refletir sobre suas práticas pedagógicas confrontando-as com as influências institucionais advindas do atual sistema de ensino e verdadeiramente exercer sua autonomia, visando ampliar as possibilidades curriculares, viabilizar a tematização dos conteúdos e, por fim, transformar conscientemente sua prática pedagógica em razão do favorecimento da classe dominada.

3 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA ENQUANTO TEORIA PEDAGÓGICA: O MÉTODO DIALÉTICO DE ENSINO

Conforme citado no capítulo anterior, alguns conceitos referentes à Teoria Crítica da Sociedade esclareceram como o sistema educacional é influenciado pela ideologia dominante e as consequências desta interferência que dizem respeito à diluição progressiva das capacidades técnicas e políticas dos professores sobre os conteúdos e os métodos. Este mecanismo de controle e de dominação social surge justamente porque a classe dominante compreende que:

O saber é o objeto específico da educação escolar e um meio de produção acaba por ser atravessado pela contradição. Ao ser socializado de forma crítica atendendo a toda a população, torna-se uma ameaça à sociedade capitalista. Nisto emergem interesses em secundarizar a escola, retirando da mesma a sua função social específica - a socialização do saber elaborado e, investir nela enquanto uma agência de assistência social voltada para a atenuação das contradições na sociedade capitalista, tendo como propósito a perpetuação da ordem existente (LORENZINI, 2013, p. 61).

Neste sentido, o docente que atua de maneira neutra frente a este sistema corrompido corre o risco de fundamentar sua ação pedagógica na teoria educacional tradicional [...] “que se articula com uma multiplicidade de conceitos diluídos no senso comum e práticas funcionais, ou seja, práticas que melhor respondem aos afazeres cotidianos” (LIBÂNEO; SANTOS, 2005, p. 60).

Sobre as teorias pedagógicas, Libâneo (2013, p. 24-25) esclarece que as mesmas “constituem um campo de conhecimento que indica o tipo de homem a formar segundo um ideal de sociedade, com base em uma coerente unidade entre teoria e prática que inclusive envolve a metodologia”.

A teoria pedagógica formulada por Demerval Saviani, denominada Pedagogia Histórico-Crítica⁶, apresenta-se como uma possibilidade viável para romper a influência que a ideologia dominante exerce sobre o sistema educacional, por intermédio da reflexão docente que possibilita transcender sua prática pedagógica em busca de uma transformação sócio-político-cultural por meio de uma metodologia coerente.

⁶ Compreende a educação enquanto proposta pedagógica, cujo ponto de referência e cujo compromisso sejam a transformação da sociedade e não sua manutenção, a sua perpetuação.

Em relação ao processo didático-metodológico, essa pedagogia defende que o docente embase suas ações pedagógicas por meio de um método de ensino que efetivamente possibilite uma educação que busque posicionamentos políticos, críticos e conscientes. Sobre isso, Cararo (2008) afirma que o método de ensino tem o potencial de “contribuir à uma educação revolucionária e crítica, sem desvincular-se da transformação como objetivo maior, vendo os agentes sociais como determinados e determinantes” (CARARO, 2008, p. 74).

Segundo Saviani (1995), o professor consciente de sua função, enquanto agente transformador da realidade educacional, tem papel relevante no processo de ensino ao estruturar as possibilidades de diálogo e discussões relacionando o conhecimento e o aluno. Além disso, o método dialético alinhado à teoria pedagógica “articula educação e sociedade, partindo da constatação de que a sociedade em que vivemos é dividida em classes com interesses opostos”. (LORENZINI, 2013, p. 51). Ainda segundo o método dialético, este estimula:

[...] a atividade e iniciativa dos alunos sem abrir mão, porém, da iniciativa do professor; favorece o diálogo dos alunos entre si e com o professor, mas sem deixar de valorizar o diálogo com a cultura acumulada historicamente; leva em conta os interesses dos alunos, os ritmos de aprendizagem e o desenvolvimento psicológico, mas sem perder de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua ordenação e gradação para efeitos do processo de transmissão-assimilação dos conteúdos cognitivos (SAVIANI, 1995, p. 79).

Indubitavelmente, conforme sinalizado, sem a devida atenção a estes pressupostos teóricos, mesmo que o docente se proponha a fazer uso do método dialético de ensino, a tendência é que pouco seja feito de fato a favor da classe dominada.

Conforme assinalam Gasparin (2005) e Saviani (1995), o processo metodológico correspondente ao método dialético é composto por cinco passos: a) Prática Social Inicial; b) Problematização; c) Instrumentalização; d) Catarse e; e) Prática Social Final. Segundo Cararo (2008), esse processo garante a objetividade dialética, ou seja, uma educação socialmente definida que compreenda o sujeito em sua totalidade enquanto ser histórico, social e cultural. A seguir será apresentada uma síntese dos passos/momentos que compõem o método dialético, conforme propõem Gasparin (2005) e Saviani (1995):



a) Prática Social Inicial

Nesse primeiro passo que compõe o método dialético de ensino, pretende-se levar o aluno a refletir sobre a temática da aula, partindo da sua realidade e dos elementos de seu interesse de modo que o levem a agir sobre essa realidade. Neste início de percurso, a diferença entre os níveis de conhecimentos dos agentes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem não pode ser desconsiderada,

O ponto de partida seria a prática social (1.º passo), que é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais diferenciados. E do ponto de vista pedagógico há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social (SAVIANI, 1995, p. 79-80).

Deste modo, o professor precisa levar os alunos a um nível de esclarecimento mediante o processo de discussão e diálogo colaborativo. É importante destacar que o ponto determinante dessa etapa é a possibilidade de o professor propiciar o movimento dialético, no qual o aluno, frente à temática, assentará sua visão ao mesmo tempo em que ouvirá a fala do outro aluno, expressando a sua concepção de mundo, levando-o a refletir coletivamente sobre a dimensão do conteúdo proposto.

b) Problematização

Segundo Saviani (1995), a problematização articula-se com a prática social inicial, com o intuito de levar os alunos à apreensão crítica das diferentes dimensões da realidade. O professor, nessa etapa do processo, encaminhará o aluno ao conhecimento teórico com o intuito de produzir dúvidas frente àquilo que foi levantado por eles na prática social inicial. Com este direcionamento, Gasparin (2005) assinala que, por meio dessas ações pedagógicas, o docente mostrará aos alunos que o conhecimento não é único, mas múltiplo e contraditório. Ainda segundo o autor:

As questões elaboradas devem necessariamente expressar as diversas dimensões que mais especificamente se referem à natureza do conteúdo.

Assim, o professor, com base nos tópicos e subtópicos da unidade de conteúdo, como preparação de sua aula, elabora itens/desafios que envolvam aspectos conceituais sociais, econômicos, políticos, científicos, culturais, históricos, filosóficos, religiosos, morais, éticos, estéticos, literários, legais, afetivos, técnicos, operacionais, doutrinários, etc. [...] Nessa etapa, deve-se mostrar como o conteúdo programático se conecta com a prática social na busca de compreensão e encaminhamento das questões sociais a serem resolvidas (GASPARIN, 2005, p. 45).

c) Instrumentalização

Gasparin (2005, p. 107) aponta a instrumentalização como passo fundamental do método dialético uma vez que “[...] é o momento de maior especificidade teórica, no qual se processa a representação mental do objeto de estudo em suas diversas dimensões”.

Nesta fase do processo, as ações do professor devem propiciar que os alunos se apropriem de modo significativo do conteúdo proposto por meio de:

[...] instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indiretamente por parte do professor (SAVIANI, 1995, p. 81).

Contudo, a ação pedagógica do docente, ao contrário de uma lógica formal que trata o conhecimento como algo técnico e sem vida, precisa ser capaz de mobilizar o aluno a relacionar o conteúdo à prática social inicial, levando-o “[...] do empírico ao concreto pela mediação da análise” e permitindo-o “[...] analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, deduzir, explicar, conceituar, etc.” esse conteúdo, e tornando-o capaz de responder apropriadamente aos problemas sociais (GASPARIN, 2005, p. 55).

d) Catarse

De acordo com Saviani (1995), no passo da Catarse:

[...] é chegado o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social (SAVIANI, 1995, p. 81).

Complementando o conceito apresentado, a catarse consiste no “[...] momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão” (GASPARIN, 2005, p. 127).

O professor, nesta etapa do processo, buscará evidenciar se efetivamente o aluno estabeleceu uma relação com o conteúdo de modo que seja possível alterar a composição do real, alterando sua realidade. Em suma, após todas as demais ações pedagógicas que levaram o aluno do conhecimento empírico à abstração, espera-se que ele tenha superado o imediato por meio da apreensão da realidade concreta, que será manifestada na prática social final.

e) Prática Social Final

Neste passo derradeiro, segundo Gasparin (2005, p. 144), o aluno efetivamente deverá compreender a realidade de maneira ampla e crítica demonstrando assim “uma nova ação mental”.

Além disso, essa consciência produzida durante o processo de ensino-aprendizagem deverá estar presente nas atitudes e posturas assumidas em relação à prática social inicial. Assim, nessa nova leitura de mundo:

O ponto de chegada é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Neste ponto, ao mesmo tempo que, os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica (SAVIANI, 1995, p. 81).

Ao final do trajeto metodológico descrito pelos cinco passos que compõem o método dialético de ensino, espera-se que, por meio dos momentos de diálogo que contemplam a reflexão pedagógica, haja uma transformação momentânea da prática social confirmada pelos níveis e tipos de pensamentos demonstrados pelos alunos durante as aulas.

Em suma, as escolhas metodológicas referentes à Teoria Educacional juntamente com o suporte da Pedagogia Histórico-Crítica enquanto Teoria Pedagógica, qualificam o processo de ensino em razão de oferecer ao professor

condições para que, enquanto agente transformador, leve os alunos ao esclarecimento sobre a importância de agir histórica e coletivamente em prol da transformação de sua realidade sócio-político-cultural.

4 PEDAGOGIA CRÍTICO-SUPERADORA ENQUANTO TEORIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA/ESPORTES

Seguindo a lógica teórica abordada até o momento, esse capítulo se volta a apresentar a Teoria do Ensino da Educação Física/Espportes a partir da perspectiva Progressista. Por intermédio da proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, espera-se ampliar a concepção a respeito dos conteúdos que compõem a cultura corporal de modo a selecioná-los para o trabalho na escola levando em consideração a interdependência entre os temas e os problemas sócio-políticos-culturais atuais.

Mesmo passado tanto tempo desde a elaboração da proposição Crítico-Superadora, muito do que foi proposto naquele contexto histórico de denúncia sobre o modelo de ensino tecnicista se faz presente no cenário contemporâneo. Porém, pretende-se ampliar o entendimento sobre os conceitos classistas presentes na obra original de Soares *et al.* (1992). Para tanto, será feito uso de algumas contribuições recentes de autores que também defendem o ensino da Educação Física/Espportes Escolar na perspectiva progressista.

A questão sobre o enfoque classista, apresentada na obra de Soares *et al.* (1992), enfatizando as questões políticas, culturais e sociais, é considerada como característica do movimento progressista da educação descrito por terem provocado:

[...] uma inflexão no sentido de que o premente era entender a inserção macrossocial da educação física em detrimento das preocupações com a prática imediata dos professores de educação física nas escolas, ou melhor, a prática desses professores era agora explicada como consequência de interesses e movimentos macrossociais. A prática dos professores passa a ser entendida como uma mera derivação das decisões mais gerais de uma pedagogia sociologizada e politizada (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 25).

Sobre essa questão, realmente Soares *et al.* (1992) explicitam a existência da luta entre a classe trabalhadora e a classe proprietária. Esta luta se dá em razão de afirmarem seus interesses imediatos e históricos. Neste sentido, o grupo detentor do poder hegemônico luta para manutenção do *status quo* por meio de ações que impõem seus valores éticos, morais e políticos. Por outro lado, os considerados dominados lutam para tomar a direção da sociedade em prol de construir a hegemonia dita popular. Os autores, então, justificam que a elaboração da referida

teoria do ensino da Educação Física/Esportes se dá justamente por ser caracterizada como sendo uma “pedagogia emergente, que busca responder a determinados interesses de classe” (SOARES *et al.*, 1992, p. 25).

Porém, a referida teoria do ensino da Educação Física, mesmo que defenda explicitamente uma educação voltada para os interesses dos dominados, em nenhum trecho do texto impõe alguma obrigatoriedade ao leitor sobre qual percurso deve ser escolhido para a construção de sua ação pedagógica. O que na verdade é proposto na obra é a necessidade de o docente realizar uma reflexão diagnóstica e judicativa sobre sua prática pedagógica para que, deste modo, de forma teleológica, compreenda qual o projeto de sociedade que espera formar, qual interesse classista pretende defender, quais valores éticos, morais e políticos pretende ensinar e de que maneira pretende articular este projeto de sociedade no decorrer de suas aulas.

Sendo assim, justifica-se persistir na defesa de um ensino da Educação Física/Esportes voltada aos interesses da classe dominada, pois compreende-se que as injustiças sociais, produzidas pelas desigualdades e reforçadas pela ideologia dominante por meio de currículos desvinculados com a realidade sócio-político-cultural, colaboram com “o processo de dominação, subalternização, discriminação e conflito entre culturas” (NEIRA, 2011, p. 196).

Porém, considera-se relevante ampliar o entendimento sobre a amplitude do conceito classista para além dos fatores econômicos e também considerar, de acordo com Neira (2011), analisar criticamente as relações de poder entre as culturas e seus sujeitos, nas quais ocorre situações preconceituosas devido a comparação entre esses sujeitos e suas culturas. Além disso, ainda segundo o autor, deve-se ter uma postura reivindicatória, buscando se opor ao modelo neoliberal alinhado com o modo de produção capitalista, que acaba por induzir o professor a tratar o conhecimento de uma forma técnica, colaborando com a manutenção desse modelo de cultura universal.

Desta maneira, além de preocupar-se com a possibilidade de transformação social, deve-se levar também em consideração, no processo de ensino, a diversidade cultural e a importância de superar os processos discriminatórios, de opressão e injustiça social.

Ainda assim, uma teoria do ensino da Educação Física/Esportes, mesmo que engajada socialmente com as necessidades da classe dominada, não conseguiria, por si só, contemplar a expectativa de transformação sócio-político-cultural

exatamente porque as teorias pedagógicas envolvem elementos que extrapolam o âmbito da chamada racionalidade técnica ou instrumental e é exatamente aí que ela solicita a intervenção mais propriamente do professor-sujeito. Ou seja,

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

Desse modo, se não houver um desprendimento na busca de se refletir didaticamente sobre sua prática pedagógica, o professor poderá ser orientado por toda e qualquer corrente de ensino imposta pelo sistema de ensino vigente. Em suma, o professor precisa buscar um contínuo processo de ação-reflexão-ação e, dessa maneira, construir sua prática pedagógica e não somente reproduzir “normas, técnicas, estratégias, modelos, taxionomias pretensamente uniformizadas e universalizantes” (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 30).

Partindo desses pressupostos, o conceito de cultura corporal e os conteúdos historicamente produzidos, culturalmente acumulados que a compõem, apresentam-se como possibilidade para que o professor proponha uma nova finalidade para a Educação Física Escolar e busque competências necessárias para refletir sobre como tematizar tais conteúdos na aula em prol da transformação dos sujeitos e sua realidade no âmbito sócio-político-cultural.

Sobre esse processo, Soares *et al.* (1992), o definem como sendo a dinâmica curricular, sendo esta, composta por três polos (organização escolar⁷, normalização escolar⁸ e trato com o conhecimento⁹), sendo que:

Tais polos se articulam afirmando/negando simultaneamente concepções de homem/cidadania, educação/escola, sociedade/qualidade de vida, construídas com base nos fundamentos sociológicos, filosóficos, políticos, antropológicos, psicológicos, biológicos, entre outros, expressando a direção política do currículo. Essa direção se materializa de forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de

⁷ A apresentação do saber na escola organizado sob a forma de horários, turnos, jornadas, séries, sessões, etc.

⁸ Sistema de normas, padrões, registros, regimentos, modelos de gestão, estrutura de poder, sistema de avaliação, etc.

⁹ Direção epistemológica que informa os requisitos para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino.

classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar (SOARES *et al.*, 1992, p. 29).

O grande desafio, então, em se adotar uma sistematização do conhecimento, de acordo com o ensino da Educação Física/Espportes na perspectiva Progressista, se dá justamente na importância desses polos se convergirem. Caso haja alguma divergência entre eles como, por exemplo, a existência de sistema de ensino contraditório ao que defende o trato do conhecimento, o professor enfrentará dificuldades em obter êxito em sua prática pedagógica. Sobre essa questão Soares *et al.* (1992) apontam que:

[...] os três pilares da dinâmica curricular (trato com o conhecimento, organização e normalização) estão em descompasso na escola e isso é próprio no movimento histórico das tendências emergentes, porque elas não se vinculam organicamente ao projeto político pedagógico dominante nas escolas brasileiras e sim contraditoriamente, uma vez que a teleologia se vincula aos interesses do outro polo da luta da transformação social: os interesses de classe das camadas populares (SOARES *et al.*, 1992, p. 42).

Por meio da compreensão de como os polos relacionados (a organização e normalização escolar) podem interferir no trato do conhecimento, torna-se, assim, mais fácil articular uma intervenção que busque uma afirmação das concepções ideológicas sobre o contexto sócio histórico dos alunos.

Tão importante quanto a dinâmica curricular, nesta perspectiva de ensino da Educação Física/Espportes, é o respeito aos princípios curriculares que norteiam a seleção do conteúdo/conhecimento. Para Soares *et al.* (1992), estes princípios são descritos como a relevância social, sua contemporaneidade, a adequação das possibilidades sócio cognoscitivas dos alunos e a simultaneidade do conteúdo.

No primeiro princípio, relacionado à relevância social do conteúdo, o professor conscientemente vinculará o conteúdo proposto à realidade sócio-político-cultural concreta do aluno para que, em seguida, o relacione com determinantes sócios históricos que explicitem a conscientização de sua realidade.

O segundo princípio defende que o professor se baseie na seleção do conteúdo levando em conta sua contemporaneidade, ou seja, garanta que os alunos tenham a vivência sobre o que tem de mais moderno no mundo em termos de conhecimento científico e técnico.

O terceiro princípio norteador refere-se à importância de adequar o conteúdo, levando em consideração o nível cognitivo no qual a turma se encontra,

contextualizado por meio de uma prática social na qual irá produzir um conhecimento significativo enquanto sujeitos históricos e sociais.

O quarto e último princípio, que Soares *et al.* (1992) apontam, trata da simultaneidade do conteúdo. Nesse princípio, busca-se o rompimento do que os autores chamam de etapismo, onde os conteúdos aprendidos, em determinada etapa de ensino, não serão mais abordados em anos posteriores. Essa forma de trato com o conhecimento dificulta a compreensão de totalidade e contribui para uma fragmentação da realidade, de modo que:

Numa perspectiva dialética, os conteúdos teriam que ser apresentados aos alunos a partir do princípio da simultaneidade, explicitando a relação que mantêm entre si para desenvolver a compreensão de que são dados da realidade que não podem ser pensados nem explicados isoladamente.' Nessa perspectiva o que mudaria de uma unidade para outra seria a amplitude das referências sobre cada dado, isso porque "o conhecimento não é pensado por etapas. Ele é construído no pensamento de forma espiralada e vai se ampliando" (SOARES *et al.*, 1992, p. 32).

Em relação ao esporte, levando em consideração os critérios contidos nesta perspectiva de ensino, ou seja, o conteúdo enquanto conhecimento historicamente acumulado, contribuiriam como elemento ativo para uma transformação sócio-político-cultural na luta contra os problemas contemporâneos advindos da sociedade capitalista relacionados à "ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações de trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros" (SOARES *et al.*, 1992, p. 62-63).

Esta forma de compreender o esporte possibilita uma nova assimilação das diferentes realidades culturais, justamente por dar uma ênfase sócio-político-cultural diferente da forma de pensar da sociedade capitalista para o referido conteúdo. Este novo trato do esporte é descrito por Soares *et al.* (1992) quando definem que essa compreensão pedagógica é capaz de superar valores como rivalidade, individualismo, submissão, disputa, apropriação, escassez, tensão e desistência, justamente por fazer prevalecer, diante destas contradições sociais típicas de uma sociedade capitalista, valores relacionados à solidariedade, ao coletivo, à autonomia, à cooperação, à distribuição, à abundância, à descontração e à perseverança.

Em suma, espera-se que os docentes, por meio dos princípios curriculares que norteiam a tematização e o trato do conhecimento pertencente à Educação

Física, especificamente o esporte, contraponham-se a uma possível unilateralidade das dimensões do conteúdo.



5 PRODUÇÕES ACADÊMICAS: ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA PROGRESSISTA (2015 A 2019)

Partindo dos pressupostos apresentados a respeito das práticas pedagógicas fundamentadas em ideais progressistas, é sempre necessário e importante revisitar as produções acadêmicas, em um determinado período, para compreender o estado da arte, ou seja, o nível de compreensão e o desenvolvimento da Educação Física, que se materializa em experiências já desenvolvidas pela área a partir dos pressupostos de determinado conhecimento, nesse caso, das Teorias Progressistas.

Neste sentido, foi realizado um levantamento de periódicos no Google Acadêmico¹⁰, e delimitou-se os últimos cinco anos (2015 a 2019) para a busca das produções científicas, com objetivo de localizar as produções mais recentes sobre a temática. Na tentativa de encontrar produções relativas à utilização das pedagogias Progressistas na Educação Física Escolar, foram combinados ao termo Educação Física Escolar os seguintes descritores: Esportes, Método Dialético, Pedagogia Histórico-Crítica, Crítico-Superadora e Prática Pedagógica.

Ao todo, foram encontradas 54 (cinquenta e quatro) produções acadêmicas que se aproximavam do objeto da pesquisa, sendo: 17 (dezessete) monografias, 10 (dez) artigos, 23 (vinte e três) dissertações e 04 (quatro) teses. Assim, organizou-se as referidas produções nas seguintes temáticas citadas na tabela abaixo:

Tabela 1 – Total de periódicos levantados sobre a temática da pesquisa

Temáticas	Monografia	Artigo	Dissertação	Tese	Total
Análise de ações didático-pedagógicas	-	02	-	-	02
Formação Docente	02	04	06	04	16
Outros temas	12	01	11	-	24
Ensino dos esportes na perspectiva Progressista (intervenção)	-	-	02	-	02
Revisões Sistemáticas	03	03	04	-	10
Total	17	10	23	04	54

Fonte: Elaborada pelo autor.

¹⁰ O acesso à ferramenta eletrônica se deu pelo endereço: <https://scholar.google.com.br/scholar?q=>. Salienta-se que foi realizada a pesquisa por intermédio da opção “busca avançada”, onde existe a possibilidade de incluir em uma única busca todos os descritores e, assim, encontrar produções que em seu teor citem todas essas palavras-chaves.

A realização de breve leitura das produções citadas na Tabela 1, permitiu perceber e destacar quatro textos que guardavam proximidade com os objetivos da pesquisa aqui desenvolvida, conforme indicado na Tabela 2.

Tabela 2 – Textos que guardam relação com a pesquisa

AUTOR (ES)	GÊNERO	TÍTULO	ANO
SOMARIVA, João Fabrício Guimara	Dissertação	A prática pedagógica do futebol nas aulas de Educação Física sob uma perspectiva de gênero	2015
ALVES, Naiá Márjore Marrone	Dissertação	A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a pedagogia histórico-crítica: limites e possibilidades	2018
LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke.	Artigo	Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar	2018
CLIMACO, Josiane Cristina; JUNIOR, Claudio de Lira Santos; TAFFAREL, Celi Nelza Zulke	Artigo	O trato com o conhecimento da dança na escola Trabalho pedagógico na formação do professor na Bahia	2018

Fonte: Elaborada pelo autor.

Alves (2018) compreende que a Educação e, conseqüentemente também a Educação Física, por serem construídas historicamente a favor do interesse dos dominantes, ainda se encontram influenciados pela classe hegemônica.

A autora ainda aponta que, muito embora já existam projetos ditos como progressistas,

[...] por negarem o acesso aos conteúdos mais elaborados aos alunos da classe trabalhadora, visam apenas adaptá-los ao sistema e aprofundar as desigualdades sociais. Todo esse movimento afeta definitivamente a organização do trabalho pedagógico da Educação Física e traz marcas profundas na formação humana desses alunos (ALVES, 2018, p. 13).

Em relação à formação docente, Alves (2018) afirma que essa se direciona pela lógica dominante de forma acrítica e assim limita o professor a exercer ação docente reprodutivista e impede a busca da formação continuada desses profissionais devido à carga burocrática excessiva deles. Diante do contexto, a pesquisadora busca alternativa contra-hegemônica por meio de possibilidades pedagógicas superadoras que contribuam para proposta de transformação sócio-político-cultural.

Para tanto, a autora, enquanto possibilidade didático-pedagógica, embasa a proposta de ensino da Educação Física por meio dos pressupostos da pedagogia Histórico-Crítica.

No decorrer da pesquisa, investiga a realidade da escola a partir dos pares dialéticos objetivos/avaliação e conteúdo/método; busca, por intermédio dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica e da Psicologia Histórico-Cultural, refletir sobre a pedagogia proposta por Saviani; aborda os elementos constitutivos da prática pedagógica, visando contribuir com a prática pedagógica dos professores para ensinar os conteúdos da Educação Física sob a perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica; elabora e aplica uma sequência didática sistematizada pelo método dialético para alunos do ensino médio da rede pública de ensino; analisa a experiência realizada na escola, tendo como fundamento a teoria que referencia o trabalho e sistematiza a análise sob a tríade conteúdo-forma-destinatário.

Ao final, conclui que o professor que atua em escolas que atende à classe trabalhadora precisa encarar seu papel de contribuir com a transformação da realidade de seus alunos, pois a proposta pedagógica apresentada no trabalho constitui um caminho promissor para atingir este papel social.

De acordo com Alves (2018), ainda é necessário superar a tendência determinada pelas políticas educacionais que distorcem a função social do professor e retiram sua autonomia por intermédio da imposição de objetivos e métodos pré-estabelecidos por consultores dos projetos educacionais capitalistas. Além de depender também das particularidades:

[...] da organização do trabalho pedagógico da escola, da constituição histórica do destinatário da ação pedagógica, da concepção de Educação Física apropriada pelas professoras, equipe gestora e alunos, dos recursos materiais disponíveis, entre outros aspectos (ALVES, 2018, p. 216).

Em linhas gerais, a autora aponta que, mesmo com esses limitantes, ainda é possível afirmar que a intervenção trouxe contribuições significativas para a reflexão dos alunos e das professoras.

Somariva (2015, p. 11) identifica lacunas nas pesquisas relacionadas aos estudos de gênero. Diante disso, busca “entender como se constituem as relações de gênero no contexto sócio-histórico-cultural, a condição de opressão em que as

mulheres são submetidas e os esforços destas no sentido de alcançarem sua emancipação completa”.

Por isso, para realizar a prática pedagógica dentro de uma perspectiva Progressista, Somariva (2015, p. 12) propõe o uso do conteúdo da cultura corporal que considera “estratégico para o estudo das masculinidades e feminilidades: o esporte”.

Somariva (2015, p. 13) propõe-se a “desenvolver um caminho didático/pedagógico articulado às questões de gênero no trato do conteúdo “futebol” a partir de uma postura coeducativa aliada à metodologia Crítico-Superadora”. Para tanto, alicerçado pela concepção teórico-metodológica dialética materialista, o autor propõe o esclarecimento sobre os pressupostos da proposta Crítico-Superadora como sua matriz teórica e da Pedagogia Histórico-Crítica, na qual pressupõem seus fundamentos pedagógicos; a discussão sobre o conteúdo “esporte” em busca da compreensão de seus determinantes históricos relacionados ao gênero com enfoque coeducativo/ crítico-superador e a elaboração e aplicação de um programa de aulas para uma turma do 6.º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de ensino.

Somariva (2015, p. 79) alerta que “captar a natureza específica da educação nos conduz à compreensão das contradições na sociedade capitalista”. Essa condição evita que a prática pedagógica não passe de mecanismos de adaptação da classe dominante e se transforme em uma dominação ideológica. Desde modo, segundo o autor:

[...] compreender o papel da educação e da escola como elementos importantes de reflexão da luta de gênero/classes, de discussão das ideologias produzidas pelo sistema capitalista, é indispensável o/a educador/a comprometido/a com a diminuição das relações desiguais de poder entre homens e mulheres (SOMARIVA, 2015, p. 79).

Para tanto, é necessário que o professor tenha um posicionamento político-pedagógico que possibilite um ensino dos esportes na perspectiva Crítico-Superadora e Histórico-Crítica e assim possibilite a ruptura da silenciosa opressão sofrida pela classe trabalhadora, comprometendo-se, pois, a assumir um projeto educacional socialmente transformador.

Ainda segundo Somariva (2015, p. 80), a pesquisa foi capaz de comprovar a possibilidade de “promover aulas de futebol em que há a participação conjunta de

meninos e meninas”, por meio da sistematização didática advinda do método dialético, tanto como análise como prática pedagógica. Além disso, o autor expõe que o objetivo de levantar a discussão relacionada à questão de gênero no futebol, por intermédio da perspectiva Crítico-Superadora, também foi alcançada. Ainda norteado pela pedagogia Histórico-Crítica,

[...] o programa de aulas pôde destacar e identificar que a turma, na sua prática social imediata, detinha uma concepção masculinizada sobre o futebol. Ao pensar nos desafios desta experiência e refletir sobre a trajetória das aulas, entendo que a metodologia coeducativa escolhida para problematizar gênero, parece não ter promovido a plena igualdade entre seus participantes, mas permitiu transformações significativas. Digo isso convicto, pois seria necessária uma continuidade deste trabalho fazendo-se uso de outros elementos da cultura corporal que proporcionassem novos olhares de gênero. Assim, os desafios de produzir aulas coeducativas aqui proposto inicialmente se mostrou profícuo como caminho, mas ressalto que estas práticas docentes devem ser vistas como desafios em um movimento dialético processual, em que cada trajetória é retomada não mais como antes, mas enriquecida de novas determinações (SOMARIVA, 2015, p. 81).

Portanto, as contribuições advindas de outros autores que analisam a questão de gênero na área de ensino são fundamentais. Porém, ainda é necessário um esforço no sentido de materializar esse conhecimento, de fato, nas práticas pedagógicas dos professores de Educação Física.

Climaco, Santos Junior e Taffarel (2018), ao investigarem as aulas de professores (as) de Educação Física (EF) na Educação Básica da Rede Estadual da Bahia, identificam a existência de dificuldades para inserir e contextualizar a dança no currículo da Educação Física e, assim, se propõem a tratar o referido conhecimento da cultura corporal no sentido ontológico com intuito de formar o ser social e superar, assim, essa realidade.

Por isso, Climaco, Santos Junior e Taffarel (2018, p. 729) desenvolvem o conhecimento propondo “debate da dinâmica curricular entre a lógica formal e a lógica dialética” e apresentando conceitos referenciados pela metodológica Crítico-Superadora relacionados aos princípios da seleção, organização e sistematização do conhecimento. Sobre a questão do ensino, os autores enfatizam, enquanto possibilidade contra hegemônico, que a prática pedagógica seja sistematizada através do método dialético referenciado pela Pedagogia Histórico-Crítica. Assinalam ainda que a possibilidade de tratar o conhecimento sobre a dança dessa forma contribui para:

[...] alterar as condições em que se encontra a escola na sociedade brasileira, uma escola em que predomina a divisão do saber. Vislumbramos uma prática pedagógica que traga contribuições específicas para desenvolver qualitativamente a classe trabalhadora (CLIMACO; SANTOS JUNIOR; TAFFAREL, 2018, p. 740).

Assim, os autores defendem a utilização de uma teoria educacional que possibilite a formação humana direcionada para a transformação da sociedade. Climaco, Santos Junior e Taffarel (2018, p. 740) apontam que o trato com o conhecimento da dança deve “dialogar com tais pressupostos teóricos metodológicos e estabelecer nexos para o enfrentamento das problemáticas sociais na escola” para, desse modo, proporcionar educação e transformação da sociedade pautada no capital.

Lorenzini e Taffarel (2018) analisam o resultado da investigação de 120 horas/aula de ginástica nas aulas de Educação Física sistematizadas na perspectiva Crítico-Superadora. Referenciadas teoricamente pela Psicologia Histórico-Cultural e o método dialético de ensino da Pedagogia Histórico-Crítica, buscam defender essa perspectiva e sugerem que a mesma elevou a capacidade teórica dos alunos.

Sobre isso, as autoras identificam que os alunos, por intermédio da prática pedagógica do professor, sistematizada na perspectiva Crítico-Superadora, foram capazes de adquirir o:

[...] pensamento crítico, o qual reflete a orientação que segue sua personalidade, fazendo-o assumir posição e atitude valorativa frente ao fenômeno em estudo, constituindo uma prova das ações, resoluções, criações, ideias, tratadas numa determinada teoria, com suas leis, regras, princípios e correspondência com a realidade. Ratificamos que o desenvolvimento do pensamento transforma os conceitos espontâneos em conceitos científicos, mediante um processo contraditório de superação por incorporação. Já as formas superiores de comportamento consciente emergiram das relações sociais em diferentes formas de aula (oficina, seminário, festival) gerando o processo de conscientização nos estudantes e a elaboração de conceitos, em diferentes níveis, sobre a ginástica (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p. 307).

As autoras reconhecem que para os alunos desenvolverem um comportamento crítico, precisam ter um número de atividades suficientes que os leve a construir o raciocínio lógico e desenvolver independência na forma de atuar diante do conteúdo da cultura corporal, ou seja, “a mediação da ginástica penetrou nas intervenções entre as propriedades da matéria e da consciência, atingindo o cerne da transformação dos estudantes” (LORENZINI; TAFFAREL, 2018, p. 308).

Após analisar as referidas produções acadêmicas, percebe-se que, de alguma forma, todas compreendem que o sistema de ensino ou projeto educacional influencia na autonomia do professor levando-o a uma prática pedagógica reprodutivista que pouco contribui para que, de fato, haja uma transformação sócio-político-cultural da classe trabalhadora que frequenta o ensino público.

Além disso, os autores, norteados por seus referenciais teóricos (Materialismo histórico-dialético, Pedagogia Histórico-Crítica e metodologia Crítico-Superadora), defendem que o professor atue diretiva e conscientemente em prol dos interesses da classe dominada. Contudo, para isso, ele precisa estar alinhado à uma teoria metodológica que dê o suporte necessário para de fato exercer o ensino dos esportes nessa perspectiva, especificamente tratada nesta dissertação como progressista.

Outra questão levantada nas produções, refere-se às problemáticas encontradas para desenvolver uma abordagem do ensino na perspectiva Progressista. Citam, entre essas dificuldades, a organização escolar; a influência do sistema capitalista, que nessa altura já moldou a maneira pela qual os alunos e professores compreendem o esporte; além também dos cursos de graduação que, em suma, contribuem para a manutenção desta forma de tratar os conhecimentos pertencentes à cultura corporal.

Frente a estas constatações, inquestionavelmente, o que desperta a atenção é que, mesmo com esse contexto desfavorável, ainda assim, por meio das intervenções pedagógicas norteadas pelas Teorias Progressistas nas referidas produções, os pesquisadores chegam à conclusão que atuar por meio dessa perspectiva de ensino pode, enquanto possibilidade pedagógica contra-hegemônica, contribuir para o desenvolvimento do comportamento crítico dos alunos e, conseqüentemente, favorecer uma transformação de suas realidades socioculturais.

6 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DA PESQUISA

6.1 Materiais e métodos

A presente investigação pressupõe abordagem qualitativa, uma vez que, de acordo com Bogdan e Biklen¹¹ (1982, *apud* LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p. 12), o pesquisador tem o contato direto e prolongado com o ambiente e com a situação investigada por meio do trabalho de campo; os dados caracterizam-se predominantemente como sendo descritivos; interessa predominantemente ao pesquisador no estudo do problema verificar sua manifestação nas atividades, procedimentos e interações cotidianas; o foco se dá na perspectiva dos participantes, ou seja, da forma que encaram as questões levantadas; as abstrações realizadas a partir da análise dos dados se dão de modo indutivo, assim, o pesquisador não prioriza confirmar hipóteses definidas anteriormente.

O presente trabalho caracteriza-se como um estudo de campo que, de acordo com Minayo (2002), por intermédio de uma construção teórica, realiza-se um recorte espacial de um grupo de sujeitos que possuem uma interação social entre eles e compartilham de uma construção histórica comum, transformando-os assim em objeto de estudo.

Ainda de acordo com Gil (2002), podemos constatar:

Tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana. Basicamente, a pesquisa é desenvolvida por meio da observação direta das atividades do grupo estudado e de entrevistas com informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre no grupo. Esses procedimentos são geralmente conjugados com muitos outros, tais como a análise de documentos, filmagem e fotografias (GIL, 2002, p. 53).

O ciclo da pesquisa do estudo de campo desenvolve-se por meio de três fases; a primeira denominada fase exploratória se relaciona ao “[...] tempo dedicado a interrogações preliminares em relação ao objeto, os pressupostos, as teorias pertinentes, a metodologia apropriada e as questões operacionais para levar a cabo o trabalho de campo” (MINAYO, 2002, p. 26).

¹¹ BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Qualitative Research for Education: An Introduction to Theory and Methods**, Boston: Allyn and Bacon Inc, 1982.



Na segunda fase, denominada “trabalho de campo” (MINAYO, 2002, p. 26), é realizado um recorte empírico por intermédio da construção teórica desenvolvida na pesquisa. Neste momento, as entrevistas, observações, levantamentos de material documental e bibliográfico servem para compreensão do problema levantado e para as construções teóricas.

Por último, a terceira fase do ciclo da pesquisa denominada “tratamento dos materiais” é realizada através dos dados coletados e sua ordenação, classificação e análise são feitas à luz do referencial teórico (MINAYO, 2002, p. 26).

6.1.1 Coleta de informações

Nesta pesquisa, realizaram-se a sistematização dos instrumentos para a coleta dos dados na fase exploratória, etapa dos encontros formativos, a fase do trabalho de campo e a avaliação da intervenção pedagógica. Utilizou-se também a técnica de entrevista semiestruturada. Sobre essa técnica, de acordo com Triviños (1987),

[...] parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Ainda segundo o autor, em relação à elaboração das perguntas, buscando iniciar o processo de conscientização e esclarecimento sobre as possibilidades de transformação das determinações do fenômeno da pesquisa, foram empregadas perguntas “explicativas ou causais” (TRIVIÑOS, 1987, p. 150).

6.1.2 Análise das informações

Para a inferência e a interpretação dos dados, utilizou-se a técnica da Análise de Conteúdo. Segundo Bardin (2011), tal método consiste em:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

De acordo com Bardin (2011), a sistematização para análise do material coletado segue as seguintes etapas de trabalho: a) pré-análise; b) exploração do material e c) tratamento dos resultados.

a) Pré-análise

Na fase de pré-análise, de acordo com Bardin (2011), é realizada a leitura fluente que engloba um primeiro contato com os documentos que serão submetidos à análise; a formulação das hipóteses e objetivos; a elaboração dos indicadores que orientarão a interpretação e a preparação formal do material.

Para a escolha dos documentos que serão analisados, deve-se respeitar alguns critérios como a exaustividade, a representatividade, a homogeneidade, a pertinência e a exclusividade.

b) Exploração do material

Na fase de exploração do material são escolhidas as unidades de codificação, por intermédio da escolha das unidades de registro; a seleção das regras de contagem; a classificação e agregação e a categorização.

O próximo passo é a classificação de determinadas categorias. Para Bardin (2011), as categorias devem possuir certas qualidades como a exclusão mútua; homogeneidade; pertinência; objetividade e fidelidade e produtividade.

Após elaboradas as categorias, de acordo com Bardin (2011), passa-se à construção da definição de cada uma. A definição pode obedecer ao conceito definido no referencial teórico ou ser fundamentada nas verbalizações relativas aos temas.

c) Tratamento dos Resultados

A terceira fase do processo de análise do conteúdo é denominada tratamento dos resultados – a inferência e a interpretação.

Conforme Bardin (2011), passa-se então à interpretação de conceitos (sentido de referência geral, produzem imagem significativa, derivam da cultura estudada e da linguagem dos informantes) e proposições (enunciado geral baseado nos dados, podendo ser verdadeiras ou erradas, mesmo que o pesquisador possa ou não ter condições de demonstrá-lo).

Neste momento, faz-se necessário se atentar constantemente ao referencial teórico referente à pesquisa, visando com isso nortear as perspectivas do estudo e conferir sentido à interpretação.

6.2 Contextualização da pesquisa

A investigação foi realizada durante o primeiro semestre letivo de 2019, em uma escola municipal localizada na cidade de São José do Rio Preto que atende especificamente alunos da região periférica da cidade, com a participação das professoras de Educação Física da escola e duas turmas de alunos efetivamente matriculados e atribuídos às referidas professoras.

Essa escola é considerada a maior da rede municipal, com cerca de 1.100 alunos matriculados no ano de 2019, distribuídos em 32 salas com adolescentes de 11 a 15 anos que frequentam turmas do 6.º ao 9.º ano do Ensino Fundamental. A instituição escolar sofre com o forte estigma de ordem social, justamente por estar localizada nesta região desprestigiada socialmente da cidade e por atender à clientela pertencente a esta comunidade que sofre com as consequências advindas do contexto de desigualdade social.

Além disso, os alunos que frequentam a escola convivem nesse ambiente hostil onde é comum que familiares estejam envolvidos com droga e que a criança presencie o uso ou os efeitos de caráter social que isso pode provocar. Também existe facilidade para o acesso precoce a drogas e para a adesão ao tráfico como fonte de renda para alguns adolescentes.

É importante salientar que não é objetivo dessa dissertação mensurar o nível de aprendizado dos alunos, mais sim, investigar a dinâmica do processo de ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista para que seja possível compreender o processo de elaboração e desenvolvimento da ação, bem como sua aplicabilidade na escola, especificamente onde realizou-se a pesquisa.

Assim, como mencionado anteriormente, as ações planejadas e desenvolvidas pelo pesquisador, que compõem a dinâmica do processo de ensino, serão descritas minuciosamente: a) Os encontros formativos, nos quais por meio do estudo de artigos selecionados, foi proposto uma reflexão sobre a prática pedagógica a partir da realização de quatro encontros que ocorreram no horário reservado à formação pedagógica das professoras; b) Elaboração de uma unidade didática referenciada por uma perspectiva Progressista e sistematizada pelo método dialético de ensino composto pela prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final; c) Desenvolvimento da unidade didática composta por cinco aulas ministradas pelas professoras para cada uma de suas respectivas turmas (7.º ano e 9.º ano) e d) Avaliação dos efeitos da intervenção pedagógica.

6.2.1 Sujeitos da investigação

Participaram da pesquisa duas professoras de Educação Física efetivas da Rede Municipal de Ensino, com sede na escola, onde realizou-se a investigação com duas turmas de alunos atribuídas a estas professoras e matriculados nessa escola. Para escolha das professoras participantes da pesquisa, foram estabelecidos os seguintes critérios: a) disponibilidade de tempo para participar dos encontros, entrevistas e intervenções e b) capacidade de se expressar sobre o fenômeno e compreensão do mesmo.

No que diz respeito à disponibilidade de tempo para participar dos encontros, entrevistas e intervenções; as professoras contemplavam, em sua grade horária semanal, de um período reservado para formação e preparo de material, assim, os encontros relacionados à pesquisa se realizaram neste horário que foi estabelecido às segundas-feiras, das 14 às 16 horas.



O último critério para a escolha das professoras participantes da pesquisa diz respeito à capacidade de se expressar sobre o fenômeno e compreensão dela. Este critério foi estabelecido por meio do conhecimento deste pesquisador a respeito da capacidade das docentes de se expressar em virtude do conhecimento sobre estratégias de ensino que compõem o processo de ensino aprendizagem, bem como as dimensões de conhecimento advindas do conteúdo esporte, evidenciados pelos anos trabalhados junto com as referidas professoras. Observa-se que, na discussão dos resultados, tendo em vista a organização das informações obtidas, as professoras serão nomeadas como Professora 1 e Professora 2.

No Quadro 2 está apresentado o perfil das professoras participantes da pesquisa como idade; sexo; formação inicial e o tempo de trabalho na referida escola.

Quadro 2 – Perfil das professoras de Educação Física participantes da pesquisa

Identificação	Idade	Sexo	Formação inicial/ Instituição	Ano de formação	Pós- graduação	Tempo de trabalho na escola
Professora 1	34	Feminino	UNIRP/São José do Rio Preto	2007	Sim	03 anos
Professora 2	30	Feminino	UNIFEV/ Votuporanga	2010	Sim	04 anos

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os critérios para escolha das turmas de alunos foram: a) obrigatoriamente as turmas deveriam ser de fato atribuídas às professoras participantes da pesquisa desde o início do ano letivo de 2019 e b) a necessidade de as professoras estabelecerem as turmas desde o início da pesquisa para que a elaboração da sequência de aulas fosse direcionada para a prática social desses alunos.

De acordo com o primeiro critério, a Professora 1 escolheu desenvolver a sequência de aulas para um 7.º ano, que frequenta a escola no período vespertino, com um total de 22 alunos participantes, sendo destes 15 meninos e 7 meninas. Já a Professora 2 escolheu trabalhar com um 9.º ano que estuda no período matutino, totalizando 20 alunos sendo 11 meninos e 9 meninas. No Quadro 3, será

apresentado o perfil das turmas de alunos participantes da pesquisa como – ano de escolaridade; período de estudo; professora responsável; número de alunos por turma; gênero dos alunos.

Quadro 3 – Perfil das turmas de alunos participantes da pesquisa

Ano de escolaridade	Período de Estudo	Professora Responsável	Número Total de Alunos	Masculino	Feminino
9.º Ano do ensino Fundamental	Matutino	Professora 2	20	11	09
7.º Ano do ensino fundamental	Vespertino	Professora 1	22	15	07

Fonte: Elaborado pelo autor.

Destaca-se que nem todos os alunos participaram da entrevista final, pois alegaram não se sentir à vontade de participar desse momento devido a gravação do vídeo da entrevista para posterior análise e transcrição. Diante disso, participaram da entrevista final apenas 25 alunos, os quais foram enumerados de 1 ao 15 (alunos do 7.º ano) e de 16 a 25 (alunos do 9.º ano), sendo que, ainda, a enumeração dos alunos se deu em função da ordem de respostas obtidas durante a entrevista.

A participação dos sujeitos da pesquisa deu-se mediante à assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice C) pelas professoras, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido dos alunos participantes da pesquisa (Apêndice A) e Termo de Assentimento dos responsáveis dos alunos (Apêndice B). Destaca-se ainda, que esse projeto de pesquisa está registrado com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 40940615.3.0000.5398.

6.2.2 Cronologia da dinâmica do processo de ensino

Durante o 1.º semestre de 2019, foram desenvolvidas as seguintes ações realizadas de acordo com as etapas descritas no Quadro 4.

Quadro 4 – Etapas da dinâmica do processo de ensino

Etapa	Tempo de duração	Ação realizada	Semestre
1	08 horas (Maio/Junho)	Encontros formativos	Atividades desenvolvidas no primeiro semestre de 2019
2	02 horas (Junho)	Elaboração da Unidade Didática	
3	10 horas (Julho)	Intervenção Pedagógica	
4	04 horas (Julho)	Avaliação da Intervenção Pedagógica	

Fonte: Elaborado pelo autor.

6.2.3 Procedimentos para construção dos dados

Os procedimentos para a coleta e análise dos dados buscaram responder a questão levantada na problematização da pesquisa sobre a possibilidade de implementar o ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista.

Assim, a sistematização dos instrumentos para a coleta dos dados ocorreu de acordo com a especificidade de cada sujeito da pesquisa, a saber: a) as professoras e b) os alunos. Em relação às professoras, os relatos foram obtidos na fase exploratória da pesquisa durante as discussões realizadas nos encontros formativos motivados pela entrevista semiestruturada e na fase do trabalho de campo, as informações foram obtidas após o término da intervenção pedagógica.

Os relatos dos alunos foram obtidos somente na fase do trabalho de campo, por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas ao término da intervenção pedagógica. Para a realização das entrevistas, foi proposto que os alunos se organizassem em pequenos grupos com no máximo cinco alunos, sendo entrevistados um grupo por vez.

6.3 Apresentação e análise dos resultados

6.3.1 Fase Exploratória

a) Encontros formativos

Nessa fase da pesquisa, foram realizados os encontros de estudos das professoras, sendo que, para cada encontro, foram indicadas leituras para discussão dos textos nos encontros presenciais. Ao todo foram realizados quatro encontros formativos que ocorreram às segundas-feiras, no horário semanal reservado para a formação pedagógica das professoras participantes da pesquisa.

A sistematização desta fase da pesquisa se deu da seguinte forma: a) a escolha dos artigos abordados nos encontros foi feita pelo pesquisador que buscou a relação com o referencial teórico evidenciado na revisão da literatura; b) cada artigo foi impresso e entregue às professoras participantes com uma semana de antecedência para que as mesmas realizassem a leitura anteriormente ao encontro; c) os encontros foram voltados para a discussão sobre o teor dos artigos, organizados pelo roteiro de questões e mediados pelo pesquisador e d) esses momentos formativos foram registrados em vídeo/áudio para que, posteriormente, fosse realizada sua transcrição.

Encontro 1: Esse primeiro encontro formativo ocorreu dia 06 de maio de 2019, às 14h e teve uma duração de aproximadamente 45 min. O objetivo deste encontro foi apresentar o contexto histórico da evolução da Educação Física até sua esportivização, a crise do paradigma da aptidão física e esportiva na década de 80 e as proposições teórico-metodológicas de viés progressista de ensino da Educação Física. Para tanto, norteou-se a ação formativa por intermédio do seguinte artigo: “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física” (BARCHT, 1999).

Em suma, pretendeu-se apresentar que, a ação pedagógica na perspectiva progressista, que considera o esporte enquanto fenômeno histórico-cultural, possibilitaria, um esclarecimento sobre a interferência dos elementos vigentes sobre esse tema da cultura corporal, levando os sujeitos envolvidos a agir de forma a transformar suas próprias realidades.

Encontro 2: O segundo encontro formativo aconteceu no dia 20 de maio de 2019, às 14h e teve uma duração de aproximadamente 55 min. O objetivo deste encontro foi levantar a reflexão sobre as diferentes visões da Educação Física e seu papel na sociedade, a influência sobre o controle social/reprodução de visões consideradas a-críticas/ a-históricas e a possibilidade de contribuição da visão crítica da Educação Física na transformação social. Para tanto, fizemos uso, enquanto referencial teórico, do seguinte texto científico: “A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista” (BARCHT, 1986).

Foram esclarecidas as diferentes possibilidades de práticas pedagógicas para o ensino da Educação Física/ Esportes e, conseqüentemente, as contribuições (consequências) que cada uma desempenha na sociedade. Em específico, buscou-se tratar sobre o processo de socialização dos alunos, enquanto uma forma de controle social por meio do trato do esporte que leva os sujeitos a se adaptar aos valores dominantes e como a Educação Física pode colaborar para a superação dessa realidade por meio da compreensão que: a) a escola não é um instrumento homogêneo da classe dominante, ao contrário, tem o compromisso político com a classe dominada; b) os professores devem buscar a compreensão de que as práticas esportivas não são embasadas na condição física ou habilidade esportiva, mas sim, em valores e normas impostos pela condição econômica e classe social e c) que a ação pedagógica deve ser coerente com os interesses da classe dominada, onde o ensino do esporte não seja norteado pelo princípio de rendimento individual, mas sim, pelo princípio do desenvolvimento do coletivo.

Encontro 3: O terceiro encontro foi realizado no dia 10 de junho de 2019, às 14h e teve uma duração de 40 min. Buscou-se evidenciar a existência de um mecanismo de dominação que atua na relação entre os sujeitos pertencentes ao processo de ensino e a educação formal (administrada pelo poder público) com a finalidade de inseri-los na sociedade conforme as necessidades do mercado de trabalho e, assim, contribuir com a manutenção do modo capitalista de produção. Buscando atingir a referida proposta, foi realizado o estudo do seguinte artigo: “Didática Comunicativa: Contribuições para a legitimação pedagógica da Educação Física Escolar” (BOSCATTO; KUNZ, 2009).

Frente a este sistema de ensino, a Educação Física agiria na perspectiva de ensino que supera esse sistema educacional, norteado por uma teoria

tradicional/tecnicista, por intermédio de ações pedagógicas que garantam: a) a compreensão sobre os elementos culturais e as condições sociais dos sujeitos pertencentes à comunidade em torno da escola; b) a reflexão sobre as estruturas sociais que podem interferir em suas opiniões, decisões e desejos; c) a participação consciente dos sujeitos no processo de construção de sua identidade pautada nos valores de respeito, solidariedade e cooperação e de uma sociedade mais justa e plural e d) a superação de um ensino mecânico e funcional.

Encontro 4: O quarto e último encontro, que compõe a fase exploratória da pesquisa, ocorreu no dia 17 de junho de 2019, às 14h, com uma duração de 60 min. Com as discussões advindas dos encontros anteriores e o despertar teórico e reflexivo das professoras referente ao processo de ensino, foi proposto a elaboração de uma unidade didática que tratasse do conhecimento na perspectiva Progressista, e que tematizasse o conteúdo levando em consideração os princípios da relevância social, contemporaneidade, a adequação das possibilidades sócio-cognoscitivas dos alunos e a simultaneidade do conteúdo. Foi utilizado, para referenciar esse processo, do seguinte texto: “O desafio do Método Dialético na Didática” (ANTONIO; GASPARIN, 2008).

Sendo assim, a escolha do conteúdo da cultura corporal a ser trabalhado de acordo com estes princípios curriculares foi a modalidade esportiva do Futebol, devido sua relevância social e sua tematização partiu da reflexão sobre o problema contemporâneo advindo da sociedade capitalista, relacionado ao preconceito de gênero no esporte. A proposta foi tratar essa prática esportiva pela ótica das diferentes realidades culturais, dar ênfase nas questões político-sociais e buscar assim a superação de valores da sociedade capitalista como rivalidade, individualismo, submissão, disputa, apropriação, escassez, tensão e desistência.

Em relação à didática, buscou-se referenciar a ação pedagógica do professor por meio dos fundamentos da Pedagogia Histórico-Crítica, visando garantir: a) um norte teórico e diretivo em sua mediação docente por meio dos passos do método dialético de ensino; b) a compreensão das ações didáticas necessárias para a implementação dessa proposta; c) a intencionalidade teórica e direcionamento da mediação docente empenhada a transformar as relações sociais e d) o norteamento da prática pedagógica pela lógica dialética, na qual, por meio da relação prática-

teoria-prática, fosse possível sistematizar o conhecimento mediante sua cientificidade e historicidade.

b) Elaboração da Unidade Didática

Foi proposto para que as professoras, de forma coletiva, elaborassem uma Unidade Didática, levando em consideração os referenciais teóricos relacionados à teoria educacional, pedagógica e de ensino da Educação Física abordados nos encontros formativos.

Assim, solicitou-se às professoras que as aulas/passos pertencentes à unidade didática fossem sistematizadas contemplando os seguintes itens: a) definição do título da Unidade Didática; b) definição do objetivo geral e específico da Unidade Didática; c) escolha das dimensões sociais do conteúdo a serem abordadas na Unidade Didática; d) sistematização dos momentos/ passos que compõem o método dialético de ensino; e) desenvolvimento dos materiais de apoio necessários para cada aula; f) definição das ações pedagógicas para cada aula e g) proposta de análise e discussão sobre o conteúdo abordado nas aulas.

A seguir, será apresentado o produto desta etapa da pesquisa que culminou na elaboração da seguinte Unidade Didática:

Quadro 5 – Unidade Didática desenvolvida pelas professoras

(continua)

Unidade Didática – Educação. Física – 2.º bimestre/ 05 aulas			
Título da Unidade: A questão do Gênero no Esporte			
Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores, por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento das condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.			
Tópico 1: Preconceito de Gênero no Esporte			
Objetivo Específico: Reconhecer as expectativas dos parceiros durante a prática esportiva; Ter a capacidade de se comportar de forma reflexiva diante das normas e expectativas sociais; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.			
Dimensão do Conteúdo: Social, Político, Cultural			
Passos	Material de Apoio	Ação Pedagógica	Análise e Discussão sobre o conteúdo
Prática Social Inicial	Espaço para realização de conversa	O que os alunos já sabem sobre o conteúdo; O que os alunos gostariam de saber a mais (desafio).	Somente registro das reflexões.

Quadro 5 – Unidade Didática desenvolvida pelas professoras

(continua)

Unidade Didática – Educação. Física – 2.º bimestre/ 05 aulas			
Título da Unidade: A questão do Gênero no Esporte			
Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores, por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento das condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.			
Tópico 1: Preconceito de Gênero no Esporte			
Objetivo Específico: Reconhecer as expectativas dos parceiros durante a prática esportiva; Ter a capacidade de se comportar de forma reflexiva diante das normas e expectativas sociais; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.			
Dimensão do Conteúdo: Social, Político, Cultural			
Passos	Material de Apoio	Ação Pedagógica	Análise e Discussão sobre o conteúdo
Problematização	Coletes, bola de futebol, espaço para a prática do jogo.	Propor um jogo de Futebol dispondo as equipes participantes de maneira mista, entre meninos e meninas; Propor mais uma prática de um jogo de Futebol, organizando duas equipes contendo em um grupo somente meninos e em outro grupo as meninas.	Por meio da análise das situações ocorridas no jogo, propor uma reflexão e discussão para os alunos levando em consideração as questões levantadas na prática social inicial.
Instrumentalização	Projeter multimídia; sala de aula; caixa de som.	Apresentação do artigo intitulado “Ex-jogadoras se unem para combater preconceito no futebol feminino”; Vídeo “Invisible Players”; Charge sobre preconceito de gênero.	Refletir sobre as dificuldades históricas que propiciam até hoje algum tipo de preconceito e que influenciam socialmente determinado gênero de realizar alguma prática esportiva.
Catarse	Sala de aula, caderno, lápis ou caneta.	Avaliação Informal - Produção de texto sobre as práticas vivenciadas.	A catarse será demonstrada através de registros dos alunos e deverá expressar: Que a efetiva prática do Esporte é direito de todos; que diante do histórico que contribuiu para o surgimento do preconceito de gênero no Esporte, é preciso valorizar a prática esportiva de todos para assim contribuir com uma transformação da realidade; a participação, cooperação e respeito de qualquer forma de prática esportiva é mais importante do que a competição ou rendimento tanto na escola como fora dela.

Quadro 5 – Unidade Didática desenvolvida pelas professoras

(conclusão)

Unidade Didática – Educação. Física – 2.º bimestre/ 05 aulas			
Título da Unidade: A questão do Gênero no Esporte			
Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores, por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento das condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.			
Tópico 1: Preconceito de Gênero no Esporte			
Objetivo Específico: Reconhecer as expectativas dos parceiros durante a prática esportiva; Ter a capacidade de se comportar de forma reflexiva diante das normas e expectativas sociais; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.			
Dimensão do Conteúdo: Social, Político, Cultural			
Passos	Material de Apoio	Ação Pedagógica	Análise e Discussão sobre o conteúdo
Prática Social Final	Bola de futebol, Quadra esportiva e coletes.	Criação de um jogo com características do futebol pelos alunos.	Para a prática social final, no intuito de perceber se o aluno modificou sua leitura sobre a prática social inicial, será proposto que criem um jogo com as características do futebol que possibilite a efetiva prática esportiva de todos, independentemente dos diferentes níveis de habilidade e oportunidade de vivências práticas da modalidade pelos participantes.

Fonte: Elaborado pelo autor.

6.3.2 Fase do Trabalho de Campo

a) Desenvolvimento da Unidade Didática

No desenvolvimento da Unidade Didática (intervenção pedagógica), as professoras participantes da pesquisa ministraram, para cada turma, um total de cinco aulas correspondentes à Unidade Didática produzida na fase anterior da pesquisa. Desde modo, foi ministrado a mesma Unidade Didática para duas turmas distintas, sendo um 7.º ano e um 9.º ano.

Foi proposto para que as professoras, de acordo com o planejado anteriormente na Unidade Didática, organizassem a prática pedagógica que compunha cada aula levando em consideração as seguintes ações pedagógicas frente aos alunos: a) apresentação do título da unidade didática; b) apresentação dos objetivos gerais e específicos de cada aula; c) desenvolvimento das ações propostas para aula e d) momento de discussão sobre o conteúdo abordado.



A seguir serão descritas as ações pedagógicas sistematizadas de acordo com cada momento/ passo referente ao método dialético de ensino, sendo eles: prática social inicial; problematização; instrumentalização; catarse; prática social final.

Quadro 6 – As ações pedagógicas desenvolvidas na prática social inicial

1.ª Aula

Título da Unidade: Gênero no esporte

Objetivo Geral: Reconhecer as expectativas dos colegas durante a prática esportiva; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.

Tópico 1: Preconceito de gênero no esporte

Objetivo Específico: Reconhecer as expectativas dos colegas durante a prática esportiva; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.

Proposta: A aula iniciou-se com o anúncio do tema da Unidade Didática e os objetivos a serem trabalhados. Em seguida foi esclarecido que no primeiro momento seria realizado um diálogo com algumas questões referentes sobre o que eles consideravam e compreendiam sobre o tema, para que fosse possível registrar o estado de compreensão dos alunos sobre o conteúdo.

Discussão sobre o conteúdo: Quem conhece o futebol? Quem joga futebol? Todos podem jogar futebol na escola? Todos jogam futebol na escola? Se todos podem jogar, por que alguns alunos não jogam? Existe alguma situação de preconceito em relação às meninas jogarem futebol? Por que algumas meninas têm menos habilidade para jogar futebol? O que leva alguém a excluir ou desrespeitar alguém durante o jogo de futebol?

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 7 – As ações pedagógicas desenvolvidas na problematização

(continua)

2.ª Aula

Título da Unidade: A questão do gênero no esporte

Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social, contribuindo para o esclarecimento quanto às condições socioeconômicas e culturais na qual os educandos estão inseridos.

Tópico 1: Preconceito de Gênero no esporte

Objetivo Específico: Permitir uma mobilização do pensamento quanto às questões que envolvem o fenômeno estudado.

Quadro 7 – As ações pedagógicas desenvolvidas na problematização

(conclusão)

Proposta: Visando uma mobilização de pensamento quanto às questões levantadas na prática social inicial, foi idealizado duas ações práticas aos alunos. Na primeira ação, os alunos foram organizados em dois grupos com jogadores de ambos os sexos, os quais, participaram de um jogo de Futebol, respeitando as regras oficiais do esporte. Na segunda ação, novamente foi proposta a prática de um jogo de Futebol, porém, com os times dispostos com alunos do mesmo sexo.

Discussão sobre o conteúdo: foi proposto que os alunos analisassem situações ocorridas no jogo, levando em consideração as questões levantadas na prática social inicial.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 8 – As ações pedagógicas desenvolvidas na instrumentalização

3.^a Aula

Título da Unidade: A questão do gênero no esporte

Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social, contribuindo para o esclarecimento quanto às condições socioeconômicas e culturais na qual os educandos estão inseridos.

Tópico 1: Preconceito de gênero no esporte

Objetivo Específico: Refletir sobre as dificuldades históricas que propiciam até hoje algum tipo de preconceito no esporte.

Proposta: Foi apresentado aos alunos uma sequência de slides no *PowerPoint* contendo um artigo publicado na “Folha de S. Paulo” intitulado “Ex-jogadoras se unem para combater preconceito no futebol feminino” de Olívia Freitas e Paula Leite, o vídeo de uma plataforma digital esportiva com o foco no público feminino intitulado “*Invisible Players*” e uma Charge com os dizeres “Jason, eu adoraria que você jogasse, mas futebol é um jogo de menina”. A proposta é, por meio do abstrato contido na instrumentalização, superar o imediato concreto das contradições expostas na prática social inicial e explicitadas na problematização.

Discussão sobre o conteúdo: Após a aula expositiva, foi proposta uma discussão reflexiva sobre os conteúdos apresentados.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 9 – As ações pedagógicas desenvolvidas na catarse

(continua)

4.^a Aula

Título da Unidade: A questão do gênero no esporte

Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social, contribuindo para o esclarecimento das condições socioeconômicas e culturais na qual os educandos estão inseridos.

Quadro 9 – As ações pedagógicas desenvolvidas na catarse

(conclusão)

Tópico 1: Preconceito de gênero no esporte

Objetivo Específico: Avaliar o quanto o aluno se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão.

Proposta: Foi proposta, nesta aula, uma avaliação informal por meio de uma escrita de própria autoria do aluno descrevendo os conceitos incorporados sobre o conteúdo ministrado.

Discussão sobre o conteúdo: Por meio da catarse, buscou-se encontrar nos registros dos alunos questões sobre: a efetiva prática do esporte como direito de todos; necessidade de valorizar a participação, cooperação e respeito de qualquer forma de prática esportiva; que as atitudes dos participantes podem transformar a realidade, superando o preconceito de gênero no esporte.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 10 – As ações pedagógicas desenvolvidas na prática social final

5.^a Aula

Título da Unidade: A questão do gênero no esporte

Objetivo Geral: Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social, contribuindo para o esclarecimento das condições socioeconômicas e culturais na qual os educandos estão inseridos.

Tópico 1: Preconceito de gênero no esporte

Objetivo Específico: Possibilitar aos alunos desenvolver ações individuais e coletivas voltadas ao compromisso social, mediante o novo conhecimento.

Proposta: Para a prática social final, no intuito de perceber se o aluno modificou sua leitura sobre a prática social inicial, foi proposto que criem um jogo com as características do futebol que possibilite a efetiva prática esportiva de todos, independentemente dos diferentes níveis de habilidade e oportunidade de vivências práticas da modalidade por seus participantes.

Discussão sobre o conteúdo: Nesta fase, por se tratar da espontaneidade dos alunos ao criar novas formas de analisar e compreender a realidade de forma mais ampla e crítica, não foi realizado intervenções reflexivas durante o processo.

Fonte: Elaborado pelo autor.

b) Avaliação dos efeitos da intervenção pedagógica

Nesta etapa, paralelamente ao desenvolvimento da Unidade Didática, foi realizada a avaliação dos efeitos da intervenção pedagógica por meio de entrevistas com os alunos e professoras após o término das aulas ministradas. As ações se



efetivaram da seguinte maneira: a) entrevista com os alunos que participaram de todas as aulas da unidade didática e se propuseram a participar deste momento e b) entrevista com as professoras participantes da pesquisa após a intervenção pedagógica. Salienta-se que as entrevistas realizadas ao término da intervenção pedagógica com os alunos e professoras foram transcritas, sendo que estas estão presentes no Apêndice da dissertação.

6.3.3 Fase do Tratamento dos Materiais

a) Procedimento de análise dos dados

Os procedimentos utilizados durante a análise dos dados foram norteados pelos referenciais teóricos discutidos anteriormente. Assim, buscou-se orientação por meio dos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade, enquanto pressuposto de teoria educacional, a pedagogia Histórico-Crítica, enquanto teoria pedagógica e a proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, enquanto teoria do ensino da Educação Física.

A junção dos três referenciais teóricos sustentou a análise dos dados obtidos durante a dinâmica do processo de ensino compreendidos pelos encontros formativos, pela elaboração da Unidade Didática, intervenção pedagógica e pela avaliação da unidade didática.

Assim, a sistematização da análise dos dados levantados concretizou-se por intermédio das seguintes fases:

Pré-análise: Nessa fase da análise do conteúdo, visando escolher e preparar o material a ser explorado, de acordo com os critérios de representatividade e pertinência, realizou-se a leitura exaustiva dos dados coletados durante a fase exploratória da pesquisa, na qual ocorreu o processo composto pelos quatro encontros formativos, que por meio da técnica de entrevista semiestruturada, obteve-se os relatos das professoras e observou-se grande representatividade e pertinência dos termos relacionados ao trato do conhecimento com o conteúdo pertencente à cultura corporal, ao esporte e também ao processo didático-pedagógico para seu ensino.

Ademais, foram analisados, exaustivamente por meio de leitura, os dados coletados na fase do trabalho de campo da pesquisa na qual ocorreu o desenvolvimento da Unidade Didática (intervenção pedagógica das professoras com os alunos), especificamente ao final da intervenção pedagógica, primeiramente obtendo os relatos dos alunos por meio da técnica de entrevista semiestruturada, e posteriormente, com a mesma técnica de coleta de dados, o levantamento dos relatos das professoras, referentes também, ao ensino dos esportes por meio da perspectiva progressista. Salienta-se que, da mesma forma que anteriormente, ficou evidenciada grande ocorrência de trechos, nas falas das professoras e alunos, que se relacionam como se deu o trato do conhecimento do conteúdo esporte e o processo didático-metodológico para seu ensino.

Exploração do Material: Nesta fase da análise do conteúdo, após a seleção do material, realizou-se a primeira classificação dos dados escolhidos e preparados na fase anterior e levou-se em consideração para essa escolha os relatos obtidos com cada sujeito da pesquisa, sendo esses, as professoras de Educação Física e seus alunos que se prontificaram a participar da entrevista após o desenvolvimento da Unidade Didática (intervenção pedagógica).

Após este primeiro momento, por meio da leitura mais aprofundada das entrevistas iniciou-se o processo de separação das informações, na qual, as informações pertinentes ao objetivo da pesquisa foram sublinhadas e recortada do texto, sendo que, para essa ação foram utilizados os critérios de exclusão mútua, pertinência, objetividade e fidelidade. Em seguida, as informações geradas foram agrupadas em categorias temáticas definidas de acordo com os conceitos abordados no referencial teórico e evidenciadas na fase anterior da análise do conteúdo, que foram o *trato do conhecimento do conteúdo esporte* e o *processo didático-metodológico para seu ensino*, com enfoque nas falas das professoras durante o processo dos encontros formativos, entrevista após a intervenção pedagógica e enfoque nos relatos dos alunos, sendo estes obtidos somente após a intervenção pedagógica.

Assim, os trechos de falas foram reagrupados nas seguintes unidades de registro: Trato com o conhecimento com o conteúdo esporte; processo didático-metodológico o ensino dos esportes; interferência da normalização e organização escolar; avaliação da intervenção pedagógica; trato do conhecimento do esporte por

meio da abordagem das dimensões sociais, políticas e culturais do conteúdo. No quadro 11 está apresentado, como ocorreu o processo da construção das categorias e subcategorias temáticas.

Quadro 11 – O processo de construção das categorias temáticas

Sujeitos da Pesquisa	Processo dos encontros formativos	Entrevista após a intervenção pedagógica
Professoras	<ul style="list-style-type: none"> - Trato com o conhecimento com o conteúdo esporte; - Processo didático-metodológico para o ensino do esporte. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interferência da normalização escolar; - Interferência da organização escolar; - Avaliação da intervenção pedagógica.
Alunos	---	<ul style="list-style-type: none"> - Trato do conhecimento (dimensão social do conteúdo); - Trato do conhecimento (dimensão política do conteúdo); - Trato do conhecimento (dimensão cultural do conteúdo); - Processo didático-metodológico (Prática social inicial); - Processo didático-metodológico (Prática social final).

Fonte: Elaborado pelo autor.

Por fim, a agregação dessas unidades de registro constituiu as seguintes categorias temáticas: 1) *Reflexões das professoras sobre a dinâmica do processo de ensino dos esportes*; 2) *Reflexões dos alunos sobre o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista*. E dessas ainda, em relação às professoras, as subcategorias: i) reflexão das professoras sobre o trato do conhecimento do conteúdo esporte e o processo didático-metodológico para seu ensino e ii) reflexão das professoras sobre a normalização e organização escolar e avaliação do ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista. Em relação aos alunos, as subcategorias: i) reflexões dos alunos advindas das dimensões do conteúdo esporte e ii) reflexões dos alunos advindas das fases da prática social inicial e prática social final.

Na Tabela 3, estão apresentadas as categorias e subcategorias temáticas que, por fim, serão tratadas para a obtenção dos resultados da pesquisa.

Tabela 3 – Categorias temáticas produzidas na pesquisa

CATEGORIA TEMÁTICA	SUBCATEGORIA
1) Reflexões das professoras sobre a dinâmica do processo de ensino dos esportes;	i) reflexão das professoras sobre o trato do conhecimento do conteúdo esporte e o processo didático-metodológico para seu ensino; ii) reflexão das professoras sobre a normalização e organização escolar e avaliação do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista
2) Reflexões dos alunos sobre o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista;	i) reflexões dos alunos avindas das dimensões do conteúdo esporte; ii) reflexões dos alunos advindas das fases da prática social inicial e prática social final

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tratamento dos Resultados: Na fase do tratamento dos resultados realizou-se a inferência dos dados por meio da interpretação dos conteúdos presentes em cada categoria e subcategoria temática, visando elaborar proposições tendo como base o referencial teórico da pesquisa, dando assim sentido à interpretação.

A seguir estão apresentadas as inferências dos materiais que compõem as diferentes categorias e subcategorias temáticas produzidas nas fases anteriores da análise do conteúdo.

b) Reflexões das professoras sobre a dinâmica do processo de ensino dos esportes

Apresenta reflexões das professoras sobre situações vivenciadas ao longo de todo o processo do desenvolvimento da pesquisa, que além dos encontros formativos, culminou também na elaboração da Unidade Didática e na intervenção pedagógica com os alunos. Assim, por meio da análise das informações levantadas e à luz do referencial teórico, buscou-se compreender algumas situações referentes à dinâmica do processo de ensino.

i) Reflexão das professoras sobre o trato do conhecimento do conteúdo esporte e o processo didático-metodológico para seu ensino:

Nessa subcategoria foram analisados os relatos das professoras, obtidos durante o processo dos encontros formativos que demonstram como elas tratam o conhecimento do conteúdo “esporte” e como se fundamenta o processo didático-metodológico utilizado para o ensino dos esportes em suas aulas. Observou-se os seguintes relatos que foram transcritos literalmente:

[...] Então a gente faz vivências, respeita o limite de cada um, mostra as opções. Aí a gente mostra vídeos de jogos oficiais e avisa que aquele que quer treinar, quer participar de competições, infelizmente tem que procurar um outro lugar e para gente não é viável [...] (Professora 1).

[...] Respeitamos a individualidade de cada aluno diante de uma atividade. Diante disso, propusemos algumas reflexões sobre a forma de realizar alguma atividade, a compreensão e respeito a diferença de todos. Todos estão apreendendo e se desenvolvendo, fazer eles se colocarem no lugar do outro [...] (Professora 1).

[...] Por meio do conhecimento da vida deles, tentar mostrar o outro lado. Outras formas de reagir diante das situações. Canalizar esta raiva toda, esta competitividade toda. Quando se fala em aluno que não tem respeito por nada, fica um pouco difícil, mas mesmo assim, mostrar outras formas de ver o mundo, de seguir a vida [...] (Professora 2).

[...] Questionar, mostrar que existe outras coisas além do que eles estão acostumados a assistir na televisão ou a jogar no bairro. Mostrar que existe outras possibilidades para que eles possam escolher. Mostrar que existe outras opções, e fazer eles refletirem sobre se isso é melhor? Será que sou bom em futebol? Eu já tentei praticar outro tipo de esporte? Questionar ao aluno, colocar esta realidade para eles também, eu acho bem bacana [...] (Professora 2).

[...] Eu acho que ajuda muito sim, eles fazerem parte, perceberem os jogos que os pais já jogaram, que hoje eles jogam de outra forma. Eles estão fazendo parte dessa história e construindo coisas novas. Entendendo o que eles estão fazendo [...] (Professora 1).

De acordo com os relatos, percebe-se que as professoras entendem o aluno como protagonista da ação e buscam enfatizar aspectos político-social-cultural quando se referem ao conteúdo. Essa forma de tratar o esporte, que pode ser considerada como contra hegemônica, é apresentada por Soares *et al.* (1992) da seguinte forma:

O programa deve abarcar desde os jogos que possuem regras implícitas até aqueles institucionalizados por regras específicas, sendo necessário que o seu ensino não se esgote nos gestos técnicos. Colocar um limite para o ensino dos gestos técnicos, contudo, não significa retirá-los das aulas de Educação Física na escola, pois acredita-se que, para dizer que o aluno possui "conhecimento" de determinados jogos que foram esportivizados, não é suficiente que ele domine os seus, gestos técnicos (SOARES *et al.*, 1992, p. 71).



Ainda, levando em consideração o esporte enquanto conhecimento historicamente produzidos e culturalmente acumulado, identifica-se também que as professoras fundamentaram a reflexão pedagógica de acordo com alguns princípios metodológicos, quando confrontaram as atividades e saberes dos alunos com o conhecimento científico referente ao conteúdo. Sobre esse confronto em relação à metodologia de ensino, Soares *et al.* (1992) o definem da seguinte maneira:

O confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar, é, do ponto de vista metodológico, fundamental para a reflexão pedagógica. Isso porque instiga o aluno, ao longo de sua escolarização, a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento (SOARES *et al.*, 1992, p. 32).

Percebe-se, então, que as professoras organizam e sistematizam o trato do conhecimento referente ao esporte de acordo com uma direção científica do conhecimento que as orienta como selecionar e abordar este conteúdo da cultura corporal.

Compreende-se que essa orientação diz respeito ao processo didático-metodológico que norteia as professoras na seleção do conteúdo, na forma de abordá-lo e, por fim, na sistematização relacionada à transmissão desse conhecimento.

Por outro lado, percebe certa confusão na fala das docentes quando se relaciona o conteúdo ao processo didático-metodológico utilizado nas aulas, visto que as professoras afirmam que não seguem uma proposição ou linha pedagógica única ao tratar do ensino dos esportes.

[...] Conscientemente nenhuma (abordagem). Tenho uma noção geral de todas, aprendi na faculdade, mais a gente não fica preso a isso. Eu me organizo pelo plano, tendo a melhor forma para que todos participem, e que garanta que eles aprendam o mínimo, mais não fico presa a nenhuma abordagem [...] (Professora 1).

[...] O Construtivismo, a gente usa um pouco em algumas aulas, com algumas turmas. Eu acho que a gente não pega uma abordagem e segue ela em todas as aulas com todos os alunos. Então a gente acaba mesclando de acordo com a necessidade [...] (Professora 2).

[...] Em relação as abordagens da Educação Física, eu penso que já fiz um pouco de cada, mais que hoje em dia a gente dá aulas mais críticas do que antes. Creio que a abordagem construtivista não está de toda errada, mas só ela não basta [...] (Professora 1).

Os relatos explicitados apontam que as professoras não compreendem qual abordagem didático-metodológica ampara suas ações pedagógicas. A descrição teórica sobre a abordagem construtivista não parece convergir com a forma que as professoras demonstraram tratar o conhecimento. Desse modo, percebe-se que não está claro para as professoras identificar qual teoria educacional norteia o processo didático-metodológico utilizado por elas para ensinar o conteúdo esporte. Essa condição se mostra em outros relatos obtidos:

[...] Sim é isso mesmo, não tem como falar, vou só melhorar a coordenação motora e ponto, é impossível. A gente tem que conscientizar no geral mesmo, no total [...] (Professora 2).

[...] São poucas aulas, como você esportiviza um aluno? Até porque, na minha concepção, a escola não está para isso. Já na sala durante a aula, você não pode fazer isso, porque tem aluno que não tem aptidão, outro que não tem interesse, e todos outros motivos que há no pacote, né [...] (Professora 2).

[...] A gente tenta estimular o lado crítico do aluno, ainda mais nos dias de hoje. Em questão ao respeito do corpo, do próprio e do próximo. De não aceitar tudo que vê [...] (Professora 2).

[...] Primeiro que a gente não consegue atingir uma melhora da técnica em apenas duas aulas por semana e com todos os projetos que a gente tem que caminhar junto né. Não é o propósito das aulas de Educação Física, pelo menos não a nossa, né. E não é interessante para a maioria dos alunos. Não é a intenção nossa, não atinge todo mundo [...] (Professora 2).

De acordo com os relatos, as professoras compreendem a importância de se abordar o esporte em sua totalidade, ou seja, de outras dimensões do conhecimento e que diferentes níveis relacionados à aptidão física dos alunos podem interferir, se tratados somente com o intuito do desenvolvimento da técnica e reconhecem que esse não é o objetivo da escola.

Além disso, as professoras levam em conta, no processo didático-metodológico, uma teoria que amplia a concepção a respeito do conteúdo esporte e possibilita uma educação que busca posicionamentos políticos, críticos e conscientes.

Compreende-se que as professoras, embora não demonstraram ter compreensão de qual pressuposto teórico ampara suas ações pedagógicas, de acordo com os relatos analisados, possivelmente o processo didático-metodológico utilizados por elas, para o ensino dos esportes, baseia-se em uma concepção teórica de cunho Progressista.

ii) Reflexões das professoras sobre a normalização e organização escolar e avaliação do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista:

Nesta subcategoria foram analisados os relatos das professoras, obtidos na entrevista após a intervenção pedagógica, que tratam sobre a normalização/organização escolar e suas avaliações sobre a possibilidade de implementação do ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista.

Sobre a normalização e a organização escolar, esses polos pertencentes à dinâmica curricular são responsáveis por traçar o sistema de normas que regem a educação e a organização sob a forma de horários, turnos, sessões, que podem influenciar positiva ou negativamente a organização e desenvolvimento dos conteúdos nas aulas. Tais considerações sobre essa temática estão apresentadas nas seguintes falas das professoras:

[...] Porque junto das nossas aulas a gente tem que cumprir o máximo que está no plano, e sem deixar de cumprir também os projetos da escola e isso acaba interferindo muito [...] (Professora 2).

[...] A quantidade de alunos que temos numa sala de aula, no nosso caso aqui, temos uma quadra para duas salas, então por mais que a gente tente fazer milagre [...] (Professora 2).

[...] E aí assim, é uma bola para as duas, e aí as vezes revezava, ficava duas comigo ou duas com ela. Mais com duas bolas de vôlei você não faz nada [...] (Professora 2).

[...] Você entra naquela questão que, a gente tem que seguir algo para todo mundo com a justificativa da unificação do conteúdo. É onde você deixa de lado as especificidades do aluno e da comunidade [...] (Professora 2).

[...] Eu disse que a gente tem um plano, que todas as escolas municipais seguem, a gente segue isso, porque a gente é cobrada por isso [...] (Professora 1).

[...] Eu acho sim que a gente peca por falta de focar em um esporte, só que não é só nossa culpa, é um sistema que está tudo errado. Não tem material suficiente. A gente joga com bola de outro esporte [...] (Professora 1).

A partir da reflexão das professoras, percebe-se que ambas identificaram a influência da normalização (plano de aula imposto, unificado e padronizado pela rede de ensino, cobrança para que se cumpra o que está estipulado nesta normativa) e organização escolar (projetos da escola, número de alunos, tempo das aulas, falta de materiais para a prática esportiva e compartilhamento do mesmo espaço físico de forma simultânea). Ainda que demonstrem a capacidade de refletir

sobre as situações que causam problemas ou dificuldades durante as aulas, não se pode afirmar que as professoras estão devidamente esclarecidas sobre as possíveis causas que determinam e regem o projeto educacional vigente na escola. Frente a isso, conclui-se que:

Os mecanismos de superação dos liames de opressão devem ser combatidos com uma educação que forme a capacidade de desenvolver a capacidade de crítica e de resistência ao estabelecido, e essa educação só é possível com o fortalecimento da autonomia, da individuação, da capacidade de enxergar o mundo sem as lentes da dominação, da capacidade de pensar e de agir por conta própria. Uma educação, dessa natureza, é que seria capaz de fazer o homem descobrir sua força de ação para a mudança, para construir o seu verdadeiro mundo de justiça social (VILELA, 2006, p. 59).

Embora tivessem identificado as situações que interferiam em suas práticas pedagógicas, as professoras demonstraram não se opor a estas interferências advindas da normalização e organização escolar, pois nota-se a ausência de relatos sobre ações específicas contra essas situações. Compreende-se, pois, que as professoras não demonstraram associar as situações relatadas com possíveis interferências externas motivadas ideologicamente e, desse modo, não demonstram inclinação para sua superação e resistência.

Sobre isso, a temática analisada que se refere à avaliação das professoras frente à intervenção pedagógica voltada ao ensino dos esportes na perspectiva Progressista pode contribuir para o esclarecimento referente às motivações ideológicas que produzem as situações de injustiça e dominação, mesmo que essas problemáticas já tenham sido identificadas anteriormente pelas próprias docentes.

Ainda que, em determinados momentos, as falas pressuponham posicionamento crítico e ideias progressistas das professoras, em outros, se contradizem, principalmente quando os relatos evidenciam posicionamentos didático-pedagógicos, nos quais, apresentam certa resistência/dificuldade de pensar/agir a partir da perspectiva Progressista.

[...] Então, me ajudou bastante, só que de uma hora para outra trabalhar só desse jeito, aqui não rola. Teria que começar aos poucos, para não ser uma mudança brusca para eles. Essa mudança brusca seria para nós também, teria que preparar todo material de novo [...] (Professora 1).

[...] E para realizar um trabalho desse, tendo o resultado que tivemos, em uma sala completa, com 35 alunos, é complicado [...] (Professora 2).

[...] Mas pegando como exemplo a Unidade Didática que a gente desenvolveu, não é muito viável. Trabalhar um tema ou outro, acho que dá, mas se a gente conseguir fazer isso com todos os temas e todos os esportes que a gente precisa, acaba ficando complicado [...] (Professora 2).
[...] É um método bacana, mas você esquece o jogar, o técnico, e vai mais para o pensamento mesmo [...] (Professora 2).

As professoras demonstraram estar resistentes frente à perspectiva proposta na pesquisa para o ensino dos esportes. Chegou-se a essa compreensão devido a diversas problemáticas levantadas contra a implementação do método de ensino (mudança brusca para os alunos, necessidade de se preparar um novo material, dificuldade frente ao grande número de alunos, dificuldade frente a trabalhar todos os conteúdos a partir dessa perspectiva e o método não contemplar a dimensão técnica).

Tais considerações demonstram algumas contradições se comparadas a outras temáticas já analisadas. Na primeira temática referente ao trato do conhecimento, as professoras afirmaram que organizam e sistematizam o esporte de acordo com uma direção científica do conhecimento que as orienta como selecionar e abordar o conteúdo da cultura corporal. Além disso, sobre os pressupostos teóricos que norteiam o processo didático-metodológico, há elementos considerados análogos a pressupostos teóricos de cunho Progressista como a consideração do aluno como protagonista da ação e a ênfase nos aspectos político-social-cultural quando se referem ao conteúdo. Sobre isso, compreende-se que, de acordo com Saviani (1995),

[...] o caminho é repleto de armadilhas, já que os mecanismos de adaptação acionados periodicamente a partir dos interesses dominantes podem ser confundidos com os anseios da classe dominada. Para evitar esse risco é necessário avançar no sentido de captar a natureza específica da educação, o que nos levará à compreensão das complexas mediações pelas quais se dá a inserção contraditória da sociedade capitalista. É nessa direção que começa a se desenvolver um promissor esforço de elaboração teórica (SAVIANI, 1995, p. 41-42).

Através das contradições identificadas, infere-se que possivelmente as professoras não demonstram resistência frente às interferências advindas da normalização e organização escolar, justamente por não entenderem que essa influência pode ser motivada por uma questão ideológica. Sendo assim, mesmo que já tenham demonstrado uma inclinação em sua prática pedagógica, caracterizada a partir de uma perspectiva progressista, por meio dos relatos sobre a avaliação da

intervenção pedagógica, observa-se uma contradição da própria prática. Diante disto, compreende-se que essa negação à teoria demonstra a falta de esclarecimento frente à real necessidade de implementar o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista.

c) Reflexão dos alunos sobre o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista

Apresenta-se reflexões dos alunos sobre situações vivenciadas durante a intervenção pedagógica. Assim, por meio da análise das informações levantadas e à luz do referencial teórico, são apresentadas algumas situações referentes a como se deu o trato do conhecimento do conteúdo esporte e o processo didático-metodológico para seu ensino. Como já explicado anteriormente, salienta-se que os relatos dos alunos, utilizados na análise, de acordo com a organização das subcategorias, foram enumerados de 1 ao 15 (alunos do 7.º ano) e de 16 a 25 (alunos do 9.º ano) em relação aos relatos obtidos na entrevista final.

i) Reflexões dos alunos avindas das dimensões do conteúdo esporte:

A intervenção pedagógica realizada foi previamente planejada por meio da elaboração da Unidade Didática. Um dos itens deste documento trata-se especificamente das dimensões do conteúdo (esporte) que se propõem abordar durante as aulas (ações pedagógicas), com ênfase nos momentos que de forma direcionada e intencional, as professoras abrem um espaço para a realização de discussões mediadas durante a aula (análise e discussão do conteúdo).

Nesse sentido, além das dimensões técnicas do esporte, na unidade didática, as professoras se comprometeram a abordar também as dimensões sociais, políticas e culturais. Assim, nessa subcategoria temática, busca-se organizar os relatos dos alunos visando identificar alguma relação com as dimensões do conteúdo propostas.

Ao longo dos relatos dos alunos há referência sobre a experiência da aula que aborda a dimensão social do conteúdo.

[...] Com essa aula, eu vi que se as meninas tivessem mais possibilidade em jogar poderiam ser melhores [...] (Aluno 18).

[...] Eu aprendi que todos são iguais, não tem essa de um ser melhor do que outro na aula. Hoje eu vi que jogar com o time misto é bem legal, muito legal [...] (Aluno 19).

[...] E hoje foi bem diferente, nós meninas jogamos muito, e não teve briga. Foi muito bom" (Aluno 1).

[...] Eu achei as aulas muito legais porque jogamos futebol com as meninas e por ter aprendido que todos devem jogar juntos. Eu achei muito legal [...] (Aluno 6).

[...] Gostei muito de jogar. Ninguém me machucou, mas o que mais gostei foi quando a professora falou que iríamos ficar todos juntos [...] (Aluno 7).

[...] As aulas estão sendo muito legais porque as meninas estão jogando com a gente e estão se divertindo [...] (Aluno 10).

Por meio dos relatos obtidos, verifica-se que as ações desenvolvidas nas aulas levaram os alunos a perceberem atitudes e valores que permeiam as relações sociais, no caso específico, nas práticas sociais realizadas com o esporte. Em função disso, pode-se perceber ocorrências de ações que demonstram a aceitação do outro, o prazer mediante a efetiva participação de todos (meninos e meninas) durante a prática esportiva e a ausência de brigas (violência). Porém, não se pode afirmar que essa situação já não ocorria antes mesmo da intervenção pedagógica realizada pelas professoras. Mesmo assim, a ação proposta possibilitou a tomada de consciência sobre as atitudes dos alunos em função das experiências vividas.

Segundo Soares *et al.* (1992), o professor que considera o conteúdo "esporte" enquanto fenômeno social, deve resgatar valores que questionam:

[...] suas normas, suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria. [...] é preciso resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que jogo se faz "a dois", e de que é diferente jogar "com" o companheiro e jogar "contra" o adversário (SOARES *et al.*, 1992, p. 71).

Neste sentido, as ações de ensino propostas pelas professoras contemplam a dimensão social do conteúdo de modo a levar os alunos a resgatar valores que privilegiam o coletivo sobre o individual e, também, o compromisso com a solidariedade e o respeito humano.

A dimensão política também está presente na fala dos alunos. Ao longo dos relatos os alunos valorizam o termo igualdade de direitos na prática dos esportes durante as aulas de Educação Física, a experiência e a possibilidade da escolha pela prática.

[...] Eu sempre achei que as mulheres têm direito de jogar futebol. Gostei muito da experiência que tivemos hoje porque, com isso, os meninos vão ficar conscientes que nós meninas podemos sim jogar futebol e que somos capazes de jogar [...] (Aluno 16).

[...] Eu achei essa experiência muito interessante. Acho que todos devem ter os direitos iguais. Que cada um deve respeitar um ao outro, que os meninos devem deixar sim as meninas jogarem [...] (Aluno 17).

[...] Particularmente, foi muito bom mostrar para os meninos que nós meninas temos os mesmos direitos [...] (Aluno 24).

[...] Acho que temos que aceitar mais o futebol feminino. Ter direitos iguais, ganhar salários iguais [...] (Aluno 25).

[...] Eu gostei da nova experiência, das meninas poderem ter os mesmos direitos que os meninos têm no futebol, e de aprender uma coisa nova [...] (Aluno 14).

Diante das afirmações, entende-se que os alunos perceberam durante as ações propostas que houve momentos durante as aulas em que a dimensão política do conteúdo foi abordada. Sobre essa forma de tratar o conteúdo “esporte”, Saviani (1995) aponta que a dimensão política da educação consiste em:

[...] dirigindo-se aos não-antagônicos a educação os fortalece (ou enfraquece) por referência aos antagônicos e desse modo potencializa (ou despotencializa) a sua prática política. E a dimensão educativa da política consiste em que, tendo como alvo os antagônicos, a prática política se fortalece (ou enfraquece) na medida em que, pela sua capacidade de luta ela convence os não-antagônicos de sua validade (ou não-validade) levando-os a se engajarem (ou não) na mesma luta. A dimensão pedagógica da política envolve, pois, a articulação, a aliança entre os não-antagônicos visando à derrota dos antagônicos. E a dimensão política da educação envolve, por sua vez, a apropriação dos instrumentos culturais que serão acionados na luta contra os antagônicos (SAVIANI, 1995, p. 94).

Diante dos relatos dos alunos que evidenciam uma potencialização frente à prática política, sugere que a prática pedagógica adotada pelas professoras abordou a dimensão política do conteúdo esporte de modo a proporcionar articulação das meninas (não-antagônicos) frente às questões de injustiças, podendo, com isso, engajar os meninos (antagônicos) na luta contra o preconceito de gênero no esporte.

Durante a análise, identificou-se também algumas falas dos alunos que demonstram estar relacionadas à dimensão cultural do conteúdo esporte:

[...] E as meninas também, não é porque dizem que somos o sexo mais frágil que não teremos os mesmos direitos dos meninos, então sim, tem bastante coisa para melhorar [...] (Aluno 17).

[...] Eu sabia que existia o preconceito, falando que as mulheres são o sexo frágil, sendo que o que precisa é apenas praticar, se esforçar e querer jogar e se tornar uma jogadora profissional [...] (Aluno 25).

[...] Os meninos acham que as meninas não devem jogar futebol porque acham que são fracas, frágeis ou só sabem fazer ginástica artística e jogos delicados [...] (Aluno 2).

[...] Na conversa no início da aula observei que o futebol feminino não é algo que se pratica muito no Brasil. Quase ninguém tem a oportunidade de jogar, já que a maioria acredita que os meninos jogam bola e as meninas brincam com bonecas, e isso acaba se transformando em um preconceito como se o homem fosse superior à mulher [...] (Aluno 11).

Os alunos citam, em suas falas, conteúdos culturais relacionados com a compreensão social a respeito da prática de esportes realizada por mulheres. Chamam-nos a atenção também para o momento da aula em que a compreensão relacionada à dimensão cultural do conhecimento (momentos de conversa entre professoras e alunos sobre o conteúdo; reflexão sobre a questão do preconceito; reflexão no início da aula, bate-papo e vídeo) foi posta em discussão. É importante compreender o fato, pois, isso ajuda identificar de antemão a compreensão que os alunos tinham a respeito da temática e se as ações de ensino propostas no plano de ação contribuíram para a formação de novas concepções.

Sobre isso, Neira (2011) explica que os docentes que se apoiam em valores culturais desempenham uma nova prática pedagógica que proporciona:

[...] a inclusão dos conhecimentos das manifestações da cultura corporal dos grupos subordinados e a uma nova perspectiva dos olhares dos alunos sobre si próprios e sobre seu grupo, possibilitando uma prática em constante fluxo entre o local e o global, entre a comunidade e a sociedade mais ampla (NEIRA, 2011, p. 204).

Deste modo, pode-se inferir que as estratégias de ensino propostas pelas professoras demonstram ter abordado a dimensão cultural do conteúdo esporte de forma a levar os alunos dos grupos (meninas) a construir nova perspectiva sobre conteúdos culturais relacionadas à prática esportiva que permeiam a concepção do grupo.

ii) Reflexões dos alunos advindas das fases da prática social inicial e prática social final:

A intervenção pedagógica realizada pelas professoras com os alunos foi sistematizada através do método dialético de ensino. Esse método é composto por cinco momentos/fases que são: Prática Social Inicial; Problematização; Instrumentalização; Catarse e Prática Social Final (GASPARIN, 2005; SAVIANI, 1995).

Especificamente nesta subcategoria temática, serão abordados os relatos dos alunos referentes aos momentos/fases da prática social inicial e prática social final, buscando com isso, compreender como se deu o processo didático-metodológico utilizado pelas professoras para o ensino do esporte.

Na Unidade Didática elaborada pelas professoras, no momento/ fase da prática social inicial, foi proposto iniciar a aula anunciando o tema e os objetivos a serem trabalhados. Em seguida, de acordo com a proposta, seria realizado um diálogo com algumas questões referentes ao conhecimento declarado sobre o conteúdo, mais especificamente, sobre o que os alunos consideram e compreendem a respeito do tema para que fosse possível registrar o estado de compreensão dos alunos sobre o conteúdo. Em relação a essa estratégia de ensino:

[...] Na quadra, nas aulas normais, as meninas nunca têm oportunidade para jogar [...] (Aluno 15).

[...] Às vezes elas nem pedem (meninas) porque já sabem que ninguém deixa [...] (Aluno 18).

[...] Na minha sala, a maioria das meninas jogavam futebol, mais tem menina que até já desistiu por causa da forma que os meninos tratavam elas e hoje elas não jogam mais. A gente não pede porque eles são muito egoístas [...] (Aluno 19).

[...] As pessoas que não sabem jogar eles (meninos) deixam de fora, ao invés de parar para ensinar, eles ficam ofendendo a gente [...] (Aluno 2).

[...] Sim, porque eles acham que aqui vai ganhar um troféu, aí eles jogam valendo e deixa a gente de fora [...] (Aluno 4).

Nas falas em que os alunos se referenciam à prática social inicial, expressam seus posicionamentos em relação ao preconceito de gênero na prática esportiva. Além do momento de reflexão, percebe-se que a mediação por meio de questões problematizadoras levantadas pelas docentes proporcionou reflexão inicial,

conforme evidenciado nos recortes das falas que demonstram situações de exclusão das atividades, práticas motivadas pela competição e violência por meio de ofensas.

Pode-se inferir, portanto, que as professoras, mediante a compreensão sintética demonstrada por meio dos objetivos planejados, levaram os alunos, mesmo que, de maneira sincrética, a verificar o posicionamento pessoal e como vivenciam a questão do preconceito de gênero na prática social cotidiana deles. Sobre esse processo didático-metodológico utilizado pelas professoras, Antonio e Gasparin (2008) apontam que:

No primeiro passo, da referida proposta metodológica, a Prática Social Inicial, o professor deve apresentar os conteúdos a serem trabalhados, explicitando seus respectivos objetivos, dialogando com os alunos sobre os conteúdos, buscando verificar qual o domínio que já possuem e que uso fazem deles na prática social cotidiana (ANTONIO; GASPARIN, 2008, p. 10).

Compreende-se então que as professoras demonstraram ter dialogado com os alunos sobre a temática da aula, de modo que conseguiram levá-los a verificar o que compreendem sobre o tema e como o vivenciam durante as práticas esportivas que acontecem nas aulas de Educação Física.

Sobre o ponto de chegada do Método Dialético de Ensino, de acordo com a proposta das professoras para a Unidade Didática, ao propor que os alunos criassem um jogo com as características do Futebol que possibilitasse a efetiva prática esportiva de todos, independentemente dos diferentes níveis de habilidade e oportunidade de vivências práticas da modalidade por seus participantes, os alunos puderam relatar sobre o processo de construção da ação e reflexões sobre as experiências realizadas nessa última fase do método dialético de ensino:

[...] Agora nessa última prática, as meninas participaram bem mais do que a gente está acostumada [...] (Aluno 10).

[...] Agora com as meninas eu senti que ficou um pouco mais divertido. Mais espontâneo, mais engraçado [...] (Aluno 11).

[...] Hoje foi engraçado, foi legal, não teve nenhuma briga, então isso é legal [...] (Aluno 12).

[...] Não teve aquela discussão que sempre tem. Então foi bem mais legal [...] (Aluno 16).

[...] Nossa foi muito legal, tivemos mais oportunidades. Todo mundo interagiu [...] (Aluno 19).

[...] Foi bem legal, as meninas participaram com a gente, tiveram oportunidade de jogar com a gente [...] (Aluno 8).

[...] Assim é gostoso, porque você vê que a pessoa se diverte. Porque todo mundo joga, ninguém fica parado, todo mundo se diverteu, todo mundo riu [...] (Aluno 8).

Analisando o posicionamento dos alunos em relação à prática social final, percebe-se que mediante a totalidade da intervenção pedagógica, os alunos demonstram sua percepção sobre a nova realidade experienciada e não percebida ou não verbalizada por eles anteriormente. Isso leva a sugerir que as ações de ensino propostas pelas professoras, mediante o processo didático-metodológico utilizado na intervenção pedagógica, cumpriram com a sua finalidade ao assegurar o compromisso social de contribuir para “uma educação revolucionária e crítica, sem desvincular-se da transformação como objetivo maior, vendo os agentes sociais como determinados e determinantes” (CARARO, 2008, p. 74).

Além do processo didático-metodológico, é importante ressaltar que, para tematizar as dimensões sociais, políticas e culturais do conteúdo, contribuindo para garantia da educação revolucionária e crítica, tendo enquanto objetivo a transformação social, por meio do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista, é necessário o engajamento ou formação pessoal do docente que o possibilite a reflexão dos determinantes sociais na perspectiva de classe, assumindo postura crítica ao modelo hegemônico.

d) Ampliando a compreensão

Neste item, confrontou-se as inferências advindas da análise das categorias e subcategorias temáticas interpretadas anteriormente, as quais originaram proposições norteadas pelo referencial teórico da pesquisa, com as contribuições advindas das produções acadêmicas, que tratam de experiências da área já desenvolvidas a partir dos pressupostos das teorias progressistas, abordadas anteriormente no tópico 5 dessa dissertação ao analisar tais produções acadêmicas.

Sobre a maneira de tratar o conhecimento referente ao esporte, inferiu-se que a experiência de ensino proposta pelas professoras foi organizada e sistematizada de acordo com uma direção científica que as orientou como selecionar e abordar este conteúdo da cultura corporal. Além disso, ficou constatado que as professoras

abordaram o esporte mediante as dimensões sociais, políticas e culturais do conteúdo.

Em relação à forma de tratar o conhecimento e os princípios curriculares que norteiam a seleção do conteúdo, Alves (2018, p. 200) aponta a necessidade de “conhecer os princípios de seleção e trato com o conhecimento, os fundamentos do método pedagógico e os fundamentos da psicologia histórico-cultural que permitam conhecer em essência o destinatário da ação pedagógica”. Colaborando ainda sobre essa temática, Climaco *et al.* (2018) apresentam as seguintes compreensões:

Tomamos por base para explicar a seleção dos conteúdos a necessidade de apreender: a gênese da dança, sua historicidade e desenvolvimento nos diferentes modos de produção da humanidade e seus fundamentos, para estabelecer a relação com a organização do conhecimento (CLIMACO *et al.*, 2018, p. 730).

Os autores, norteados por pressupostos teóricos de cunho Progressista, demonstraram ter tratado o conhecimento da cultura corporal mediante dimensões do conteúdo relacionados à historicidade e à cultura. Além disso, percebe-se também citações que indicam uma observação a princípios curriculares para a seleção do conteúdo.

Ao confrontar o conhecimento advindo das produções com as análises realizadas na pesquisa, constata-se que, essa forma de tratar o conteúdo da cultura corporal, protagonizando o aluno e sua realidade social, e apresentando um compromisso com a organização científica do conhecimento por meio da ampliação das dimensões do conteúdo, pode ser considerada como ação positiva frente a possibilidade do ensino da Educação Física a partir da perspectiva Progressista.

Ainda relacionado ao ensino a partir dessa perspectiva, Somariva (2015, p. 67) e Lorenzini e Taffarel (2018, p. 304) apontam em suas respectivas produções que, por meio do processo didático-metodológico voltado para o ensino dos conteúdos pertencentes à cultura corporal, “pode-se ultrapassar a experiência imediata do conhecimento para um nível mais elaborado/sistematizado de pensamento”, e ainda, de acordo com os argumentos explicitados para essa perspectiva de ensino, “a aprendizagem é o resultado da interação entre sujeito e objeto, requerendo da metodologia de ensino uma tensão problematizadora das várias atividades que colocam o pensamento em curso”.

Outras produções acadêmicas também demonstram seguir um processo didático-metodológico a partir de pressupostos teóricos de cunho progressista, como será evidenciado a seguir:

Ao longo da aula, houve a tentativa de dialogar com os alunos por meio de questões problematizadoras, como forma de instigar a participação na aula. [...] eu buscava conduzir a aula no intuito de ajudá-los a avançar em relação a essas representações e aproximar-se do concreto pensado (ALVES, 2018, p. 170).

O profissional de Educação Física, ao trabalhar os conteúdos relevantes no âmbito da cultura corporal, deve problematizar, diagnosticar a realidade e saber onde quer chegar, possibilitando saltos qualitativos no desenvolvimento a ser propiciado aos estudantes (CLIMACO, 2018, p. 740).

É notório que, em suas produções, os autores apresentam ações pedagógicas, que compõem o processo didático-metodológico, alinhadas aos pressupostos progressistas. Entre essas ações, percebe-se reincidência dos momentos de reflexão entre os sujeitos mediante situações problematizadoras mediadas de forma coerente pelo professor. Compreende-se que esse processo didático-metodológico contribui para que os alunos desenvolvam nova conduta de pensamento.

As inferências realizadas sobre as intervenções das professoras participantes da pesquisa corroboram com as considerações assinaladas no referencial citado, uma vez que, nas situações analisadas na pesquisa frente ao processo didático-metodológico, constatou-se que as professoras durante as aulas, de forma direcionada e intencional, realizaram discussões mediadas por questões problematizadoras, realizando diagnósticos da realidade. Tais ações possibilitaram aos alunos a condição de refletir a respeito do preconceito de gênero na prática social cotidiana e conduzi-los à ascensão ao nível sintético, associando essa mudança de conduta ao processo didático-metodológico utilizado para o ensino.

É mister, portanto, que as ações de ensino garantam, durante a prática pedagógica, situações planejadas e coerentes que propiciam momentos de reflexão e discussão sobre o conteúdo, com a premissa de que esse processo didático-metodológico contribua para a construção de nova prática social por parte dos alunos. Posto isso, a implementação do ensino da Educação Física/Esportes a partir da perspectiva Progressista passa a ser uma possibilidade de ensino com essas características.

Em relação às problemáticas constatadas para se implementar o ensino da Educação Física/Espportes a partir da perspectiva Progressista, mais especificamente sobre as influências externas que acabam por interferir de algum modo a forma em que o professor trata o conhecimento dos conteúdos da cultura corporal e o processo didático-metodológico para o ensino da Educação Física/Espportes, Somariva (2015, p. 79) compreende esta ação como um desafio no meio educativo que esbarra “em nosso modelo de sociedade de classes, que se alicerça na propriedade privada, na divisão social do trabalho e na exploração do homem pelo homem”.

Colaborando com essa temática, Alves (2018), apresenta outras problemáticas para a implementação do ensino da Educação Física a partir de pressupostos teóricos de cunho progressista:

Constatamos que a tendência determinada pelas políticas educacionais tem distorcido a função social do professor, [...] de modo que seu trabalho se reduza ao fazer técnico e burocrático, enquanto o pensar – tarefa outrora preservada orgulhosamente sob custódia do professor – é destinado aos consultores dos projetos educacionais capitalistas. Retira-se toda a autonomia do professor em delinear objetivos e métodos que respondam às necessidades específicas daquele coletivo de alunos que compõem a comunidade escolar (ALVES, 2018, p. 216).

Compreende-se que as interferências externas à escola, como as contradições advindas do sistema social/político capitalista, são problemas a serem enfrentados pelo professor de Educação Física na instituição escolar, entre eles, o sistema político-econômico capitalista que leva à divisão social do trabalho, à exploração do homem pelo homem e à ausência de autonomia do professor.

Constatou-se que, enquanto influência da normalização escolar, identificada como forma de interferência externa no ensino, as professoras participantes da pesquisa citaram como exemplo, enquanto problemáticas externas à escola, a imposição para que se cumpra planos de aula unificados e padronizados pela rede de ensino.

Ao confrontar as considerações dos autores sobre as problemáticas externas à escola com as situações que interferem na prática pedagógica como, por exemplo, quando as professoras citam a imposição de seguir princípios metodológicos pré-estabelecidos advindos de planos de ensino padronizados pela rede municipal, compreende-se que tais ações externas podem promover ausência da autonomia

docente, uma vez que os planos de ensino são pré-estabelecidos por terceiros. Quando essa realidade se estabelece na prática pedagógica, os docentes envolvidos no processo não tratam o conhecimento de acordo com a realidade social, política e cultural dos alunos. Considera-se que essas ações seguem os fundamentos do sistema educacional com características liberais que objetivam desencadear a divisão social do saber à medida que acabam por dificultar que o professor se engaje politicamente em prol da classe dominada.

Sobre as problemáticas relacionadas especificamente ao âmbito da escola, as considerações apresentadas pelos autores, a seguir, assinalam situações que podem influenciar a prática pedagógica do professor:

Para nós, o grande problema é de ordem política: refere-se às interferências das políticas educacionais no processo de ensino, na concepção de Educação Física dos integrantes da escola, na arquitetura da escola, na tecnificação e precarização do trabalho docente, entre outros. Para nós, são esses os determinantes centrais para compreender os problemas que impedem processos de ensino desenvolventes (ALVES, 2018, p. 206).

A dança enquanto um conhecimento selecionado pelos professores de EF para o trato pedagógico continua ausente; eles apontam como entraves o preconceito, a intolerância religiosa, as problemáticas sobre questões de gênero, a resistência dos estudantes a determinados estilos, visando priorizar a dança na perspectiva do senso comum, e o tempo pedagógico (CLIMACO *et al.*, 2018, p. 729).

Como apontado, as problemáticas referentes à normalização e à organização escolar também foram objeto de análise e estão citadas nas produções apresentadas anteriormente, nas quais, os pesquisadores se referem à concepção de Educação Física que promove a generificação das habilidades e a ausência de determinado conteúdo da cultura corporal devido à perspectiva do senso comum e o tempo pedagógico, além da tecnificação e precarização do trabalho docente.

Ainda em relação às situações que interferem na prática pedagógica, foi constatado que as professoras participantes da pesquisa identificam a influência da organização escolar, como, por exemplo: a ocorrência de projetos escolares propostos pela gestão escolar que influencia no tempo pedagógico, justamente por ocorrerem durante os horários estabelecidos para as aulas de Educação Física; a falta de aquisição de materiais necessários para o ensino dos esportes, levando à necessidade de se generalizar as habilidades tratadas na aula devido a essa escassez do material ou devido à existência de uma única quadra poliesportiva, que

na visão das professoras, seria o único espaço físico para a realização das aulas, onde relatam compartilhar habitualmente desse mesmo espaço, demonstrando uma precarização do trabalho docente.

Porém, levanta-se uma situação contraditória sobre essa questão. Mesmo que as professoras tenham demonstrado certa capacidade técnica relacionada ao trato do conhecimento e ao processo didático-metodológico para o ensino dos esportes durante a elaboração da unidade didática e seu desenvolvimento, percebe-se, diante das problemáticas advindas da normalização e organização escolar, levantadas na entrevista após a intervenção pedagógica, certa situação de conformismo ou adaptação: quando demonstraram estar resistentes frente à propositura do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista na unidade escolar em que atuam, principalmente quando afirmam que tais mudanças podem ser bruscas para os alunos; à necessidade de preparar um novo material para as aulas; possível dificuldade em se abordar essa perspectiva devido ao grande número de alunos; dificuldade para abordar todos os conteúdos a partir dessa perspectiva de ensino e por entenderem que o método não contempla a dimensão técnica do conteúdo.

Essa atitude contraditória apresentada pelas professoras pode ser motivada pela falta de um aprofundamento epistemológico que possibilite identificar as causas econômicas-políticas-sociais-históricas e culturais que interferem na formação do currículo escolar, influencie diretamente em suas práticas pedagógicas e assim mediante a visão delas, justifique o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista.

Diante da constatação apresentada, ainda que os encontros formativos tenham se voltado a essa discussão e à compreensão crítica do esporte, pode-se inferir que a complexidade da temática exige um período maior de formação, uma vez que se percebeu que apenas quatro encontros formativos não foram suficientes para que o professor repensasse sua prática pedagógica, ainda que tenham compreendido os fundamentos de ensino na perspectiva Progressista.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, foi apresentado relato sobre a experiência do professor-pesquisador que, ao atuar em comunidades que sofriam com as influências advindas da desigualdade social, compreendeu que a função social da Educação Física era de contribuir para transformar a realidade social, política e cultural dos alunos. Porém, o professor-pesquisador percebeu interferência externa advinda da normalização e da organização escolar que, alinhada aos preceitos capitalistas, poderia dificultar o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista devido a interferência no trato do conhecimento e no processo didático-metodológico do professor. Assim, levantou-se a seguinte questão: como implementar o ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista mediante o contexto educacional vigente?

Para tanto, foi proposto, como intervenção, um estudo de campo com a participação de duas professoras de Educação Física que atuavam em uma comunidade que sofria com estigmas de ordem social, político e cultural e duas turmas de alunos matriculados nessa escola, moradores dessa comunidade e alunos das respectivas professoras. Assim, enquanto objetivo, foi proposto analisar a dinâmica do processo de ensino das professoras, contemplado pelas seguintes etapas: encontros formativos, elaboração da unidade didática, intervenção pedagógica e avaliação.

A análise das reflexões das professoras, obtidas durante a intervenção pedagógica e na entrevista realizada após a intervenção, aponta que ambas professoras buscam dar ênfase político-social-cultural para o conteúdo esporte diferindo-se da forma de pensar da sociedade capitalista. Essa forma de tratar o esporte, que pode ser considerada como contra hegemônica, demonstra confrontar as atividades e saberes dos alunos com o conhecimento científico referente ao conteúdo.

Sobre os pressupostos teóricos que fundamentam o processo didático-metodológico das professoras, embora não tenham conseguido explicitar de forma direta qual concepção do ensino da Educação Física norteava a prática pedagógica delas, indiretamente foi constatado que ambas embasavam suas ações pedagógicas na teoria pedagógica de cunho progressista.

Em relação às situações apresentadas pelas professoras, consideradas obstáculos para organização de planos de ação na perspectiva apresentada nessa proposta, esteve a interferência advinda da normalização e organização escolar. Sobre isso, conclui-se que ambas demonstraram ser capazes de identificar as influências relacionadas à normalização (plano de aula imposto, unificado e padronizado pela rede de ensino, cobrança para que se cumpra o que está estipulado nesta normativa) e organização escolar (projetos da escola, número de alunos, tempo das aulas, falta de materiais para a prática esportiva e compartilhamento do mesmo espaço físico de forma simultânea). Porém, as professoras não demonstraram resistir frente às interferências advindas de tais situações.

Na análise das entrevistas foi possível identificar que, para as professoras participantes da pesquisa, os encontros formativos não foram suficientes para esclarecer a real necessidade de se implementar o ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista. Mesmo com essa percepção, elas foram capazes de elaborar a Unidade Didática a partir das contribuições advindas da teoria Crítico-Superadora e teoria Histórico-Crítica, por meio da sistematização da aula pelo método dialético de ensino, sendo uma referência para a realização da intervenção pedagógica com as turmas de alunos.

Sobre o trato do conhecimento, no que se refere às dimensões sociais, culturais e políticas, constatou-se que as professoras (i) demonstraram ter abordado a dimensão social do conteúdo, de modo a levar os alunos a resgatarem valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, privilegiando o compromisso com a solidariedade e o respeito humano; (ii) abordaram a dimensão cultural do conteúdo esporte de forma a levar os alunos dos grupos subordinados (meninas) a terem nova perspectiva sobre si próprios e sobre as questões culturais relacionadas à prática esportiva que permeia a concepção do grupo e (iii) abordaram a dimensão política do conteúdo esporte de modo a proporcionar a articulação das meninas (não-antagônicas) frente às questões de injustiças, podendo, com isso, engajar os meninos (antagônicos) na luta contra o preconceito de gênero no esporte.

Sobre o processo didático-metodológico que norteou as ações pedagógicas, especificamente na primeira aula da intervenção pedagógica, compreende-se que as professoras, diante de sua compreensão sintética sobre os objetivos planejados, conseguiram levar os alunos, mesmo que ainda de maneira sincrética, a verificarem

qual domínio já possuíam e como vivenciavam a questão do preconceito de gênero na prática social cotidiana deles.

Ao final da experiência, os alunos demonstraram durante as aulas ascenderem ao nível sintético em decorrência dos momentos/passos vivenciados na intervenção pedagógica. Frente a isso, compreende-se que o processo didático-metodológico utilizado pelas professoras, sistematizado pelo método dialético de ensino, conseguiu pontualmente cumprir o que havia sido objetivado anteriormente na unidade didática.

Assim, mediante o objetivo proposto para a pesquisa, que foi analisar a dinâmica do processo de ensino composto pela formação docente, elaboração da unidade didática, intervenção pedagógica e avaliação, chega-se às seguintes constatações referentes à investigação: (i) constatou-se que as professoras demonstraram organizar e sistematizar o trato do conhecimento referente ao esporte de acordo com uma direção científica que as orientou como selecionar e abordar este conteúdo da cultura corporal, mediante as dimensões sociais, políticas e culturais do conteúdo; (ii) sobre processo didático-metodológico, as professoras abordaram durante as aulas momentos que, de forma direcionada e intencional, realizasse discussões mediadas por questões problematizadoras; (iii) sobre as influências externas à escola, compreendida na pesquisa como normalização escolar, as professoras identificaram, como problemática, a imposição para que se cumpra um plano de aula unificado e padronizado pela rede de ensino e (iv) no âmbito da escola, as professoras consideraram, enquanto interferência advinda da organização escolar, situações relacionadas a projetos da escola, número de alunos, tempo das aulas, falta de materiais para a prática esportiva e compartilhamento do mesmo espaço físico de forma simultânea, sendo que, ainda que as professoras tenham identificado as situações que interferem em suas práticas pedagógicas, não demonstraram se opor a estas interferências.

Frente às constatações, conclui-se que: (i) a forma de tratar o conteúdo da cultura corporal, protagonizando o aluno e sua realidade social e apresentando compromisso com a organização científica do conhecimento por meio da ampliação das dimensões do conteúdo, pode ser considerada como ação positiva frente à possibilidade do ensino da Educação Física a partir da perspectiva Progressista; (ii) é necessário que o professor garanta, durante a prática pedagógica, situações planejadas e coerentes que propiciem momentos de reflexão e discussão sobre o



conteúdo para que, assim, o processo didático-metodológico possa transformar a prática social dos alunos; (iii) as ações advindas do sistema educacional (capitalista), onde se identifica a imposição em se seguir princípios metodológicos pré-estabelecidos e padronizados, podem ser caracterizadas como a exploração do homem pelo homem, caracterizando-se pela ausência da autonomia docente e sendo propulsora da divisão social do saber; (iv) a falta de compreensão das professoras pode ser motivada pela tecnificação e precarização do trabalho docente que pode desencadear o alinhamento teórico a partir de uma concepção de Educação Física referenciada pelo senso comum que estabelece a situação de conformismo e adaptação frente às problemáticas identificadas e, com isso, leva as professoras a não buscarem a implementação do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista e (v) acredita-se ser necessário que, os professores de Educação Física que atuam em comunidades que sofrem com os problemas relacionados à desigualdade social, reflitam sobre a função social da Educação Física referenciada pela perspectiva progressista, e assim de maneira teleológica, busquem possibilidades formativas que as auxiliem a construir uma prática pedagógica que contribua para a transformação da realidade sociocultural dos alunos.

É importante salientar que, algumas problemáticas acabaram por limitar o alcance da pesquisa, sendo a principal, relacionada ao tempo reduzido do curso, estipulado pelos órgãos governamentais que regulamentam a pós-graduação “*stricto sensu*” no país. Assim, infelizmente, percebe-se que o tempo desprendido para o planejamento e execução da pesquisa, acabou por ser também reduzido, sendo este talvez, o motivo para que não houvesse a realização de um tempo maior de estudos com os docentes e a implementação de mais instrumentos de coleta de dados, que dessem conta de observar os alunos quanto ao resultado do trabalho.

Mesmo assim, compreende-se que foi possível levantar algumas reflexões que venham a ser pertinentes enquanto propostas de continuidade, especificamente por meio de outros estudos que levem em consideração investigações que compartilhem do mesmo teor teórico presente nessa dissertação e a implementação de novas situações didáticas-metodológicas a partir da perspectiva progressista em outras escolas e em diferentes contextos.

Por fim, acredita-se que abordar essa temática, especificamente frente ao atual quadro político vivenciado no país, pode contribuir com a transformação dos

polos que compõem a dinâmica curricular, de modo a apresentar-se como possibilidade de resistência frente ao projeto educacional capitalista que contraria o ensino a partir da perspectiva progressista.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Naiá Márjore Marrone. **A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a pedagogia histórico-crítica: limites e possibilidades.** Orientador: Alcir Horácio da Silva: 2018. 400 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.
- AMORIM, Ivair Fernandes de. A docência administrada: problematizando a questão. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 30, n. 60, p. 701-737, jun./dez. 2016.
- ANTONIO, Rosa Maria; GASPARIN, João Luiz. **O desafio do método dialético na didática.** Maringá: Programa de Desenvolvimento Educacional – PDE, 2008.
- BARDIN, Lawrence. **Análise de conteúdo.** 70. ed. São Paulo: Edições, 2011.
- BOSCATTO, Juliano Daniel; KUNZ, Elenor. Didática comunicativa: contribuições para a legitimação pedagógica da educação física escolar. **Journal of Physical Education**, Maringá, v. 20, n. 2, p. 183-195, 2. trim. 2009.
- BRACHT, Valter. A criança que pratica esportes respeita as regras do jogo... capitalista. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 62-68, jan. 1986.
- BRACHT, Valter. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 19, n. 48, p. 69-88, ago. 1999.
- BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução.** 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.
- CAPARROZ, Francisco Eduardo. **Entre a educação física na escola e a educação física da escola: a educação física como componente curricular.** 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 21-37, jan. 2007.
- CARARO, Luciane Gorete. **Por uma educação física histórica e crítica: uma possibilidade metodológica.** Orientador: João Luiz Gasparin. 2008. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.
- CLIMACO, Josiane Cristina; JUNIOR, Claudio de Lira Santos; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. O trato com o conhecimento da dança na escola: Trabalho pedagógico na formação do professor na Bahia. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 11, n. 21, p. 727-742, jul./dez. 2017.
- GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, Luiz Roberto. Teoria crítica e educação política em Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 10, n. 39, p. 286-296, set. 2010.

GOMES, Luiz Roberto. Teoria Crítica da Educação: experiências atuais de pesquisa no Brasil e na Alemanha. **Revista Comunicações**, Piracicaba, v. 22, n. 3, p. 145-154, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. 1. ed. Campinas: Alínea, 2005.

LORENZINI, Ana Rita. **Conteúdo e método da educação física escolar: contribuições da pedagogia histórico-crítica e da metodologia crítico-superadora no trato com a ginástica**. Orientadora: Celi Nelza Zülke 2013. 266 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

LORENZINI, Ana Rita; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Os níveis de sistematização da ginástica para formação de conceitos na educação escolar. Porto Alegre, **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 40, n. 3, p. 302-308, jul./set. 2018.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 1.ed. São Paulo: EPU, 1986.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; BATISTA, Eraldo Leme. **Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora**. 1. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

NEIRA, Marcos Garcia. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física. **Revista Dialogia**, São Paulo, v. 2, n. 14, p. 195-206, 2011.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 8, p. 13-30, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 30. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 1.ed. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

SOMARIVA, João Fabrício Guimara. **A prática pedagógica do futebol nas aulas de educação física sob uma perspectiva de gênero**. Orientadora: Tânia Maria

Cruz. 2015. 104 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Sul de Santa Catarina, Tubarão, 2015.

TEIXEIRA, Paulo Marcelo Marini. Educação científica e movimento CTS no quadro das tendências pedagógicas no Brasil. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, jan./abr. 2003.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 1987.

VERGARA, Sylvia Constant. Teoria Prática Educacional: da técnica à ética. **Revista Fórum Educacional**, v. 13, n. 3, jun./ago. 1989.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. A Teoria Crítica da Educação de Theodor Adorno e sua apropriação para análise das questões atuais sobre currículo e práticas escolares. Belo Horizonte: **CNPQ (Relatório de Pesquisa)**, p. 119-133, 2006.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 45, n. 45 p. 223-248, jun. 2007.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 54, p. 9-18, ago. 2001.

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 “Educação Física Escolar: Possibilidade de ensino dos Esportes a partir da perspectiva Progressista”, coordenada pelo Prof. Dr Willer Soares Maffei e conduzida pelo professor-pesquisador Luiz Matheus Ramos. O estudo será realizado de acordo com a aplicação de unidade didática de aulas pelas professoras de Educação Física para os alunos com objetivo de propiciar mudanças positivas em relação ao processo de ensino do esporte. 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 emocional, caracterizado pelo diálogo dos alunos durante a aplicação da Unidade Didática se, por ventura, poderá surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professora responsável pela turma.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizarão você a participar desta pesquisa, caso você deseje. Você não precisa se identificar e está livre para participar ou não. Caso inicialmente você deseje participar, posteriormente você também está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. O responsável por você também poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento.

Você não terá nenhum custo e poderá consultar o (a) pesquisador (a) responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida.

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



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

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

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

_____, de _____ de 20__

Participante

Pesquisador (a) responsável

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

Nome Pesquisador: Luiz Matheus Ramos	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 17033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-9606	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 40940615.3.0000.5398. 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) a participar como voluntário do projeto de pesquisa “Educação Física Escolar: Possibilidade de ensino dos Esportes a partir da perspectiva Progressista” coordenada pelo pesquisador responsável Willer Soares Maffei e conduzida por seu aluno/pesquisador Luiz Matheus Ramos do Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação Física em Rede – ProEF. O estudo será realizado de acordo com a aplicação de unidade didática de aulas pelas professoras de Educação Física para os alunos para propiciar mudanças positivas em relação ao processo de ensino do esporte. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução n.º 466/12 do Conselho Nacional de Saúde e nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade. Haverá um risco mínimo para saúde emocional, caracterizado pelo diálogo dos alunos durante a aplicação da Unidade Didática se, por ventura, poderá surgir algum tipo de conflito e de imediato deverá ser mediado e controlado pela professora responsável pela turma. Você poderá consultar o pesquisador responsável em qualquer época, pessoalmente ou pelo telefone da instituição, para esclarecimento de qualquer dúvida. Seu (Sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) está livre para, a qualquer momento, deixar de participar da pesquisa. Todas as informações fornecidas por você e pelo (a) seu (sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) e os resultados obtidos serão mantidos em sigilo e, estes últimos só serão utilizados para divulgação em reuniões e revistas científicas. Você será informado de todos os resultados obtidos, independentemente do fato de estes poderem mudar seu consentimento em autorizar seu (sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) a participar da pesquisa. Você e seu (sua) filho (a) (ou menor sob sua responsabilidade) não terão quaisquer benefícios ou direitos financeiros sobre os eventuais resultados decorrentes da pesquisa. Este estudo é importante porque seus resultados fornecerão informações para produzir relatos de experiência e material-didático-pedagógico para possível utilização em programas de formação continuada, ou

fornecer subsídios para o desenvolvimento das concepções Progressistas da Educação Física.

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

Menor participante:

Nome: _____ R.G. _____

Responsável(is)

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

_____, _____ de _____ de 20____

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador responsável

OBSERVAÇÃO: Termo apresenta duas vias, uma destinada ao responsável legal e a outra ao pesquisador.

Nome Pesquisador: Luiz Matheus Ramos	Cargo/Função: Estudante
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei	Cargo/Função: Prof. Assistente Doutor
Instituição: UNESP Faculdade de Ciências – Câmpus de Bauru	
Endereço: Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, 14-01- Vargem Limpa - Bauru/SP - CEP 17033-360	
Telefone: (14) 3103-6000 - Fax: (14) 3103-6000	
Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 40940615.3.0000.5398 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 – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para as Professoras

Termo De Consentimento Livre e Esclarecido

Título da Pesquisa: “Educação Física Escolar: Possibilidades de ensino dos Esportes a partir da perspectiva Progressista”

Nome do Pesquisador: Luiz Matheus Ramos

Nome do Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei

- Natureza da pesquisa: A Sr.^a está sendo convidada a participar desta pesquisa que tem como finalidade fornecer 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.
- Participantes da pesquisa: A pesquisa será realizada com 02 (duas) professoras de Educação Física que atuam no Ensino Fundamental da rede Municipal de Ensino de São José do Rio Preto/SP e seus respectivos alunos que compõem duas turmas distintas.
- Envolvimento na pesquisa: ao participar deste estudo a Sr.^a permitirá que o pesquisador proponha a leitura de textos pré-determinados e discussão sobre os referidos temas, a elaboração de Unidade didática e sua aplicação com os alunos participantes da pesquisa e participação de entrevistas, nas quais serão gravadas para posterior validação e análise dos dados obtidos.
- Sobre as entrevistas: As entrevistas serão obtidas por meio de gravação de vídeo, onde haverá discussão sobre as temáticas propostas e produções de material didático-pedagógicos.
- Riscos e desconforto: a participação nesta pesquisa não infringe as normas legais e éticas, porém pode causar certo desconforto devido ao tempo das entrevistas, os temas abordados e as propostas de estudos. Os procedimentos adotados nesta pesquisa obedecem aos Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos conforme Resolução no. 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. Nenhum dos procedimentos usados oferece riscos à sua dignidade.



- **Confidencialidade:** todas as informações coletadas neste estudo são estritamente confidenciais. Somente o pesquisador e seu orientador terão conhecimento de sua identidade e nos comprometemos a mantê-la em sigilo ao publicar os resultados dessa pesquisa.
- **Benefícios:** ao participar desta pesquisa a Sr.^a não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que este estudo traga informações importantes sobre o processo de ensino aprendizagem dos esportes de forma que o conhecimento que será construído a partir desta pesquisa possa trazer resultados que 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, onde pesquisador se compromete a divulgar os resultados obtidos, respeitando-se o sigilo das informações coletadas, conforme previsto no item anterior.
- **Pagamento:** a Sr.^a não terá nenhum tipo de despesa para participar desta pesquisa, bem como nada será pago por sua participação.
- A Sr.^a tem liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo para a Sra. Sempre que quiser poderá pedir mais informações sobre a pesquisa através do telefone do pesquisador do projeto e, se necessário através do telefone do Comitê de Ética em Pesquisa.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para participar desta pesquisa. Portanto preencha, por favor, os itens que se seguem: Confiro que recebi uma via deste termo de consentimento, e autorizo a execução do trabalho de pesquisa e a divulgação dos dados obtidos neste estudo. Observação: Não assine esse termo se ainda tiver dúvida a respeito.

Consentimento Livre e Esclarecido

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa:

Nome do Participante da Pesquisa

Assinatura do Participante da Pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

Pesquisador: Luiz Matheus Ramos – (17) 99140-5230

Orientador: Prof. Dr. Willer Soares Maffei – (14) 3103-9606

Projeto submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa registrada com o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 40940615.3.0000.5398.

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 D – Transcrição das entrevistas realizadas durante os encontros formativos

Número da Entrevista: 1
Assunto da Entrevista: BARCHT, V. (1999) “A constituição das teorias pedagógicas da Educação Física”
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 06/05/2019 Hora: 13h30min Duração: 45 min

Professor-Pesquisador: No texto do Valter Bracht, aborda-se a constituição das teorias pedagógicas de Educação Física. No primeiro Subtítulo, o autor apresenta a educação corporal no âmbito da Educação Física por meio de uma pergunta que leva a gente a refletir, eu queria ver o que vocês pensam, do ponto de vista educativo, que tem significado a educação corporal? O que vocês entendem por educação corporal?

Professora 1: Não tem como educar só o corpo, é a educação do ser humano.

Professora 2: Sim é isso mesmo, não tem como falar, vou só melhorar a coordenação motora e ponto, é impossível. A gente tem que conscientizar no geral mesmo, no total. Aqui na escola bom, tanto aqui como na outra, a gente percebe que a criança que tem mais vivência prática e brinca mais que se solta um pouco mais, a diferença na relação de interação social, na interação como com pessoas mais velhas, entre o professor e como lida com determinadas situações. A diferença desde tipo de criança para aquela criança que não tenha essa vivência prática. Por exemplo, em uma escola rural que a criança fica o dia todo na em chácara brincando, eles tinham uma comunicação muito maior do que uma criança que ficava trancada o dia inteiro, mesmo vivendo em um ambiente rural os pais não deixavam sair. E aqui a gente vê também, os alunos mais dados, mais comunicativos, são aqueles que tem vivência prática, né.

Professora 1: Faz todo sentido. Eu tenho os 6.º anos aqui, tenho alunos do Alvorada do 5.º ano, que tem Educação Física desde o primeiro ano várias vezes

por semana, é gritante a diferença. Eles chegam aqui no 6.º ano para gente cru, sem saber nada, não sabem nada.

Professora 2: Tem alguns alunos que foram dos núcleos, a gente pega muito os núcleos como base porque a gente sabia que todos as crianças do núcleo tinha Educação Física nas AECs, então, o que foi proporcionado pra eles é diferente de alunos de uma escola de 1.º ao 5.º ano que não tem AEC, que não tem período integral, por mais que seja uma coisa mais lúdica, tem a parte do esporte mas é mais lúdico, na AEC a gente consegue fazer isso, então a criança tem uma experiência e vivência muito maior do que os outros alunos. Aí chega no 6.º ano, chegam aqui sem ter passado por essa experiência, são muito mais travados do que os outros alunos que tiveram a Educação Física na fase certa, mesmo que mais improvisado. A gente sabe que a realidade do ensino infantil e do Fundamental 1, pelo menos aqui em Rio Preto, são poucos alunos que tem Educação Física mesmo, né. Não é a questão de o professor ser culpado, é que o professor polivalente não é capacitado para isso, para proporcionar estas vivências. Muitas vezes, a gente sabe, eles deixam a bola rolar, uma brincadeira ou outra, mais sempre a mesma coisa e não dá a vivência do aluno. Aí chega aqui no 6.º ano, a gente tem que dar todas as vivências.

Professor-Pesquisador: O texto fala em relação a isso que no histórico da Educação Física o corpo é tratado como produtivo, corpo saudável, corpo deserotizado e corpo dócil. Enquanto a Educação Física, seria este o objetivo em relação ao corpo?

Professora 1: Eu acredito que deve ter muita gente acha que a Educação Física é isso.

Professora 2: Inclusive colegas de escola, gestores, não é bem o caso aqui. Que tem este preconceito, que acha que é só o físico. Para gente isso é um preconceito.

Professora 1: Tem escolas particulares que, no dia do conselho, coloca que o professor de Educação Física não precisa participar. Posso fazer uma gincana? Não precisa não, vai dar muito trabalho, vai gastar. Então, a gente vê que, está bom o que precisa ali, vai fazer algo diferente para sair da rotina, não quer.

Professor-Pesquisador: Está pressão externa se vê até nos referencias. Em relação à BNCC, percebe-se que as habilidades são voltadas para os aspectos cognitivos, pouco sendo citado sobre o motor. E, infelizmente, teremos que seguir este documento.

Professora 1: Até um certo ponto porque, como a gente vai trabalhar jogos eletrônicos? A gente quer ao contrário, a gente quer tirar da frente do videogame.

Professor-Pesquisador: Tivemos uma formação na graduação, temos o que vivemos enquanto éramos estudantes, que foi esta fase tradicional, isso pode acabar por interferir em nossa prática. Além destas influências externas que acabam dificultando. Em relação a técnica ou exercícios sistematizados, o que vocês pensam sobre isso?

Professora 2: Na escola, o material humano que a gente tem, não vou falar que é impossível, mais é muito complicado. A quantidade de alunos que temos numa sala de aula, no nosso caso aqui, temos uma quadra para duas salas, então por mais que a gente tente fazer milagre. São poucas aulas, como você esportiviza um aluno? Até porque, na minha concepção, a escola não está para isso. No estado tem um horário de treinamento, neste horário sim, ali você vai esportivizar um público específico que está afim de esportivizar, o aluno vai lá para isso. E aí você segrega, mas não durante a aula, é um horário opcional, você vai lá porque você quer, ninguém está te obrigando a ir lá te esportivizar sem ter esta intenção. Já na sala durante a aula, você não pode fazer isso, porque tem aluno que não tem aptidão, outro que não tem interesse, e todos outros motivos que há no pacote, né.

Professora 1: A gente faz mais um trabalho de mostrar as opções que tem, realizar algumas vivências, mais é sempre adaptado. A gente tem 55 min para entrar na sala, fazer uma chamada, chegar na quadra, organizar. Aí tem 35 alunos para fazer o jogo de basquete, sendo que pode jogar dez por vez. Então a gente faz vivências, respeita o limite de cada um, mostra as opções. Aí a gente mostra vídeos de jogos oficiais e avisa que aquele que quer treinar, que participar de competições, infelizmente tem que procurar um outro lugar e para gente não é viável.

Professor-Pesquisador: Em relação a isso, vocês defendem o esporte enquanto competição na escola, na Educação Física?

Professora 1: Eu acho importante a competição, mais desde que fique muito claro que não é o objetivo principal. O objetivo é ele aprender, ele vivenciar, se divertir e curtir aquele momento, mais não é o essencial, prefiro jogos cooperativos.

Professor-Pesquisador: Existe uma linha de teóricos que defende a diversidade nas aulas em relação aos esportes, além de agora existir a classificação dos esportes por tipos contidos inclusive na BNCC, como por exemplo, esportes de invasão, de marca, onde acabou aumentando ainda mais a vivência destas práticas.

Mas será que está experimentação, acaba por tirar a possibilidade de especificar determinado esporte e deste modo trabalhar vários conceitos e temas ligados ao esporte.

Professora 2: A gente abre o leque e mostra, mais para vivenciar, para praticar, para aprender fundamento, a história, a gente pega um.

Professora 1: Não dá para os 35 sair daqui sabendo jogar futebol.

Professora 2: Exato. De oito turmas de 8.º ano, eu posso tirar uns 4 times no máximo que conseguem jogar. Não vou falar um super jogo, rola um jogo, mais não aquele que jogo que você fala, vamos apitar certinho que está certo.

Professora 1: Eu acho, sim, que a gente peca por falta de focar em um esporte, só que não é só nossa culpa, é um sistema que está tudo errado. Não tem material suficiente. A gente joga com bola de outro esporte. Nós perdemos o 1.º bimestre que estava proposto trabalhar com esporte de rede divisória porque não tinha bola de vôlei. Teve que comprar do dinheiro da escola, não tinha nenhuma, eu e ela tínhamos que trabalhar e não tinha nenhuma.

Professora 2: E aí assim, é uma bola para as duas, e aí as vezes revezava, ficava duas comigo ou duas com ela. Mas com duas bolas de vôlei você não faz nada. Você não consegue fazer fundamento. Você faz a vivência, se você pegar para mostrar um pouquinho de técnica com o aluno, se você conseguir colocar os 35 para fazer, no tempo que você tem, você passa duas vezes, aí você não ensina técnica.

Professora 1: E a gente segue o plano, a gente tem que seguir o plano, e infelizmente não dá tempo mesmo e outro fator importante é o desinteresse, é muito difícil, tem que ficar todo dia implorando, olha vem participar, você vai sair do 9º ano sem sacar, mais é uma luta diária. Eles não querem, eles querem jogar o futebol de cada dia, e os meninos.

Professora 2: E aí não sei se onde está essa falha, se a gente consegue pontuar. Será que se nossos alunos tivessem uma Educação Física Escolar do jeito que a gente pensa desde o 1.º ano. Se no primeiro ano a gente conseguisse pegar e trabalhar a Educação Física mesmo, será que a gente conseguiria mudar estes alunos? A hora que eles chegassem no 6.º ano, eles conseguiriam ter uma bagagem maior, um interesse maior? Ou será que não? Às vezes eu me pergunto isso.

Professor-Pesquisador: Existe muitas questões que envolvem isso. Em relação ao texto, o autor fala sobre as motivações políticas do esporte, agora em relação a massificação do esporte e a indústria cultural. Além da influência da mídia que passa



muito mais futebol. O futebol é uma prática inclusiva? É uma boa prática para realizar fora da escola enquanto lazer?

Professora 2: Querendo ou não, como vemos no futebol, quem não tem a vivência e não tem muita habilidade, é excluído ou vai para o gol. Aquela história do gordinho ir para o gol.

Professora 1: Ou joga uma vez e é xingado, foi ofendido porque não joga tão bem, da próxima vez não quer mais.

Professor-Pesquisador: Será que é possível conscientizar os alunos a respeito destas influências externas?

Professora 2: A gente passa, eles até falam, a professora a gente nem vê isso em lugar nenhum.

Professora 1: Isso eu acho que a prefeitura precisava ter, nem se fosse a gente, utilizar o PPM para construir um material de apoio, a gente perde muito tempo preparando material se poderia todo mundo formar uma apostila, sei lá, nem se fosse para o aluno não levar para casa, para usar e guardar para o ano que vem. Iria facilitar bastante o trabalho, iria economizar tempo, sobraria mais tempo prático, e todas as escolas falariam mais ou menos a mesma língua.

Professora 2: A gente trabalha muito parecido, a gente consegue conversar e trocar figurinha. Mas seria interessante. Como é uma rede pequena, dá para fazer, só que vem um negócio de cima, né, e o bom seria mais precisava ter tempo para isso. Porque todo mundo pega a parte histórica, pelo menos a gente passa alguns vídeos, mostrando né, abrindo o leque. E é importante isso, eles precisam, às vezes você fala, ah um basebol, que beisebol? Você desenha, você explica, e aí? Para eles fica muito fora porque não é um esporte que passa aqui, as vezes vê em algum filme, mais o aluno aqui não tem o hábito de assistir muito filme, ainda onde estes vídeos entram dão um apoio. Mais se a gente construir um pen drive que seja com pastas sabe, 6.º ano, 1.º, 2.º, 3.º e 4.º bimestre, 7.º, 8.º facilitaria, né. Porque a gente já tem que produzir esses vídeos, nem sempre a gente consegue pegar e aproveitar o que tem na internet, nem que seja editar, e alguns materiais que a gente tem que produzir.

Professor-Pesquisador: Em relação aos alunos, tem algum significado para as crianças o basebol?

Professora 2: Eles acharam interessante, você não consegue trabalhar o basebol propriamente dito, você trabalha uma base 4, por exemplo. Aí você explica, você

traz aquele esporte para a realidade deles. Olha a gente não tem um campo grande suficiente para montar um campo de baseball, não temos o material específico.

Professora 1: Não é um esporte popular em nosso país.

Professora 2. Exato. Aí você começa a trazer para eles e eles vão pegando o gosto. Mais você tem que fazer uma mega explicação, você tem que trazer lá de cima, trazer para a realidade deles, mostrar que é possível. As vezes simplifica, então é assim, você tem um certo trabalho. Eles gostaram, a maioria dos alunos participaram e achou bacana, mas se for escolher entre a base 4 e o futebol, alguns alunos vão preferir a base 4, mais são aqueles alunos que não gostam do futebol.

Professor-Pesquisador: Muitos alunos costumam trocar práticas que acontecem somente esporadicamente, como por exemplo a natação, pelo futebol.

Professora 2: Não sei se eles têm uma ilusão que eles podem chegar ao topo e ganhar milhões igual a alguns jogadores. Mesmo a gente falando e mostrando que um em mil. Alguns deles até fazem escolinha, mais você vê que, só se tiver ali uma estrelinha muito brilhante. Porque acho que eles ainda têm esta ilusão. Mas é vendido muito para eles, né. Tem que treinar, tem que treinar, tem que treinar, mais o treino deles não é o que a gente considera de treino, né.

Professor-Pesquisador: O autor fala a respeito sobre a crise da Educação Física nos anos 80 ocorrido devido as críticas ao modelo de Educação Física apoiada nas ciências Biológicas, com enfoque na aptidão física e enquanto prática hegemônica, o esporte. Neste período surgiu várias concepções de ensino da Educação Física, porém de viés Progressista citaremos a teoria aberta do Ensino, a Crítico-Superadora e a Crítico-Emancipatória. Está última, Eleonor Kunz se apoia na Teoria Crítica da Sociedade, na fenomenologia e no Agir Comunicativo. Em relação a estas concepções, quais vocês conhecem e utilizam durante as aulas?

Professora 1: Conscientemente, nenhuma. Tenho uma noção geral de todas, aprendi na faculdade, mais a gente não fica preso a isso. Eu me organizo pelo plano, tendo a melhor forma para que todos participem, e que garanta que eles aprendam o mínimo, mais não fico presa a nenhuma abordagem.

Professora 2: Acho que na prática a gente acaba pegando um pouquinho de cada inconscientemente. Não tem como você se prender a uma das teorias, não dá.

Professora 1: Eu acho que a gente utiliza muito a desenvolvimentista.

Professora 2: o Construtivismo a gente usa um pouco em algumas aulas, com algumas turmas. EU acho que a gente não pega uma abordagem e segue ela em



todas as aulas com todos os alunos. Tem aluno que você tem que ser tradicional, não tem jeito. Tem turma que você precisa ser senão vira bagunça. Mas tem turma que já é o oposto, se você for tradicional, você não vai, ninguém aprende nada. Então a gente acaba mesclando de acordo com a necessidade. A gente tenta estimular o lado crítico do aluno, ainda mais nos dias de hoje. Em questão ao respeito do corpo, do próprio e do próximo. De não aceitar tudo que vem.

Professora 1: De mostrar que não é só isso que existe, que a TV mostra o que ela quer vender. Mais assim, na prática, o tempo que a gente tem as vezes a gente começa, do mais simples, vai aumentando gradativamente, é desenvolvimentista, né?

Professor-Pesquisador: Conforme vocês descreveram, mostra que vocês se baseiam em uma concepção crítica.

Professora 1: Então, é o que a gente deseja, mais nem sempre a gente consegue fazer isso.

Professora 2: Tem aula que você não pode deixar o aluno dar palpite porque, que onde eu disse que as vezes temos que ser tradicionalista, porque não pode, agora não. Então tem o momento do tradicional. E eu acho que também tem sua importância. Não que eu seja tradicionalista, porque as vezes, a gente abomina, né. Mas tem o momento.

Número da Entrevista: 2
Assunto da Entrevista: BARCHT, V. (1986) “A criança que pratica esporte respeita as regras do jogo... capitalista”.
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 20/05/2019 Hora: 13h30min Duração: 55 min

Professor-Pesquisador: O texto de Valter Bracht intitulado “A Criança que pratica Esporte respeita as regras do jogo... Capitalista”. Esse título em partes era um bordão utilizado por um comentarista em transmissões de futebol que dizia que a criança que pratica esporte respeitava as regras do jogo. O texto fala sobre três



formas de se pensar a Educação Física como já vimos no outro encontro: A visão Biológica, A visão Biopsicológica, e a Visão Crítica. As duas primeiras são visões a-históricas e acríticas, sem muito significado na prática do aluno. Na visão biológica trabalha-se as técnicas e regras do esporte com o único intuito de jogar e competir. Na visão biopsicológica, já se acrescenta alguns conceitos da psicologia, onde prega-se que por meio do esporte é possível alcançar a sociabilização por meio da reprodução, pouco contribuindo com a interação do aluno, sendo algo pré-planejado, padronizado, cabendo ao aluno somente executar o que lhe é posto. Outro apontamento do texto é que a própria legislação apresenta alguns problemas como a possibilidade de dispensa do componente curricular Educação Física no período noturno, seguindo assim uma visão biológica porque considera-se que o aluno trabalha de dia e por estar cansado, não pode fazer nenhum exercício a noite. Sendo que a Educação Física não é só a prática corporal em si.

Professora 1: Existe a opção de fazer aulas ao sábado, mas ninguém faz, né.

Professor-Pesquisador: Outra questão é a dispensa das aulas diante de um grande rol de doenças, porém se o aluno está doente o certo seria dispensar de todas as disciplinas.

Professora 1: Outra questão é quem tem filho, também não precisa fazer as aulas

Professor-Pesquisador: Ou seja, eles pensam na legislação somente a parte do corpo. A pessoa já está o mercado de trabalho, então para que a Educação Física?

Professora 2: Quando na verdade seria o essencial.

Professor-Pesquisador: Voltando as abordagens biológicas e biopsicológicas, vemos também que essas não partem de uma análise crítica. Sendo que sua abordagem na escola tem como objetivo colaborar com a funcionalidade e harmonia da sociedade. Então essas abordagens, especialmente a biopsicológica é bem vista, quando pensamos em sociabilizar as crianças e preparar para a vida.

Professora 1: Para o aluno descansar para depois, na aula de matemática, facilitar para ela se concentrar.

Professor-Pesquisador: Por isso que ela é bem vista, mais não tem aquela discussão e reflexão sobre os conteúdos que estão sendo oferecidos. Partindo desta situação o autor fala sobre a abordagem do conflito. Essa abordagem, conhecida também como crítica e Progressista, ela vê a sociedade do ponto de vista de suas contradições históricas. Basicamente, ela entende a criança como um sujeito histórico e não como um objeto que pudesse trabalhar qualquer tipo de conteúdo



independentemente do que o aluno pensa, do que ele sente, do contexto social no qual ele está inserido e naquilo que ele defende e acredita. Então esta ótica leva em consideração as vertentes sociais e políticas. Como já conversamos, refletir mesmo sobre questões específicas da prática esportiva, como por exemplo, por que a prática das meninas difere entre os meninos? Por que só passa determinados tipos de esportes na televisão?

As questões sobre a sociabilização por meio dos esportes na escola, pode ser considerada um meio de controle social pela adaptação do praticante aos valores dominantes, justificada por uma boa funcionalidade e desenvolvimento da sociedade. Um dos papéis da visão biopsicológica por meio do esporte então, é de reproduzir e reforçar a ideologia capitalista que por sua vez visa fazer que os valores e normas nelas inseridos se apresentem como normais e desejáveis, contribuindo assim para a manutenção do “*status quo*”.

Outros conceitos pregados nesta visão de Educação Física é que o esporte educa porque ensina a criança a conviver com a vitória e a derrota, ensina a respeitar as regras do jogo já que todos são iguais perante as leis e por isso devemos respeitá-las, sem discuti-la. Ensina a vencer no jogo e na vida através de seu esforço pessoal, sua meritocracia. Mesmo que em momentos deve-se aliar a outros para atingir o objetivo do jogo ensinando sempre a competir. Este método desenvolve também o respeito pela autoridade representada pelo arbitro ou professor, levando então o aluno ao conformismo por meio ao respeito incondicional as regras.

Professora 1: Eu já fui questionada sobre isso, eu expliquei sobre o lançamento do disco, dardo e martelo. Por meio do resumo e do vídeo, depois do lançamento o atleta não pode sair pela frente, ele tem que voltar para trás. E o aluno perguntou, mas por quê? Quem inventou isso? EU disse que é a regra do jogo, se você não seguir você está desclassificado. O esporte tem as regras, e você vai ter que cumprir se quiser praticar. Na escola a gente muda, mais profissionalmente vai ter que seguir.

Professor-Pesquisador: Percebe-se nas suas falas que vocês já seguem uma concepção crítica de ensino, já está apropriado.

Professora 1: Eu acho que na nossa formação, já foi com professores que acreditam nisso. Tanto na graduação como na pós.

Professor-Pesquisador: Este artigo traz algumas preposições de ensino, ele mostra o esporte para além das técnicas voltadas para a competição com fim em si

mesmo. Cita exemplos para trabalhar com esporte visando a efetiva participação de todos. Não somente incluir as meninas e não passar a bola, mais garantir que todos irão participar de verdade.

Professora 1: Pensando em transformação para a vida, só a longo prazo. Mas dentro da escola dá para perceber sim, o 5.º ano que estou agora, estou com eles desde o 1.º ano, vai falando sempre a mesma língua, dá para perceber uma diferença em relação a outras turmas que nunca tiveram Educação Física ou contato com jogos coletivos, percebe-se muita diferença sim. É mais sem falar acho que não teria o mesmo efeito. Esporte coletivo, tem que passar a bola para o outro, não tem que tentar ser estrelinha todo o tempo. Quando trabalho com futsal, sempre pergunto quem é o melhor jogador de futsal? E eles respondem, é o Falcão. Pergunto novamente, mais e o Falcão sozinho ganharia do outro time? EU acho que se a gente falar relacionando com a vida, acho que surti um efeito sim, mais não a curto prazo né.

Professor-Pesquisador: Kunz trata da na concepção de ensino crítico emancipatória sobre a criação de cenários, de situações para que os alunos possam através da prática refletir sobre a realidade. Uma proposta de aula, fala a respeito da participação das mulheres no futebol e as diferenças entre elas e os homens.

Professora 1: Ano passado teve uma campanha que falava sobre isso. Uma atleta, falou que acabou o treino e tinha que entrar em uma banheira de gelo, e mesmo falando que estava muito gelado, ficaram falando que era frescura, em seguida chegou um jogador e falou que não iria entrar por estar muito gelado e ninguém falou que era frescura para ele.

Professor-Pesquisador: Muitas questões sobre esse tema do preconceito, salários diferentes, menos tempo atuando como profissional. Refletir sobre isso é interessante, pois se você obriga os alunos a fazer, vai ter uma resistência, mais se você traz estes dados históricos, situações que os levam a refletir, eles chegam a uma boa conclusão. Outra questão que enfrentamos é sobre os conteúdos que nos são impostos para ministrar que em muitas vezes não condiz com a realidade dos alunos.

Professora 2: Você entra naquela questão que, a gente tem que seguir algo para todo mundo com a justificativa da unificação do conteúdo. Se o aluno sair daqui do 8º e ir para outra escola, teoricamente ele precisaria estar fazendo a mesma coisa. É onde você deixa de lado as especificidades do aluno e da comunidade.



Professor-Pesquisador: Podemos trabalhar com o conteúdo proposto, mais utilizando das dimensões pertinentes para cada realidade. Que foi o que conversamos, será que se escolhêssemos dois esportes para trabalhar no ano levando em consideração vários temas e dimensões, não seria mais proveitoso do que trabalhar um monte de esportes sem propor nenhuma reflexão? As concepções acríicas querem naturalizar todas as crianças e não pelos valores e normas da nossa sociedade. É preciso uma direção em nossa abordagem, propor uma reflexão profunda sobre as contradições sociais. Um exemplo é o futebol, a mídia prega que por meio do profissionalismo do Futebol a criança poderá ficar rica e mudar de classe social como que um passe de mágica, muitas vezes nos acabamos por reproduzir esta ideia durante nossas aulas, mas será que por meio de nossa prática pedagógica estamos ajudando a mudar a realidade das crianças?

Professora 1: Não, muito pelo contrário, estamos ajudando a criar uma esperança que se transformará em uma frustração, uma falsa esperança.

Professor-Pesquisador: Outra questão apresentada pelo autor é sobre uma prática esportiva com fim em si mesmo, que não se preocupa em refletir sobre os problemas ou injustiças ocorridas na própria aula.

Professora 1: Eu imagino isso em uma escolinha de futebol, mas não na escola.

Professor-Pesquisador: Professoras, basicamente estas são as questões levantadas pelo autor no texto. Agora diante disso que foi colocado, como vocês descrevem suas práticas nas aulas?

Professora 1: Tentamos fazer os alunos a refletir sobre o que eles estão fazendo, o que é possível mudar, e o que serve na vida deles. Em relação às abordagens da Educação Física, eu penso que já fiz um pouco de cada, mais que hoje em dia a gente dá aulas mais críticas do que antes. Nós tentamos fazer os alunos a pensar, o que eles estão fazendo, para que serve, não fazer por fazer. Porém não deixo de relacionar a aula com outras coisas. Por exemplo, os benefícios, que vão ajudar em outras áreas. Creio que a abordagem reprodutivista não está de toda errada, mas só ela não basta.

Professora 2: Foi o que falamos, acabamos fazendo um pouco de cada abordagem, não tem como fazer só uma.

Professor-Pesquisador: Em relação as críticas levantadas sobre as abordagens acríicas, vocês concordam sobre o que o autor citou?



Professora 1: Na verdade isso é o que a gente menos faz, por exemplo no 1º bimestre, onde trabalhamos o Futsal, depois que fazemos alguns jogos pré-desportivos e que toda classe já jogou um pouco, aí começamos a falar sobre o nome dos movimentos, tipos de passes, para não ficar sem saber também. Mas não é nosso foco não.

Professora 2: Técnica você tem que ter tempo, tem que ficar encima, tem que corrigir. A gente não tem tempo para isso, mesmo que você um esporte em 3 meses, você não consegue aperfeiçoar tudo, não dá. Aí onde falamos, se você quer treinar, melhorar as técnicas deste determinado esporte, aí você procura um projeto de iniciação esportiva.

Professora 1: O Estado oferece este tipo de turma de treinamento.

Professor-Pesquisador: Vocês acham possível utiliza as concepções críticas durante as aulas, diagnosticando os problemas da turma e os tematiza de acordo com o plano de ensino, mais abordando outras dimensões?

Professora 2: Eu acho que estamos fazendo isso né. Talvez não de uma forma pontual, porque não tem como fugir também, onde em dia não dá para não ser ou não abordar essa parte.

Professora 1: Eu acho que dá mais trabalho, as na maioria das vezes acabamos fazendo de acordo com as necessidades. Surgiu um problema na aula, aí na hora a gente conversa. A mesma turma não dá para dar a mesma aula. Aí vamos de acordo com os problemas fazendo sempre eles refletirem. Mais intencionalmente eu não faço, podemos fazer mais daria mais trabalho.

Professora 2: Podemos de repente pegar um texto sobre aquilo, falar sobre o preconceito, estudar um tempo com eles.

Professora 1: Eu já tentei apresentar vídeos a respeito das mulheres no esporte, das dificuldades mesmo. Para eles era uma perda de tempo, uma turma ou outra que conseguiu trabalhar. Para eles estamos perdendo quadra.

Professora 2: Eles falam, não vai ter Educação Física não, não vai começar a aula logo não.

Professora 1: Quando começa a ler na aula de Educação Física, eles falam que não é a aula de Português.

Professora 2: Porque isso vem com eles desde a Educação Infantil. A Educação Física é só brincadeira.



Professor-Pesquisador: Se tivesse Educação Física desde o 1.º ano do Ensino Fundamental com o professor especialista, será que teríamos este tipo de problema? Ou situações de preconceito? Se propormos por meio da Unidade didática que vamos construir uma possibilidade de mudança, será que os alunos vão aceitar?

Professora 1: Eu acho que não. Eles podem achar que é perda de tempo, mais se a gente não desistir. Conseguimos colocar na cabeça deles que a Educação Física é uma disciplina, que é importante. Então eu acredito que é um trabalho longo e demorado, que vai surtir um efeito sim, mas tem que começar de cedo mesmo, mas não vai ser fácil.

Professora 2: Se começarmos no 6.º ano, talvez a gente consiga.

Professor-Pesquisador: Estou tentando propor um formato de prática pedagógica, mas percebo que vocês de forma sistematizada já possuem uma prática crítica.

Professora 1: Desde nossa formação já foram apresentadas as críticas aos modelos tradicionais, então foi meio que automático o caminho que deveríamos seguir.

Professora 2: É importante enfatizar isso para gente, trazer está devolutiva. Porque às vezes a gente faz na melhor das intenções. Nós não queremos ficar se propagando na escola, nós queremos fazer a diferença na vida dos nossos alunos, pelo menos para é isso. Se tudo der certo, se receber um elogio de um aluno, beleza, mais as vezes a gente fica nesse sem perceber que estamos fazendo uma coisa bacana. Porque a gente fica isolada lá em cima na quadra, a gente faz tanta coisa bacana, será que estamos fazendo tudo em vão? Será que estamos fazendo a diferença para a vida de alguém? Por mais que alguns alunos venham falar, mais. Partindo de você este *feedback*, já é alguma coisa.

Número da Entrevista: 3
Assunto da Entrevista: BOSCATTO, J. D.; KUNZ, E. (2009) "Didática Comunicativa: Contribuições para a legitimação pedagógica da Educação Física Escolar".
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada



Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP

Dia: 10/06/2019 **Hora:** 13h30min **Duração:** 40 min

Professor-Pesquisador: Conversamos sobre concepções as críticas da Educação Física, mas hoje em específico falaremos sobre um texto de Elenor Kunz que fala sobre uma concepção em específico que é a crítico-emancipatória. O autor baseado na teoria crítica, vai falar sobre o agir comunicativo. Além disso o autor vai citar alguns termos como emancipação, razão instrumental. Todos conceitos pertencentes a Teoria Crítica da sociedade. De antemão, proponho que essa seja nossa proposta de trabalho. Buscamos um despertar reflexivo sobre as práticas pedagógicas ligadas ao ensino do esporte, e agora iremos finalizar propondo essa metodologia de ensino. Buscaremos conhecer a realidade na qual nosso aluno está inserido, e outras questões relevantes por meio de algumas perguntas que irei levantar hoje a vocês. Qual o progresso em submeter os alunos a práticas padronizadas, sem considerar a subjetividade e singularidade de cada turma?

Professora 1: Progresso nenhum, né. Acho que fica uma prática sem sentido, fazer por fazer. Sem prestar atenção, saber o que significa, de onde veio, para que serve. Não vejo muito progresso. Mesmo sabendo que é o que mais acontece.

Professora 2: No máximo um cumprir de plano que vem imposto e não o que a gente faz. Um fazer por fazer mesmo, nem os alunos veem muito sentido. Às vezes parece mais prático, porque eles não têm que pensar, né.

Professor-Pesquisador: Quando falamos sobre algo engessado, falo a respeito de algo pronto já, sem a participação dos alunos no processo de construção. Limitar a prática dos esportes somente a melhoria da técnica e performance física, basta para transformar a realidade dos alunos?

Professora 1: Não, com certeza não.

Professora 2: Primeiro que a gente não consegue atingir uma melhora da técnica em apenas duas aulas por semana e com todos os projetos que a gente tem que caminhar junto né. Não é o propósito das aulas de Educação Física, pelo menos não a nossa, né. E não é interessante para a maioria dos alunos. Não é a intenção nossa, não atinge todo mundo.

Professora 1: E se fosse também, não conseguiria porque com 55 min de aula, 35 alunos, pouco material, não atingiríamos este objetivo (técnica).



Professor-Pesquisador: Como realizar uma prática que garanta princípios emancipatórios, como autonomia e esclarecimento?

Professora 1: Primeiro que penso que isso não vai ser conseguido de uma hora para outra, é um processo longo. E além da nossa parte, isso deveria também partir de cima, do sistema. Por exemplo, tendo a Educação Física com o especialista do 1.º ao 5.º ano. Porque quando chega aqui no 6.º ano, além de estarem crus, eles acham que é somente o que eles tinham antes. É uma luta mostrar para eles que existem mais possibilidades, mostrar o que eles gostam, para que que serve, como profissão, lazer ou melhorar a saúde. E fazer que eles pesquisem, perguntem para os pais como eles brincavam, e dar sugestões. Mas tudo isso, acho que é um processo longo. Não vai acontecer de uma hora para outra isso.

Professora 2: Questionar, mostrar que existe outras coisas além do que eles estão acostumados a assistir na televisão ou a jogar no bairro. Mostrar que existe outras possibilidades para que eles possam escolher. Mostrar que existe outras opções, e fazer eles refletirem sobre se isso é melhor? Será que sou bom em futebol? Eu já tentei praticar outro tipo de esporte? Questionar ao aluno, colocar esta realidade para eles também, eu acho bem bacana. Mas é difícil, porque a gente começa a colocar isso no 6.º, 7.º, 8.º, 9.º ano. Já está tarde assim.

Professor-Pesquisador: Isso é bem interessante, propor ao aluno refletir pensando no coletivo e menos no individual.

Professora 1: Então, nos caderninhos do Estado, eles propunham várias reflexões sobre isso. Será que um jogador sozinho consegue jogar, a importância de cooperar com o outro.

Professora 2: Acho interessante apresentar para o aluno e deixar ele escolher o que mais gosta.

Professor-Pesquisador: O que fazer para superar o velho paradigma que o professor é o único detentor de todo o conhecimento na aula?

Professora 1: Abrir a cabeça. Aceitar as ideias dos alunos, e ter a consciência do que eu sabia hoje, amanhã já estará ultrapassado. Nós formamos a pouco tempo, quantas teorias novas surgira, já. E tentar se formar sempre, sempre lendo, sempre buscando. Tentar sair da mesmice, dar uma reciclada.

Professora 2: Dar mais oportunidades para os alunos. Temos alguns alunos que já possuem outras vivências esportivas, e que eles podem vir a contribuir também.



Temos meninos que dançam, que jogam vôlei. Mostrar que eles também podem ensinar, pois alguns alunos sabem mais do que a gente.

Professor-Pesquisador: Existe um consenso entre nós que precisamos direcionar também nossas aulas, sendo assim, precisamos mediar aquilo que os alunos falam, pensando em sempre beneficiar as aulas.

Professora 1: Além disso temos os conteúdos a cumprir, provas, trabalhos, simulados. Se não seremos cobrados por isto também.

Professor-Pesquisador: Precisamos garantir que aquilo que é colocado pelos alunos tenha um significado para todos. Além disso existem questões polêmicas, como a exclusão das atividades que quando colocado à tona pode vir a causar desconforto.

Professora 1: Então, isso já aconteceu. No final da aula, quando sobra um tempinho e deixamos eles livres, os meninos vão jogar futebol e as meninas fazem outra coisa. No campeonato interclasse existiu a possibilidade de formar times femininos e com isso muitas meninas se interessaram em jogar. E com isso tive problemas com os 9.º anos. Os meninos falavam que sempre jogaram, o que elas acham que são para querer agora jogar também, usar a quadra? Foi difícil, propus deixar metade do tempo a quadra para as meninas e a outra metade da aula para os meninos. Não professora, manda elas jogarem fora da quadra. Eles não conseguem se colocar no lugar das meninas, então propus deles ficarem para fora e deixarem elas jogarem na quadra. Mais não, eles acham que são os donos da quadra, os donos da bola e elas não tem vez. Foi difícil, colocar na cabeça deles. Eu tive que ficar ali um tempão falando que agora era a vez delas, dá licença. Não, elas vão jogar *com nós* e se elas machucarem a gente não quer nem saber. Foi umas 3 aulas para colocar na cabeça deles que o mesmo direito que eles têm, elas também têm.

Professor-Pesquisador: A gente também viu que tudo colabora para eles assumirem esta postura. O contexto que vivem, as vivências familiares, a influência da mídia. E que infelizmente acaba gerando situações de preconceito, exclusão e violência.

Professora 2: Nem sempre a gente consegue mudar esta realidade, a gente tenta, mais.

Professor-Pesquisador: Como superar os princípios pedagógicos tecnicistas e funcionais que não levam em consideração a história e contexto dos alunos? Nós conhecemos o contexto social no qual nossos alunos estão inseridos?



Professora 1: De uma maneira geral sim. Respeitamos a individualidade de cada aluno diante de uma atividade. Mas diante do pouco tempo que temos com eles, conhecer a todos fica meio difícil. De uma forma geral, a gente tenta fazer o melhor que pode. Diante disso, propomos algumas reflexões sobre a forma de realizar alguma atividade, a compreensão e respeito a diferença de todos. Todos estão apreendendo e se desenvolvendo, *fazer eles* se colocarem no lugar do outro.

Professor-Pesquisador: Diante destas situações de reflexões propostas aos alunos, como vocês avaliam a qualidade da comunicação dos alunos?

Professora 2: Acho que alguns alunos, depois de um bom trabalho de conscientização, conseguem refletir e ponderar. Alguns já apresentam este tipo de percepção antes mesmo de a gente intervir, mais alguns acabam não se sensibilizando com a individualidade de aprendizagem de cada um.

Professora 1: Com o 6.º ano percebo que eles apresentam mais conflitos, já com o 9.º ano talvez por eles serem mais maduros, mesmo não sendo fácil, a gente consegue atingir um número maior de alunos a terem este entendimento.

Professor-Pesquisador: Por meio desse agir comunicativo, mesmo com todos os problemas já apontados e em muitas vezes sem o apoio da família e a influência do sistema, pretendemos melhorar a prática pedagógica para que assim possamos ter mais êxito no nosso dia a dia. Como interagir socialmente com os alunos levando em consideração o seu mundo de vida?

Professora 2: Por meio do conhecimento da vida deles, tentar mostrar o outro lado. Outras formas de reagir diante das situações. Canalizar esta raiva toda, esta competitividade toda. Quando se fala em aluno que não tem respeito por nada, fica um pouco difícil, mas, mesmo assim, mostramos outras formas de ver o mundo, de seguir a vida. Mostrar que existe outras coisas para fazer, outras possibilidades de trabalho, que tem um mundo lá fora a ser descoberto.

Professora 1: E também citamos as vezes para eles que se não conseguem ter um bom relacionamento com seus colegas, como será possível almejar qualquer tipo de realidade positiva em sua vida, quer seja um trabalho ou jogar em algum time. Provavelmente as consequências negativas iriam prejudicá-lo, como por exemplo no futebol, levar um cartão, perder uma oportunidade.

Professor-Pesquisador: Se o aluno se identificar como sujeito histórico e construtor de sua própria realidade, por meio da reflexão, nossas práticas pedagógicas nesse



sentido podem ser mais legítimas? O aluno identificando que as vivências, será que as aulas seriam mais respeitadas pelos alunos?

Professora 2: Eu acho que sim.

Professora 1: Seria muito produtivo sim. Às vezes eu pergunto como que eles acham que surgiram determinado esporte, então, eles buscaram e criaram novos jogos também. Eu acho que ajuda muito sim, eles fazerem parte, perceberem os jogos que os pais já jogaram, que hoje eles jogam de outra forma. Eles estão fazendo parte dessa história e construindo coisas novas. Entendendo o que eles estão fazendo.

Professor-Pesquisador: Tudo que é imposto não é agradável. É preciso colocar um sentido em tudo que é ensinado, contextualizar a situação até nos combinados.

Professora 1: Eu precisei mostrar meu plano de ensino para alguns alunos porque eles achavam que eu tirava as coisas na hora da minha cabeça, que eu era tipo uma inimiga. Que eles eram obrigados a fazer o que eu estava mandando, porque era isso que eu gostava. Eu disse que a gente tem um plano, que todas as escolas municipais seguem, a gente segue isso, porque a gente é cobrada por isso. Que um bimestre é isso, no outro é aquilo. Que vamos vivenciar isso, isso pode ser mudado, mas nós não somos inimigos. Aí uma menina disse, aí eu achei que aqui era só para gente ficar livre, esfriar a cabeça.

Professora 2: Até então era isso que eles pensavam.

Professora 1: Professora eu pensava que a Educação Física era isso, do 6.º ano.

Professora 2: Eles chegam com isso, que agora é a hora de relaxar e brincar.

Professora 1: Um dia, eu passei um trabalhinho e poucos fizeram dessa sala. Olha isso é importante, fazer o trabalho, vocês vão ter uma nota, vai servir para a prova. Quem fez o trabalho pesquisou um pouco mais do que só a matéria que viu na sala. Foi pesquisar e viu outro vídeo diferente, aprendeu um pouco mais. Se esforçou e reforçou o que aprendeu na escola. Aí teve essa fala que não achava que era importante.

Professor-Pesquisador: Eu entendo a importância de se ter um planejamento em todas as escolas iguais, se uma criança sai daqui e vai para outra escola, seria a garantia de continuar aprendendo aquilo que já começou a ver. Mas veja bem, digamos que o plano cite esporte de invasão.

Professora 1: Não, mas nos últimos quatro anos eu escolhi o Futsal para trabalhar.



Professor-Pesquisador: Digamos que tendo a garantia de ser o mesmo professor sempre na escola, a gente no início do bimestre apresenta o plano para os alunos dizendo que iremos começar com o esporte de invasão. Dentro da realidade de vocês e visando a participação de todos, qual esporte de invasão poderíamos trabalhar?

Professora 1: Futsal.

Professor-Pesquisador: Provavelmente, mais tudo bem. Futsal então, vemos agora no 6.º ano e depois teremos que vivenciar outros esportes. Fazer eles refletirem e mediar esta reflexão. Bom, escolheram o futsal. Será que ele é inclusivo? Nas vivências do futsal garantiremos que todos participem? Se vocês garantirem, ok, mais vamos trabalhar em cima de garantir isso. Talvez nas primeiras aulas do ano pegar para realizar este planejamento participativo possível. Porque assim criamos uma situação que partirá deles. Aí talvez não aconteça a situação que você relatou, que os alunos argumentaram de onde você tira isso professora. Não, nós fizemos isso juntos. Se vier um aluno novo na escola e perguntar, mas porque isso? Explicaremos como o planejamento foi construído juntos. Desta forma garantimos que estamos cumprindo o currículo diante de um coordenador e conseguimos trabalhar algo mais significativo para as crianças. Reflitam sobre isso.

Professora 2: Porque, usando como exemplo o esporte de invasão, eles sempre vão querer futsal.

Professora 1: Considerando que aqui a gente sempre está junta, sempre vai ter 60 alunos de uma vez.

Professor-Pesquisador: Ainda temos estas dificuldades.

Professora 1: A gente não tinha nem bomba para encher a bola.

Professora 2: Aí assim, ah você vai pela maioria, beleza. Mas, aí o outro vai dizer, eu não escolhi isso, eu não quero saber disso. Nós sempre vamos trabalhar o conceito, mas precisamos trabalhar outras coisas além da realidade deles, porque se ficar só com o que eles conhecem aqui, vai ficar muito limitado. Porque essa também é nossa função, apresentar coisa novas, novas possibilidades. Não tem nada de beisebol aqui, mais conhecemos um campo perto da minha casa, será que dá? Se você apresentar uma coisa nova e mostrar as possibilidades, não ficar nas mesmas coisas de sempre.



Professora 1: Ano passado que trabalhei com as danças, eles estão me cobrando este ano que querem trabalhar novamente daquele jeito. E no plano só tem dança uma vez, e eles querem que faça de novo.

Professora 2: Que foi uma sugestão que demos para eles. Precisamos da dança de salão para vocês, vou apresentar o conceito. Vocês gostariam de ensaiar alguma coisa na sala ou organizar o grupo e em casa ensaiar. Eles ensaiaram com alunos de outras salas, irmão, namorado, gravaram o vídeo e traz ou apresentam na sala. Eu abri para eles.

Professor-Pesquisador: Você fez o que precisava no plano e deu a opção para os alunos.

Professora 1: Utilizando da tecnologia.

Professora 2: Não foi 100% que trouxe mais, uma metade rolou.

Professor-Pesquisador: Vocês deram a oportunidade de fazer aquilo que faz sentido e é possível para eles fora da escola.

Professora 2: Falei para todas as salas as mesmas coisas. Algumas optaram por fazer em casa, mas poderia fazer também na sala. A gente escolhe uma dança e faz juntos. Eles tiveram esta chance. Tinha a parte teórica também no trabalho. Escolher uma dança de salão, explicar onde surgiu, figurino, etc. E ensaiar aquela dança, então eles tinham que fazer as duas partes. Quem sabe neste ano tem mais.

Número da Entrevista: 4
Assunto da Entrevista: ANTONIO, R. M.; GASPARIN, J. L. "O desafio do Método Dialético na Didática".
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: "E.M. Darcy Ribeiro" – São José do Rio Preto – SP
Dia: 17/06/2019 Hora: 13h30 min Duração: 60 min

Professor-Pesquisador: Diante do contexto dos alunos, qual seria o tema mais relevante para abordarmos na unidade didática?

Professora 2: Acho que em relação ao esporte seria interessante trabalhar o futebol, pois é um dos esportes que eles mais gostam.



Professora 1: Tem a questão também do que eles assistem na televisão, né. A maioria dos alunos assistem futebol ou torcem para algum time. Isso influencia muito eles e como eles jogam.

Professor-Pesquisador: Diante da questão do gênero no esporte, qual objetivo pode-se almejar por meio das aulas?

Professora 1: Nas aulas a gente sempre quer que todos joguem. Mas nem sempre conseguimos. Principalmente em relação ao futebol. As meninas nem sempre querem jogar e por isso fica difícil realizar a prática.

Professora 2: Nós admitimos o problema, tentamos orientar sempre, incentivar a participação de todos. Mas nem sempre conseguimos. Normalmente quando todos jogam, nem todos participam como a gente queria que fosse.

Professor-Pesquisador: Quais práticas podem ser propostas na fase da Prática Social Inicial para levantar os conhecimentos dos alunos sobre o tema?

Professora 1: Ah, se entendi bem, precisamos propor uma reflexão com os alunos, ver o que eles sabem sobre o tema do preconceito, se eles têm consciência que isso acontece nas aulas.

Professora 2: Acho que a gente pode realizar algumas perguntas para instigar os alunos. Levar eles a entender a relevância do tema. Propor que eles identifiquem o problema e quanto isso é ruim no dia a dia das aulas.

Professor-Pesquisador: Como organizar a prática necessária para problematizar a situação tematizada?

Professora 2: Acho que dentro do que surgir no primeiro momento, propor que eles joguem da forma como estão acostumados. Para que eles vivenciem os problemas, mais agora conscientes da existência deles.

Professora 1: Penso que podemos dar a sugestão deles jogarem organizados primeiramente em times misturados entre meninos e meninas e depois se der tempo realizar um jogo também meninos contra as meninas. Acho que assim eles podem ver tudo o que acontece.

Professor-Pesquisador: Na fase de instrumentalização, quais conteúdos podem ser trabalhados com os alunos?

Professora 2: Fica difícil dar um texto para todos e propor uma leitura, acho que não dá desse jeito.

Professora 1: Na escola existe uma sala multimídia. Podemos reservar e usar ela nessa fase da aula.

Professora 2: Sim. Podemos montar slides no *Power Point*. Com alguma coisa que os sensibilizem sobre o tema. Informações, vídeos, não sei bem.

Professor-Pesquisador: Tenho alguns materiais que posso disponibilizar para vocês, dentro da proposta de vocês. Trabalhei com um artigo que fala sobre futebol feminino, conheço também um vídeo bem legal e curtinho sobre a prática esportiva. De que maneira pode-se propor uma avaliação na fase da Catarse?

Professora 1: Poderíamos propor que eles fizessem alguma redação, sei lá, um teto sobre o que eles pensam. Na própria sala de aula, podemos fazer assim.

Professora 2: A Catarse seria uma avaliação, mesmo? Acho que poderíamos fazer algo meio que informal, sem muita cobrança, ver realmente o que eles pensam sobre o tema do preconceito, ver o que eles já absorveram. De repente comprovar se as aulas surtiram algum efeito.

Professor-Pesquisador: Como podemos analisar efetivas mudanças dos alunos por meio da prática social final?

Professora 1: Não sei o que podemos dar para eles. Talvez deixar eles criar alguma atividade.

Professora 2: Mas acho que se for assim, precisa fazer eles refletirem sobre a possibilidade de participação de todos. Um jogo que todos possam jogar e se divertir.

Professora 1: Ah, será que eles conseguem elaborar um jogo que todos possam jogar independente das habilidades?

Professor-Pesquisador: A proposta é essa, deixá-los criar para ver se assimilaram as dimensões de conteúdos propostas.

Professora 1: Espero que eles consigam, vamos fazer dessa forma então. E se necessário a gente media os diálogos.



APÊNDICE E – Transcrição das entrevistas realizadas com os alunos após a intervenção pedagógica

Número da Entrevista: 1
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão dos alunos (Grupo 1 – 7.º D)
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 25/06/ 2019 Hora: 16h50 min Duração: 7 min

Observação: As falas dos alunos entrevistados foram transcritas literalmente.

Professor-Pesquisador: O que vocês acharam deste método de ensino onde refletimos e discutimos sobre vários problemas ao invés de vir para quadra e só jogar bola?

Aluno 1: Acho que foi legal. Porque as meninas jogaram mais.

Aluno 2: Neste jogo final, eu não levei na brincadeira, eu realmente tentei jogar.

Aluno 3: Eu que nem gosto de Futebol, gostei para caramba.

Aluno 1: Bom, jogamos futebol e foi muito legal. Jogamos com os times mistos e isso foi muito bom porque quando as meninas querem jogar, os meninos devem deixar. E hoje foi bem diferente, nós meninas jogamos muito, e não teve briga. Foi muito bom.

Professor-Pesquisador: Vocês entenderam o porquê foi necessário vocês adaptarem a regra do jogo?

Aluno 3: Sendo sincero, acredito que ninguém é melhor do que ninguém. Nós somos uma sociedade que podemos construir coisa incríveis devido nossa união e iremos deixar um preconceito nos separar? Não. Eu acho que todos devem ser considerados como iguais.

Aluno 1: Ah, foi bacana, conseguimos fazer várias jogadas. Sim, para facilitar a vida daqueles que não sabem.

Aluno 3: Se jogássemos só bola, iria ficar repetitivo e chato.



Aluno 2: Poderíamos aprender com calma fazendo várias coisas ao mesmo tempo.

Professor-Pesquisador: Vocês já vivenciaram alguma situação de exclusão na aula por algum motivo?

Aluno 2: As pessoas que não sabem jogar eles deixam de fora, ao invés de parar para ensinar, eles ficam ofendendo a gente.

Aluno 4: Sim, porque eles acham que aqui vai ganhar um troféu, aí eles jogam valendo e deixa a gente de fora.

Aluno 5: Normalmente eles acham que o importante é só vencer.

Aluno 2: Os meninos acham que as meninas não devem jogar futebol porque acham que são fracas, frágeis ou só sabem fazer ginástica artística e jogos delicados.

Aluno 4: Na minha opinião, o preconceito com as meninas não tem nada a ver. Elas jogaram até melhor do que os meninos, se não fosse elas nós iríamos ter perdido. Já no jogo contra elas, os meninos quase que não conseguiram fazer o gol. Eu pensei que iria ser fácil, mais não foi, elas são muito boas.

Aluno 5: Eu gostei da aula porque no esporte todos são iguais, meninos e meninas, mais no Brasil as meninas ainda sofrem muito preconceito. Os meninos acham que as meninas jogam mal, e por isso não deixam elas jogarem, mais isso é errado, temos que tratar todo mundo igual.

Número da Entrevista: 2
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão dos alunos (Grupo 2 – 7.º D)
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 25/06/2019 Hora: 17h Duração: 6 min

Observação: As falas dos alunos entrevistados foram transcritas literalmente.



Professor-Pesquisador: O que vocês acharam deste método de ensino onde refletimos e discutimos sobre vários problemas ao invés de vir para quadra e só jogar bola?

Aluno 6: Eu gostei muito, quando a gente brincou de futebol. Agora eu comecei a gostar de futebol, eu nunca tinha jogado. Gostei também do texto e do vídeo. No texto que produzimos, eu coloquei tudo que a gente aprendeu, e tudo o que gostei também.

Aluno 7: Ah, hoje eu joguei futebol, marquei um gol e aprendi que não deve ter preconceito. Gostei muito de jogar. Ninguém me machucou, mas o que mais gostei foi quando a professora falou que iríamos ficar todos juntos. Gostei da explicação, aprendi um pouco mais e deu para entender. Gostei muito de jogar futebol.

Aluno 8: Foi bem legal, as meninas participaram com a gente, tiveram oportunidade de jogar com a gente. Ah, porque tem meninos que não deixam, ficam implicando. Mas elas são pessoas igual nós, não tem diferença.

Aluno 9: Eu achei muito legal a experiência, achei muito legal jogar futebol, gostei muito do vídeo, foi muito divertido discutir sobre o futebol feminino e gostei muito de jogar.

Aluno 8: Eu achei a aula muito legal e interessante. Eu nunca tinha jogado futebol com o time misto ou meninos contra meninas. Eu tenho muita vergonha, mais gostei muito de jogar.

Aluno 10: Eu acho que a gente interagiu mais. Na primeira prática eles criticavam muito, meninos e meninas. Agora nessa última prática, as meninas participaram bem mais do que a gente está acostumada.

Aluno 11: Gostei bastante porque foi divertido. Porque só os meninos jogando as vezes fica uma coisa muito monótona. Fica mais uma coisa por competição do que por diversão. Agora com as meninas eu senti que ficou um pouco mais divertido. Mais espontâneo, mais engraçado.

Professor-Pesquisador: Vocês entenderam o porquê foi necessário vocês adaptarem a regra do jogo?

Aluno 6: Eu acho que sim. Eu quase fiz um monte de gol. Eu achei as aulas muito legais porque jogamos futebol com as meninas e por ter aprendido que todos devem jogar juntos. Eu achei muito legal.

Aluno 8: Ah, foi bem divertida porque não teve vantagem nem para nós e nem para elas. Ficou equilibrado.



Aluno 9: Ficou difícil também.

Aluno 8: Assim é gostoso, porque você vê que a pessoa se diverte. Porque todo mundo joga, ninguém fica parado, todo mundo se divertiu, todo mundo riu.

Aluno 10: E achei legal o jogo, precisamos equilibrar as equipes e passar a bola para elas.

Aluno 8: Chagar aqui e só jogar não dá certo. Ninguém nasce sabendo, leva um tempo para aprender.

Professor-Pesquisador: Vocês já vivenciaram alguma situação de exclusão na aula por algum motivo?

Aluno 7: Já, aqui na escola já. Eu me senti como excluída, achei que ninguém gostasse de mim. Aí eu brinquei com elas, e não brincamos mais com eles. Aí todas as vezes que, aqui fora, a gente brincava de bola queimada.

Aluno 6: Uma parte da quadra ficava para o futebol e a outra parte ficava com a gente. Aí a professora inventou uma brincadeira de pega-pega. E gostamos muito da brincadeira, mais os meninos continuaram jogando futebol. Mais agora acho que vou começar a jogar futebol também.

Aluno 8: E muito, todo mundo aqui já passou por isso. A gente entre para jogar e as vezes nem joga.

Aluno 9: Eles não deixam porque não querem perder.

Aluno 10: As aulas estão sendo muito legais porque as meninas estão jogando com a gente e estão se divertindo. As meninas são humanas igual a gente, então tem os direitos iguais, até porque são muito habilidosas. Eu não concordo com o preconceito contra as meninas jogarem futebol.

Número da Entrevista: 3
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão dos alunos (Grupo 3 – 7.º D)
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 25/06/2019 Hora: 17h10 min Duração: 5 min

Observação: As falas dos alunos entrevistados foram transcritas literalmente.

Professor-Pesquisador: O que vocês acharam deste método de ensino onde refletimos e discutimos sobre vários problemas ao invés de vir para quadra e só jogar bola?

Aluno 12: Eu gostei muito, espero que continue. Foi uma experiência nova para mim, foi bem diferente. Nunca tive oportunidade de jogar com as meninas, e achei bem bacana quando joguei. Eu nunca joguei assim, foi bem legal, elas jogam bem e dão passes bons.

Aluno 14: Eu gostei da nova experiência, das meninas poderem ter os mesmos direitos que os meninos têm no futebol, e de aprender uma coisa nova. Gostei também do bate-papo e dos vídeos que mostraram que quando falávamos sobre futebol pensávamos somente em meninos, e não damos a oportunidade para as meninas ter os mesmos direitos que os meninos.

Aluno 15: Eu achei legal na parte que fizemos a regra. Para mim ficou justo, não achei nada de ruim. Não sei se eles gostaram, mais para mim ficou bacana.

Professor-Pesquisador: Vocês entenderam o porquê foi necessário vocês adaptarem a regra do jogo?

Aluno 11: Na conversa no início da aula observei que o futebol feminino não é algo que se pratica muito no Brasil. Quase ninguém tem a oportunidade de jogar, já que a maioria acredita que os meninos jogam bola e as meninas brincam com bonecas, e isso acaba se transformando em um preconceito como se o homem fosse superior a mulher. O futebol é algo livre, todos os esportes têm seus participantes homem ou mulher, de acordo com sua habilidade. Quase sempre as pessoas acham errado homem dançar balé, mas você pode fazer o que quiser, se tiver vontade. Na parte do futebol, foi possível ver que as meninas não tinham experiência e o interesse não era o dos melhores. Todos devem jogar se tiver vontade, esse é o principal motivo pelo futebol existir.

Aluno 15: As meninas tiveram mais oportunidade, porque os meninos já sabem jogar, jogam quase todo dia. As meninas não têm tanta oportunidade. Fizemos essa regra então para elas participarem mais.

Aluno 12: Eu achei legal porque as meninas e os meninos treinam um pouco mais. Hoje foi engraçado, foi legal, não teve nenhuma briga, então isso é legal.

Aluno 13: Acho que ficou bem diferente, o jeito que joguei no gol, senti a emoção que as meninas sentem quando jogam no gol, aí foi isso que senti.

Aluno 15: Aprendi que as meninas podem sim jogar futebol e que tem várias meninas que jogam melhor do que eu. Também acho que a vivencia do futebol com as meninas, só precisa que elas tenham vontade de jogar e assim nós meninos poderíamos passar mais a bola para elas. Fiquei espantado que o jogador de futebol que tem mais bolas de ouro é uma mulher, melhor que o Messi ou Cristiano Ronaldo.

Professor-Pesquisador: Vocês já vivenciaram alguma situação de exclusão da aula por algum motivo?

Aluno 13: Aprendi sobre o preconceito contra as meninas no futebol. Quando começamos a jogar misturados, foi bem melhor porque as meninas sempre pegavam a bola e passava para os meninos para fazerem o gol. Depois assistimos um vídeo sobre as mulheres reclamando sobre o preconceito no futebol e com isso aprendemos o preconceito contra as mulheres.

Aluno 14: A gente queria uma interclasse das meninas, mais cancelaram, aí uma menina do grêmio foi falar na direção e conseguiu que fosse realizado a interclasse depois das férias.

Aluno 15: Na quadra, nas aulas normais, as meninas nunca têm oportunidade para jogar.

Número da Entrevista: 4
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão dos alunos (Grupo 4 – 9.º F)
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 25/06/2019 Hora: 11h20 min Duração: 6 min

Observação: As falas dos alunos entrevistados foram transcritas literalmente.



Professor-Pesquisador: O que vocês acharam deste método de ensino onde refletimos e discutimos sobre vários problemas ao invés de vir para quadra e só jogar bola?

Aluno 16: Legal porque aqui a gente teve a chance de experimentar algo diferente. Uma coisa que normalmente o pessoal não deixa a gente fazer. Não teve aquela discussão que sempre tem. Então foi bem mais legal.

Aluno 17: Eu achei bem melhor, a segunda prática que a gente jogou. Porque na primeira ficou meio chato, porque a gente se sentiu meio preso, e meio bagunçado. Já na segunda vez, ficou tudo bem mais legal, eu preferi desse jeito.

Aluno 18: Até os movimentos melhoraram, durante este último jogo do que o jogo de antes.

Aluno 19: Eu gostei do segundo jogo porque foi bem melhor para as meninas jogarem.

Aluno 16: Eu sempre achei que as mulheres têm direito de jogar futebol. Gostei muito da experiência que tivemos hoje porque com isso os meninos vão ficar conscientes que nós meninas podemos sim jogar futebol e que somos capazes de jogar.

Aluno 18: Eu pensava que o preconceito não era tão praticado. Com esta aula, eu vi que se as meninas tivessem mais possibilidade em jogar poderiam ser melhores.

Aluno 19: Eu pensava que as meninas e os meninos eram iguais no esporte. Eu acho que não há diferença, que os dois são iguais. Eu aprendi que todos são iguais, não tem essa de um ser melhor do que outro na aula. Hoje eu vi que jogar com o time misto é bem legal, muito legal. Isso ficou de lição para os meninos que enxergavam as meninas como uma pessoa que não serve para praticar esporte, por isso tem o preconceito. Então eu aprendi muito nessas aulas, aprendi a respeitar o esporte das meninas e as próprias meninas.

Professor-Pesquisador: Vocês entenderam o porquê foi necessário vocês adaptarem a regra do jogo?

Aluno 17: Eu achei essa experiência muito interessante. Acho que todos devem ter os direitos iguais. Que cada um deve respeitar um ao outro, que os meninos devem deixar sim as meninas jogarem. E as meninas também, não é porque dizem que somos o sexo mais frágil que não teremos os mesmos direitos dos meninos, então sim, tem bastante coisa para melhorar.

Aluno 19: Nossa foi muito legal, tivemos mais oportunidades. Todo mundo interagiu.

Professor-Pesquisador: Vocês já vivenciaram alguma situação de exclusão da aula por algum motivo?

Aluno 18: Às vezes elas nem pedem porque já sabem que ninguém deixa.

Aluno 19: Na minha sala, a maioria das meninas jogavam futebol, mais tem menina que até já desistiu por causa da forma que os meninos tratavam elas e hoje elas não jogam mais. A gente não pede porque eles são muito egoístas.

Número da Entrevista: 5
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão dos alunos (Grupo 4 – 9.º F)
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 25/06/2019 Hora: 11h30min Duração: 8 min

Observação: As falas dos alunos entrevistados foram transcritas literalmente.

Professor-Pesquisador: O que vocês acharam deste método de ensino onde refletimos e discutimos sobre vários problemas ao invés de vir para quadra e só jogar bola?

Aluno 20: Eu gostei muito da conversa e dos jogos. Mesmo pelo fato de eu não jogar muito futebol e não saber exatamente minha opinião, mais achei que foi um assunto bem interessante.

Aluno 22: Bom, depois da aula de hoje meu modo de pensar mudou bastante. Acho que se cada um fizesse a sua parte, ajudaria bastante. Somos meninas, merecemos respeito e acho que merecemos muitos aplausos pela coragem e por fazer bem feito. E não é porque somos meninas que não podemos jogar futebol, lutar, enfim, pratica esportes. Gostei muita das aulas pela experiência.

Professor-Pesquisador: Vocês entenderam o porquê foi necessário vocês adaptarem a regra do jogo?

Aluno 21: Conforme o modo da conversa com a professora e os alunos, percebi que os conflitos entre os esportes, não só no futebol, mas também com os outros



esportes, a discriminação contra as meninas é muito grande. Eu imagino e aceito que as meninas podem sim jogar futebol porque todo mundo jogou hoje e deve ser praticado assim sempre.

Aluno 23: Eu acredito que tanto no futebol como em outro esporte, tem que haver igualdade, e na aula de hoje, mesmo eu não tendo praticado, eu achei interessante observar as meninas e os meninos jogando. Gostei da conversa sobre o assunto do preconceito da mulher no esporte, a desigualdade e gostei de saber que algumas meninas têm a mente aberta para entender que todos temos os mesmos direitos de participar de qualquer esporte. Então estou contente em presenciar a importância desse assunto na escola ou em outro lugar, mais principalmente na escola. Muito obrigada.

Professor-Pesquisador: Vocês já vivenciaram alguma situação de exclusão da aula por algum motivo?

Aluno 24: Particularmente foi muito bom mostrar para os meninos que nós meninas temos os mesmos direitos. Só precisamos de mais prática. Eu tinha vergonha de falar que gostava de futebol, só que depois dessas aulas, comecei a pensar diferente principalmente porque os meninos nos aceitaram mesmo sendo meninas.

Aluno 25: Acho que temos que aceitar mais o futebol feminino. Ter direitos iguais, ganhar salários iguais. Eu sabia que existia o preconceito, falando que as mulheres são o sexo frágil, sendo que o que precisa é apenas praticar, se esforçar e querer jogar e se tornar uma jogadora profissional. O futebol feminino mostra que as meninas não são frágeis, fracas, etc. Que elas têm força de vontade, porque não importa o sexo, o que importa é querer jogar, e ir atrás dos seus sonhos. Não importa o que as pessoas falam, apenas façam porque ninguém manda nas suas vidas. Apenas as meninas mandam nelas e na força delas.



APÊNDICE F – Transcrição das entrevistas realizadas com as professoras após a intervenção pedagógica

Número da Entrevista: 1
Assunto da Entrevista: Contribuições da intervenção pedagógica na visão das professoras
Nome do Orientador: Willer Soares Maffei
Nome do Entrevistador: Luiz Matheus Ramos
Tipo de Entrevista: Semiestruturada
Local: “E.M. Darcy Ribeiro” – São José do Rio Preto – SP
Dia: 1/07/2019 Hora: 13h30min Duração: 30 min

Professor-Pesquisador: Se conseguíssemos desenvolver este método de ensino desde o 1.º ano, o que poderia ser dessas crianças? Será que mudaria a vida delas?

Professora 1: Alguns alunos falaram que mudaram o modo de pensar.

Professora 2: É um método bacana, mas você esquece o jogar, o técnico, e vai mais para o pensamento mesmo.

Professor-Pesquisador: É possível acrescentar outras dimensões durante as aulas.

Professora 2: Mas pegando como exemplo a unidade didática que a gente desenvolveu, não é muito viável. Trabalhar um tema ou outro, acho que dá, mas se a gente conseguir fazer isso com todos os temas e todos os esportes que a gente precisa, acaba ficando complicado.

Professora 1: E fica um pouco teórico e pouca prática.

Professor-Pesquisador: O momento de instrumentalização pode ser mais dinâmico, conforme a idade das crianças.

O que vocês acharam do projeto, desde a fase de planejamento até a intervenção?

Professora 1: É bom lembrar as opções que temos para trabalhar. E aplicar um método que não utilizamos com frequência e ver que deu certo.

Professor-Pesquisador: Mediante a análise da fala de vocês nos primeiros encontros, percebe-se um amadurecimento teórico. Percebe-se uma reflexão da prática de vocês, um despertar frente aos conceitos da teoria crítica.



Professora 1: A gente tem muito pouco tempo para uma formação, reciclagem ou preparação.

Professora 2: Porque junto das nossas aulas a gente tem que cumprir o máximo que está no plano, e sem deixar de cumprir também os projetos da escola e isso acaba interferindo muito.

Professor-Pesquisador: Quais seriam estes projetos?

Professora 2: O “Prata da casa”, de 15 em 15 dias e era no mesmo dia. E pegava sempre o horário de aula da mesma turma.

Professora 1: Tem também a “Assembleia”, reunião do “Grêmio Estudantil”, “Pare para ler”.

Professor-Pesquisador: Para quem tem somente duas aulas na semana acaba fazendo muita diferença.

Professora 2: Tem também uma palestra ou outra. E vai comendo sua aula. E você tem que cumprir o conteúdo de uma forma ou de outra. Então você acaba diminuindo a aula teórica ou ao invés de fazer 3 ou 4 aulas práticas faz somente duas. Tem sala que você consegue cumprir, consegue fazer pelo menos o esperado. Tem sala que não dá. Eu tive salas que quase não tiveram aulas práticas. Aí para não destoar uma sala da outra a gente adapta.

Professora 1: Neste bimestre as turmas de sexta feira ficaram muito prejudicadas. Teve semanas de provas, semana de simulado, palestrantes, prata da casa.

Professora 2: Você vai juntando tudo e a gente que só tem duas aulas é onde pega.

Professor-Pesquisador: E esta situação poderia ser mudada a curto prazo?

Professora 2: Para esse ano dificilmente.

Professora 1: Se ao menos colocasse “o Prata da casa” de sexta-feira. Um dia diferente toda semana. A disciplina aqui pesa muito também. Porque a gente perde muito tempo só para fazer a chamada. Assim, são salas muito numerosas, tinha a maioria das salas com 35 e 36 alunos.

Professora 2: E para realizar um trabalho desse, tendo o resultado que tivemos, em uma sala completa, com 35 alunos, é complicado.

Professora 1: Com 9.º ano até vai, o problema seria o 6.º e 7.º ano. A gente só media conflito praticamente.

Professor-Pesquisador: Mais com os resultados alcançados com a unidade didática, vocês não acham que valeria a pena tentar aplicá-lo?

Todas: Sim



Professora 1: Com certeza, mas tem que ser aos poucos, de uma vez não. Eles nunca tiveram Educação Física.

Professora 2: Alguma coisa a gente consegue fazer, a gente não segue determinado método.

Professora 1: A gente não segue essa sequência, a gente coloca o vídeo depois das aulas.

Professora 2: A gente *faz eles* refletirem. Pegando como exemplo o tema que utilizamos, do preconceito no esporte, a gente fala muito sobre isso, a gente faz com que eles reflitam, só que estas questões que falamos, não é tão pontual, tão sistematizado.

Professora 1: Não é tão intencional também. É de acordo com a necessidade.

Professora 2: É que se faz necessário construir isso em toda aula. Se vai jogar futebol, eles já querem formar o time dos meninos. E aí você tem que se preocupar com a questão de praticar um esporte diferente, com o contexto deles, da vivência deles e mostrar o outro lado, as coisas novas. E aí você está sempre lutando com alguma coisa.

Professor-Pesquisador: Em relação a competição, me parece ter ficado bem claro. As críticas a prática das meninas acontecem por causa da questão do rendimento. No momento da intervenção onde houve as práticas adaptadas, diminuiu muito essa competição. Não tinha mais a responsabilidade de ganhar, mais sim brincar mesmo. Se fosse proposto aos alunos diminuir esta competição e jogar pelo prazer, pelo aprendizado?

Professora 2: Eu me pego pensando em que momento a gente estimula a competição? Porque a gente não faz competição em aula.

Professora 1: Muito pelo contrário, a gente estimula mais a cooperação. Não exatamente dessa forma.

Professora 2: Que mais a gente poderia fazer para tirar mais ainda o foco da competição? Eu acho que eles já vêm com isso de casa. Aqui na escola a gente não estimula isso e aí, onde a gente vai intervir para diminuir isso?

Professora 1: Hoje, na aula, funcionou. Eu falei que neste mês vou trabalhar muitas variações de bola queimada. E hoje seria queimada tradicional, aí perguntaram se poderia ser menino contra menina, eu disse que sim. Tinha mais meninas do que meninos e ao propor algo para compensar eles disseram não ser necessário. Falaram que iriam ganhar e que as meninas eram ruins. Aí começaram os conflitos.



Jogaram somente 10 min, de tanto conflito que teve. Mas elas queimaram 7 e eles queimaram uma. No final elas questionaram se não era elas as ruins? Mas sempre eles arrumam uma desculpa e nem em um minuto eu disse que quem queimava mais é que iria ganhar, é que já está enraizado.

Professora 2: Já é cobrado que eles ganhem, não sei porque essa cobrança, mais.

Professor-Pesquisador: É uma cobrança que advém da sociedade. Que vende a necessidade de ser o melhor o tempo todo. O sistema é assim. No demais, há alguma coisa que vocês gostariam de comentar?

Professora 1: EU acredito que foi válido, mas diante da nossa rotina corrida, a gente poderia ter ajudado mais em algumas coisas.

Professor-Pesquisador: Resumindo o que eu entendi. Vocês consideram o método válido, mas diante da organização da escola e as especificidades como número de aulas, excesso de alunos por turma, dos projetos da escola, o comportamento negativo das crianças, a aplicação desse método seria totalmente inviável?

Todas: Inviável não.

Professora 1: Na minha visão, eu pude refletir sobre minha prática, porque as vezes a gente fica no automático e as vezes fazemos as coisas sem prestar muita atenção. Sem dar o devido valor daquela atividade que poderia ter na mudança da vida da criança. Então, me ajudou bastante, só que de uma hora para outra trabalhar só desse jeito, aqui não rola. Teria que começar aos poucos, para não ser uma mudança brusca para eles. E aí aumentando aos poucos, porque este método faz mais sentido para vida deles. É uma maneira de aplicar a Educação Física na prática. E na vida além da escola eles vão observar as coisas de uma outra forma. Essa mudança brusca seria para nós também, teria que preparar todo material de novo.

Professora 2: O que a gente acaba fazendo é mais na prática do que aplicação da teoria.

Professor-Pesquisador: O conhecimento empírico de vocês é extremamente relevante. Na verdade, tudo é sistematizado, a prática de vocês constrói isso.

Professora 1: É a forma que damos aula hoje, já está muito melhor do que antes.

Professor-Pesquisador: E a parte dos conceitos teóricos vem para mostrar que estamos no caminho certo, que existe um embasamento, que alguém já estudou isso.



Professora 2: Não fazemos o que dá na cabeça, você estuda, vai vendo o que dá certo, o que não dá a gente modifica. Aproveita o que dá certo e altera.

Professor-Pesquisador: Essa prática juntamente com o conhecimento sobre o contexto social dos nossos alunos é o que contribui para uma mudança na prática.



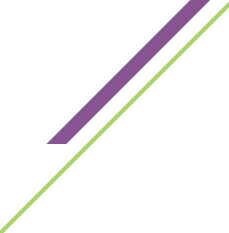
PRODUTO EDUCACIONAL

**ENSINO DOS ESPORTES A PARTIR DA
PERSPECTIVA PROGRESSISTA:
UMA PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA**

**LUIZ MATHEUS RAMOS
WILLER SOARES MAFFEI**

**ENSINO DOS ESPORTES A PARTIR DA
PERSPECTIVA PROGRESSISTA:
UMA PROPOSTA DE UNIDADE
DIDÁTICA**

LUIZ MATHEUS RAMOS



Ramos, Luiz Matheus.

Ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista: uma proposta de unidade didática / Luiz Matheus Ramos ; orientador: Willer Soares Maffei. - Bauru : UNESP, 2020
62 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. 2. Ensino dos Esportes. 3. Teorias Progressistas. I. Maffei, Willer Soares. II. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Ciências. III. Título.

REALIZAÇÃO

Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” –
UNESP

Faculdade de Ciências – FC

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em
Educação Física em Rede Nacional – PROEF

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
Superior – CAPES



SUPERVISÃO GERAL

Prof. Dr. Willer Soares Maffei

REALIZAÇÃO

Prof. Ms. Luiz Matheus Ramos

PROJETO GRÁFICO

Michele de Souza Moraes


REVISÃO

Lígia Serrano Lopes

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
INTRODUÇÃO	07
TEORIA EDUCACIONAL	12
TEORIA PEDAGÓGICA	19
TEORIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA	26
1.º MOMENTO: PRÁTICA SOCIAL INICIAL	33
2.º MOMENTO: PROBLEMATIZAÇÃO	38
3.º MOMENTO: INSTRUMENTALIZAÇÃO	43
4.º MOMENTO: CATARSE	49
5.º MOMENTO: PRÁTICA SOCIAL FINAL	53
CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS	60

APRESENTAÇÃO



Este material trata-se de um Produto Educacional que propõe contribuições/orientações didático-metodológicas para o ensino dos esportes no Ensino Fundamental a partir da Perspectiva Progressista.

Sistematizou-se, nesta proposta, as reflexões, estratégias, intencionalidades e possibilidades construídas ao longo dos anos de 2019 e 2020, no âmbito de uma pesquisa de Mestrado profissional intitulada: “Educação Física Escolar: possibilidades de ensino dos esportes a partir da Perspectiva Progressista”. Deste modo, o presente Produto visa contribuir com os docentes comprometidos em buscar alternativas didático-metodológicas que possibilitem romper com a hegemonia do projeto educacional posto atualmente.

A pesquisa de natureza qualitativa, do tipo estudo de campo, contou com os estudos e revisão bibliográfica sobre a Teoria Crítica da Sociedade e o Comportamento Crítico, com enfoque nas influências ideológicas sobre sistema educacional; pedagogia Histórico-Crítica e o processo didático-metodológico, com enfoque no Método Dialético de ensino; proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, com ênfase na dinâmica curricular e no trato do conhecimento do conteúdo esporte.

Desta maneira, objetivou-se investigar a dinâmica do processo de ensino compreendida pelos encontros formativos, planejamento, execução e avaliação da Unidade Didática, sistematizado pelos aportes teóricos relacionados à Teoria Educacional, Pedagógica e de ensino da Educação Física/Espportes.

INTRODUÇÃO

Pensar em contribuições/orientações didático-metodológicas para o planejamento das práticas pedagógicas, a partir da perspectiva progressista, implica refletir sobre intencionalidades e possibilidades pedagógicas para o ensino do esporte no contexto escolar. Assim, compreende-se que essas orientações didático-metodológicas devem levar o docente a um contínuo processo de ação-reflexão-ação e, desta maneira, construir sua prática pedagógica e não somente reproduzir “normas, técnicas, estratégias, modelos, taxionomias pretensamente uniformizadas e universalizantes” (CAPARROZ; BRACHT, 2007, p. 30).

Nesta perspectiva, este Produto busca contribuir para que os docentes compreendam os problemas contemporâneos relacionados à escola/sociedade e, enquanto possibilidade de proposta de um novo projeto de educação, possibilitar os professores a buscarem uma prática pedagógica comprometida com a justiça social.

A Unidade Didática descrita neste Produto Educacional foi construída/sistematizada por intermédio dos encontros formativos, nos quais, por meio do estudo de artigos selecionados, foi proposta uma reflexão sobre a prática pedagógica a partir da realização de quatro encontros que ocorreram no horário reservado à formação pedagógica das professoras, sendo que após a elaboração da Unidade Didática, referenciada por uma Perspectiva Progressista e sistematizada pelo Método Dialético de ensino (composto pela prática social inicial, problematização, instrumentalização, catarse e prática social final). A Unidade Didática foi desenvolvida em cinco aulas ministradas pelas professoras para cada uma de suas respectivas turmas.

Vale ressaltar que durante o processo de construção do Produto, solicitou-se às professoras que as aulas/passos pertencentes à Unidade Didática fossem sistematizadas contemplando os seguintes itens: a) definição do título da Unidade Didática; b) definição dos objetivos geral e específico da unidade didática; c) escolha das dimensões sociais do conteúdo a serem abordadas na unidade didática; d) sistematização dos momentos/ passos que compõem o método dialético de ensino; e) desenvolvimento dos materiais de apoio necessários para cada aula; f) definição das ações pedagógicas para cada aula e g) proposta de análise e discussão sobre o conteúdo abordado nas aulas.

Nesse sentido, as contribuições deste Produto Educacional buscam levar o docente a realizar uma reflexão diagnóstica e judicativa sobre sua prática pedagógica para que, deste modo, de forma teleológica, compreenda qual o projeto de sociedade que espera formar, qual interesse classista pretende defender, quais valores éticos, morais e políticos pretende ensinar e de que maneira pretende articular este projeto de sociedade no decorrer de suas aulas.

Para sintetizar o referencial teórico do Produto, apresentou-se cada elemento da estruturação, as intenções pretendidas e as fundamentações utilizada. Desta maneira, são abordadas:

a) Teoria Educacional: apresenta-se as categorias da Teoria Crítica que tratam sobre o comportamento crítico, visando auxiliar o docente sobre a necessidade de refletir sobre suas práticas pedagógicas confrontando-as com as influências institucionais advindas do atual sistema de ensino.

b) Teoria Pedagógica: expõe pressupostos teóricos da pedagogia Histórico-Crítica, especialmente no que se refere ao método dialético, auxiliando o docente a adquirir competência técnica necessária para exercer uma ação coerente enquanto agente de transformação por meio de um processo didático-metodológico de ensino que efetivamente possibilite uma educação que busque posicionamentos políticos, sociais e culturais.

c) Teoria de Ensino da Educação Física: aponta uma reflexão sobre os conteúdos/conhecimento tratados pela ótica da cultura corporal e, no que tange especificamente ao tema esporte, auxiliar o docente a selecioná-los para o trabalho na escola levando em consideração a interdependência entre os temas e os problemas sócio-políticos-culturais atuais.

Assim, as orientações do Produto trazem apontamentos teóricos-metodológicos de cunho progressista a qual subsidiou seu processo de construção e direcionou a fundamentação teórica e metodológica dessa proposta de ensino dos esportes.

Esses elementos estruturados/sistematizados sintetizam a intenção de conceber orientações didático-metodológicas para o ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista, tratando o conteúdo da cultura corporal, de modo a protagonizar o aluno e sua realidade social, apresentando assim, um compromisso com a organização científica do conhecimento por meio da ampliação das dimensões do conteúdo. Além disso, é necessário que o docente garanta, durante a prática pedagógica, situações planejadas e coerentes que propiciem momentos de reflexão e discussão sobre o conteúdo para que, assim, o processo didático-metodológico possa transformar a prática social dos alunos.

Entretanto, vale salientar que, uma teoria do ensino da Educação Física/Esportes, mesmo que engajada socialmente com as necessidades da classe dominada, não conseguiria, por si só, contemplar a expectativa de transformação sócio-político-cultural exatamente porque as teorias pedagógicas envolvem elementos que extrapolam o âmbito da chamada racionalidade técnica ou instrumental e é exatamente aí que ela solicita a intervenção mais propriamente do professor-sujeito. Ou seja,

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

Deste modo, se não houver um desprendimento na busca de se refletir didaticamente sobre sua prática pedagógica, o professor estará fadado a ser orientado por toda e qualquer corrente de ensino imposta pelo sistema de ensino vigente. Neste sentido, o docente que escolher abrir mão de sua autonomia ficará refém das ordenanças e desmandos de propostas curriculares, livros didáticos e planos de ensino elaborados por terceiros.

Por fim, será exemplificada uma Unidade Didática que contém cinco atividades de ensino que explicitam possibilidades de ação e intervenção do professor visando o ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista.



TEORIA EDUCACIONAL

A utilização da Teoria Crítica utilizada como teoria educacional na escola, sistematizada por uma estrutura conceitual e norteadada por um julgamento de valor, tem como objetivo compreender uma dada realidade e com isso contribuir para a assimilação de diferentes formas de conhecimento. Especificamente, no que tange à teoria educacional entende-se que a:

Teoria educacional não se restringe, pois, a um produto (ainda que passível de refutação), resultado do agrupamento e explicação de fatos empiricamente verificáveis, não se restringe ao como que, de resto, se transmudou no para quê. Estas características tomou-as a ciência. Teoria educacional envolve explicação de processos e de contextos nos quais os processos são levados a efeito; sobretudo, envolve reflexão sobre processos e contextos, o que provoca trazer o homem para dentro de si mesmo e, desta forma, a partir da autorreflexão, orientar suas ações, os porquês e os para que dessas ações. Tem, portanto, um caráter normativo, formativo (VERGARA, 1989, p. 77).

Enquanto pressuposto de uma teoria educacional, segundo Gomes (2015), a teoria crítica parte de dois princípios fundamentais: comportamento crítico e orientação para emancipação. De acordo com a descrição das vertentes teóricas compreendidas pela teoria crítica, o fundamento que se enquadraria nas características gerais deste trabalho é o comportamento crítico. Este fundamento busca compreender as contradições sociais advindas da dominação ideológica, sendo, então, pertinente para compreendermos os problemas contemporâneos relacionados à escola/sociedade e, enquanto possibilidade de proposta de um novo projeto de educação, possibilitar os professores a buscar uma prática pedagógica comprometida com a justiça social.

Sobre as políticas públicas educacionais implementadas nos últimos anos no Brasil, as mesmas se comprometeram a oferecer oportunidade de estudo para todos. Diante disso, foi necessário adequar o sistema de ensino para que o mesmo absorvesse o aumento da demanda de alunos. Essa adequação foi influenciada, de acordo com Gomes (2010, p. 152), “pela sistemática subserviência da educação ao mercado, mediante os processos de economização das realidades pedagógicas”.

Essa influência velada atuaria de forma sistematizada através da manipulação e administração advinda da Indústria Cultural e interferiria no sistema de ensino por meio de uma dinâmica curricular conformada a aceitar a imposição de livros didáticos, propostas curriculares descontextualizadas da realidade dos alunos e avaliações externas padronizadas.

Neste sentido, a influência do sistema de ensino levaria as escolas a traçarem, em seus planos de ação, estratégias que suprissem as metas estabelecidas por esta educação de consumo orientando-se pelos princípios da adaptabilidade e ajuste de mercado, competitividade, produtividade, rentabilidade e mensurabilidade. Além disso, em relação ao processo de ensino, a interferência da Indústria Cultural submete o professor à incapacidade de resistência contra este modelo de ensino vigente ao mesmo tempo que o leva ao conformismo e à adaptação mediante o uso de uma teoria educacional, pedagógica e de ensino da Educação Física/Espportes ineficiente à superação e resistência frente a esse sistema de ensino.

Decorre disto a seguinte reflexão: será que o professor, diante de uma formação inicial deficitária aliada à interferência da Indústria Cultural, consegue coerentemente exercer sua autonomia docente, no que diz respeito especificamente ao trato do conhecimento?

Amorim (2016, p. 709) contribui com a resposta à essa questão reflexiva quando assinala que “sem a liberdade não pode haver autonomia”. Para tanto, é necessário que o docente reflita criticamente sobre sua prática pedagógica e, assim, de fato, supere a manipulação contida no repertório de conteúdos e de métodos de ensino impostos por este sistema de ensino manipulador. Caso contrário, a consequência da interferência da Indústria Cultural no sistema de ensino, juntamente com o conformismo docente, desencadeariam o processo de Semiformação dos alunos.

Ainda de acordo com Pucci (2001), as políticas educacionais vigentes que interferem no sistema de ensino compreendido pelas propostas curriculares, conteúdos e metodologias de ensino favorecem uma educação acrítica e superficial, ou seja, a escola acaba por contribuir com os interesses da classe dominante a partir do momento que produz um ensino semiformativo voltado para a adaptação e o conformismo.

Diante deste quadro educacional, Zuin (2001, p.10) compreende a urgência real de elaborar uma teoria educacional crítica que capacite o docente a desempenhar práticas pedagógicas de resistência a este processo alienante que forma sujeitos individuais, intolerantes e autoritários, ou seja, uma prática pedagógica pautada na "justiça curricular". Na tentativa de nortear uma teoria educacional segundo os pressupostos da teoria crítica, no quadro abaixo, inspirado em Adorno, Vilela (2007) apresenta três categorias educacionais nomeadas como:

- 1) Concepções da Educação, na qual o sistema educacional deve ser capaz de superar os mecanismos de controle e dominação social;

2) Função Social da Escola, que compreende a escola como sendo a instituição social responsável por uma formação humana capaz de libertar o sujeito do controle e dominação social da classe dominante;

3) Ações pedagógicas, em que as ações pedagógicas devem ser pautadas em preceitos dialéticos que visem a compreensão das injustiças sociais e proporcionem a resistência frente a essas contradições.

Quadro 1 – Conceitos Educacionais presentes na obra de Adorno

(continua)

Categorias Educacionais	Conceitos presentes na obra de Adorno
Concepções da Educação	<p>Uma Educação que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faça o homem descobrir sua força de ação para a mudança, para construir o seu verdadeiro mundo de justiça social sob a égide da tolerância, da solidariedade, do respeito e da ação coletiva, orientada para o bem comum; - Fomente a capacidade de superar o conformismo e a indiferença, a capacidade de experimentar, de arriscar, de fazer diferente dos outros, de romper com a heteronomia resultante da vida social sob as relações sociais capitalistas;
Função social da escola	<p>Uma escola que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conduza a ação pedagógica na perspectiva de uma política curricular, assentada no compromisso com empreendimentos, voltados para a construção de saberes que combinem a formação humana e o reconhecimento das diferenças, como condição para uma vida social pautada pelo princípio da inclusão; - Crie condições para que sejam desenvolvidas atitudes de respeito a opiniões e visões de mundo diferentes; - Fortaleça cada forma particular de pensar e de agir;

Quadro 1 – Conceitos Educacionais presentes na obra de Adorno
(conclusão)

Categorias Educacionais	Conceitos presentes na obra de Adorno
Função social da escola	<ul style="list-style-type: none"> - Desperte a esperança de que cada pessoa, independentemente de suas particularidades (cor, raça, culturas, gênero etc.), tenha reconhecido e legitimado seu direito à vida e à participação na sociedade; - Desenvolva o espírito de solidariedade e de tolerância como princípio básico, capaz de defender a formação da personalidade.
Ações pedagógicas	<p>Uma prática pedagógica que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Busque a compreensão da realidade, não da sua aparência, entendendo o que ela é; - Reflita a causa e consequência de todas as relações sociais e buscar outras formas de pensar e de agir, para além das formas dominantes de adesão e de adaptação, pautadas na lógica da Indústria Cultural; - Desenvolva a autonomia e a capacidade de resistência à dominação; - Se baseie em currículos que contemplem as diferenças socioculturais; - Reconsidere o sentido das diferenças, para que estas não se convertam em desigualdades e injustiças.

Fonte: Elaborado pelo autor.

As contribuições das categorias sistematizadas através das produções de Adorno, enquanto pressuposto de uma teoria Educacional, exclui a concepção de educação norteadas por uma razão instrumental, onde o professor se porta como um mero reprodutor de decisões arbitrárias. Desta forma, o docente, engajado neste pressuposto teórico, seria capaz de refletir sobre suas práticas pedagógicas confrontando-as com as influências institucionais advindas do atual sistema de ensino e verdadeiramente exercer sua autonomia, visando ampliar as possibilidades curriculares, viabilizar a tematização dos conteúdos e, por fim, transformar conscientemente sua prática pedagógica em razão do favorecimento da classe dominada.



Fonte: Alunos Vetores por Vecteezy

TEORIA PEDAGÓGICA

Sobre as teorias pedagógicas, Libâneo (1991, p. 24-25) esclarece que as mesmas, “constituem um campo de conhecimento que indica o tipo de homem a formar segundo um ideal de sociedade, com base em uma coerente unidade entre teoria e prática que inclusive envolve a metodologia”.

A teoria pedagógica formulada por Demerval Saviani, denominada Pedagogia Histórico-Crítica, apresenta-se como possibilidade viável para romper a influência que a ideologia dominante exerce sobre o sistema educacional, por intermédio da reflexão docente que possibilita transcender sua prática pedagógica em busca de uma transformação sociopolítico-cultural por meio de uma metodologia coerente.

Em relação ao processo de ensino, essa pedagogia defende que o docente embase suas ações pedagógicas por meio de um método de ensino que efetivamente possibilite uma educação que busque posicionamentos políticos, críticos e conscientes. Sobre isso, Cararo (2008, p.74) afirma que o método de ensino tem o potencial de “contribuir a uma educação revolucionária e crítica, sem desvincular-se da transformação como objetivo maior, vendo os agentes sociais como determinados e determinantes”.

Segundo Saviani (1995), o professor consciente de sua função, enquanto agente transformador da realidade educacional, tem papel de extrema relevância no processo de ensino ao estruturar as possibilidades de diálogo e discussões relacionando o conhecimento e o aluno.

Portanto, conforme sinalizado, é de extrema relevância no processo educacional que o professor esteja engajado na luta para a resistência contra o modelo tradicional/tecnicista de ensino.

Para tanto, é imprescindível que o mesmo identifique os percalços que dificultam uma ação pedagógica consciente e, a partir disso, busque a competência técnica necessária para exercer uma ação coerente enquanto agente de transformação. Sem a devida atenção a estes pressupostos teóricos descritos, mesmo que o docente se proponha a fazer uso do método dialético de ensino, a tendência é que pouco seja feito de fato a favor da classe dominada (LIBÂNEO; SANTOS, 2005).

Conforme assinalam Saviani (1995) e Gasparin (2005), o processo metodológico correspondente ao Método Dialético é composto por cinco passos: a. Prática Social Inicial; b. Problematização; c. Instrumentalização; d. Catarse e a Prática Social Final. Segundo Cararo (2008), esse processo garante a objetividade dialética, ou seja, uma educação socialmente definida que compreenda o sujeito em sua totalidade enquanto ser histórico, social e cultural. A seguir será apresentada uma síntese dos passos/momentos que compõem o método dialético, conforme propõem Saviani (1995) e Gasparin (2005):

a) Prática Social Inicial

Nesse primeiro passo que compõe o Método Dialético de ensino, pretende-se levar o aluno a refletir sobre a temática da aula, partindo da sua realidade e dos elementos de seu interesse, de modo que o levem a agir sobre essa realidade. Neste início de percurso, a diferença entre os níveis de conhecimentos dos agentes envolvidos no processo de ensino/aprendizagem não pode ser desconsiderada:

O ponto de partida seria a prática social (1.º passo) é comum a professor e alunos. Entretanto, em relação a essa prática comum, o professor assim como os alunos podem se posicionar diferentemente enquanto agentes sociais. E do ponto de vista pedagógico, há uma diferença essencial que não pode ser perdida de vista: o professor, de um lado, e os alunos, de outro, encontram-se em níveis diferentes de compreensão (conhecimento e experiência) da prática social (SAVIANI, 1995, p. 79-80).

Deste modo o professor, que já sabe onde pretende chegar (competência técnica e engajamento político), precisa levar os alunos a um nível de esclarecimento mediante o processo de discussão e de diálogo colaborativo. É importante destacar que o ponto determinante dessa etapa é a possibilidade de o professor propiciar o movimento dialético, no qual o aluno frente à temática, assentará sua visão ao mesmo tempo em que ouvirá a fala do outro aluno, expressando a sua concepção de mundo, levando-o a refletir coletivamente sobre a dimensão do conteúdo proposto.

b) Problematização

Segundo Saviani (1995), a problematização articula-se com a prática social inicial, com o intuito de levar os alunos à apreensão crítica das diferentes dimensões da realidade. O professor, nessa etapa do processo, encaminhará o aluno ao conhecimento teórico a fim de produzir dúvidas frente àquilo que foi levantado por eles na prática social inicial. Com este direcionamento, Gasparin (2005) assinala que, por meio dessas ações pedagógicas, o docente mostrará aos alunos que o conhecimento não é único, mas múltiplo e contraditório. Ainda, segundo o autor,

As questões elaboradas devem necessariamente expressar as diversas dimensões que mais especificamente se referem à natureza do conteúdo. Assim, o professor, com base nos tópicos e subtópicos da unidade de conteúdo, como preparação de sua aula, elabora itens/desafios que envolvam aspectos conceituais sociais, econômicos, políticos, científicos, culturais, históricos, filosóficos, religiosos, morais, éticos, estéticos, literários, legais, afetivos, técnicos, operacionais, doutrinários, etc. [...] Nessa etapa, deve-se mostrar como o conteúdo programático se conecta com a prática social na busca de compreensão e encaminhamento das questões sociais a serem resolvidas (GASPARIN, 2005, p.45).

c) Instrumentalização

Gasparin (2005, p. 107) aponta a instrumentalização como passo fundamental do Método Dialético, uma vez que “[...] é o momento de maior especificidade teórica, no qual se processa a representação mental do objeto de estudo em suas diversas dimensões”.

Nesta fase do processo, as ações do professor devem propiciar que os alunos se apropriem de modo significativo do conteúdo proposto por meio de:

[...] instrumentos teóricos e práticos necessários ao equacionamento dos problemas detectados na prática social. Como tais instrumentos são produzidos socialmente e preservados historicamente, a sua apropriação pelos alunos está na dependência de sua transmissão direta ou indiretamente por parte do professor (SAVIANI, 1995, p. 81).

Contudo, a ação pedagógica do docente, ao contrário de uma lógica formal que trata o conhecimento como algo técnico e sem vida, precisa ser capaz de mobilizar o aluno a relacionar o conteúdo à prática social inicial, levando-o “do empírico ao concreto pela mediação da análise” e permitindo-o “analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, deduzir, explicar, conceituar, etc.” esse conteúdo, e tornando-o capaz de responder apropriadamente aos problemas sociais (GASPARIN, 2005, p. 55).

d) Catarse

De acordo com Saviani (1995), no passo da Catarse:

[...] é chegado o momento da expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. [...] Trata-se da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados agora em elementos ativos de transformação social (SAVIANI, 1995, p. 81).

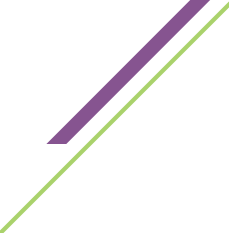
Complementando o conceito apresentado, a catarse constitui-se no “[...] momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão” (GASPARIN, 2005, p. 127).

O professor, nesta etapa do processo, buscará evidenciar se efetivamente o aluno estabeleceu uma relação com o conteúdo de modo que seja possível alterar a composição do real, alterando sua realidade. Em suma, após todas as demais ações pedagógicas que levaram o aluno do conhecimento empírico à abstração, espera-se que o mesmo tenha superado o imediato por meio da apreensão da realidade concreta, que será manifestada na prática social final.

e) Prática Social Final

Neste passo derradeiro, segundo Gasparin (2005, p. 144), o aluno efetivamente deverá compreender a realidade de maneira ampla e crítica demonstrando assim “uma nova ação mental”.

Além disso, essa consciência produzida durante o processo de ensino-aprendizagem, deverá estar presente nas atitudes e posturas assumidas em relação à prática social inicial. Assim, nessa nova leitura de mundo:



O ponto de chegada é a própria prática social, compreendida agora não mais em termos sincréticos pelos alunos. Neste ponto, ao mesmo tempo que, os alunos ascendem ao nível sintético em que, por suposto, já se encontrava o professor no ponto de partida, reduz-se a precariedade da síntese do professor, cuja compreensão se torna mais e mais orgânica. Essa elevação dos alunos ao nível do professor é essencial para se compreender a especificidade da relação pedagógica (SAVIANI, 1995, p. 81).

Ao final do trajeto metodológico descrito pelos cinco passos que compõem o Método Dialético de ensino, espera-se que, por meio dos momentos de diálogo que contemplam a reflexão pedagógica, haja transformação da prática social confirmada pelos níveis e tipos de pensamentos demonstrados pelos alunos.

Em suma, as escolhas metodológicas referentes à teoria crítica educacional juntamente com o suporte da Pedagogia Histórico-Crítica enquanto teoria pedagógica, qualificam o processo de ensino em razão de oferecer ao professor condições para que, enquanto agente transformador, leve os alunos ao esclarecimento sobre a importância de agir histórica e coletivamente em prol da transformação de sua realidade sócio-político-cultural.

TEORIA DE ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA

Seguindo a lógica teórica abordada até o momento, este capítulo visa apresentar a teoria do ensino da Educação Física/Espportes a partir da perspectiva Progressista. Por intermédio da proposição teórico-metodológica Crítico-Superadora, espera-se ampliar a concepção a respeito dos conteúdos que compõem a cultura corporal de modo a selecioná-los para o trabalho na escola levando em consideração a interdependência entre os temas e os problemas sócio-políticos-culturais atuais, para que, enquanto alternativa de uma nova prática pedagógica, seja possível reafirmar:

[...] o ideal de uma sociedade que considere prioritário o cumprimento do direito que todos os seres humanos têm de ter uma vida digna, ou seja, de ter uma vida em que sejam plenamente satisfeitas suas necessidades vitais, sociais e históricas. [...] vinculada à construção de uma sociedade em que riqueza, recursos materiais e simbólicos e condições adequadas sejam mais bem distribuídos (NEIRA, 2011, p. 200).

Mesmo passado tanto tempo, desde a elaboração da proposição Crítico-Superadora, muito do que foi proposto, naquele contexto histórico de denúncia sobre o modelo de ensino tecnicista, se faz presente no cenário contemporâneo e pode efetivamente contribuir para a construção de uma sociedade considerada como ideal nos moldes da descrição de Neira (2011). Porém, pretende-se ampliar o entendimento sobre os conceitos classistas presentes na obra original de Soares *et al.* (1992). Para tanto, será feito o uso de algumas contribuições recentes de autores que também defendem o ensino da Educação Física/Espportes Escolar na perspectiva Progressista.

Sendo assim, justifica-se persistir na defesa de um ensino da Educação Física/Esportes voltada aos interesses da classe dominada, pois compreende-se que as injustiças sociais, produzidas pelas desigualdades e reforçadas pela ideologia dominante por meio de currículos desvinculados com a realidade sócio-político-cultural, colaboram com “o processo de dominação, subalternização, discriminação e conflito entre culturas” (NEIRA, 2011, p. 196).

Porém, considera-se relevante ampliar o entendimento sobre a amplitude do conceito classista para além dos fatores econômicos e também considerar, de acordo com Neira (2011), analisar criticamente as relações de poder entre as culturas e seus sujeitos, onde ocorre situações preconceituosas devido a comparação entre esses sujeitos e suas culturas. Além disso, ainda segundo o autor, deve-se ter uma postura reivindicatória, buscando se opor ao modelo neoliberal alinhado com o modo de produção capitalista, que acaba por induzir o professor a tratar o conhecimento de uma forma técnica, colaborando com a manutenção desse modelo de cultura universal. Desta maneira, além de preocupar-se com a possibilidade de transformação social, deve-se levar também em consideração, no processo de ensino, a diversidade cultural e a importância de superar os processos discriminatórios, de opressão e injustiça social.

Partindo desses pressupostos, o conceito de cultura corporal e os conteúdos historicamente produzidos e culturalmente acumulados que a compõem, apresentam-se como possibilidade para que o professor proponha uma nova finalidade para a Educação Física Escolar e busque competências necessárias para refletir sobre como tematizar tais conteúdos na aula em prol da transformação dos sujeitos e sua realidade no âmbito sócio-político-cultural.

Especificamente sobre o percurso a ser adotado para a construção de um currículo engajado com uma reflexão pedagógica e comprometido com os interesses da classe dominada, Soares *et al.* (1992) assinalam a necessidade de superar a lógica formal por meio da lógica dialética. Posto isto, um currículo capaz de,

[...] ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica. Para desenvolvê-la, apropria-se do conhecimento científico, confrontando-o com o saber que o aluno traz do seu cotidiano e de outras referências do pensamento humano: a ideologia, as atividades dos alunos, as relações sociais, entre outras (SOARES *et al.*, 1992, p. 27).

Além disso, esse currículo precisa necessariamente estar engajado em garantir especificamente a integração do aluno na cultura corporal por meio da “validação dos significados atribuídos às práticas corporais pelos diversos grupos, visando à ampliação ou conquista de espaços na sociedade” através da problematização das “relações de poder explícitas e implícitas” (NEIRA, 2011, p. 201).

Sobre esse processo, Soares *et al.* (1992), o define como sendo a dinâmica curricular, sendo esta, composta por três polos (organização escolar, normalização escolar e trato com o conhecimento), sendo que,

Tais polos se articulam afirmando/negando simultaneamente concepções de homem/cidadania, educação/escola, sociedade/qualidade de vida, construídas com base nos fundamentos sociológicos, filosóficos, políticos, antropológicos, psicológicos, biológicos, entre outros, expressando a direção política do currículo. Essa direção se materializa de forma implícita ou explícita, orgânica ou contraditória, hegemônica ou emergente, dependendo do movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar (SOARES *et al.*, 1992, p. 29).

O grande desafio então, em se adotar uma sistematização do conhecimento, de acordo com o ensino da Educação Física/Espportes na Perspectiva Progressista, se dá justamente na importância desses polos se convergirem. Caso haja alguma divergência entre eles, como, por exemplo, a existência de sistema de ensino contraditório ao que defende o trato do conhecimento, o professor enfrentará dificuldades em obter êxito em sua prática pedagógica.

Por meio da compreensão de como os polos relacionados (a organização e normalização escolar) podem interferir no trato do conhecimento, fica mais fácil articular uma intervenção que busque uma afirmação das concepções ideológicas sobre o contexto sócio histórico dos alunos. Além disso, de acordo com Soares *et al.* (1992), a luta para legitimar o ensino da Educação Física/Espportes na perspectiva Progressista no âmbito escolar está diretamente condicionada com um movimento de transformação sócio-político-cultural comprometido com a democracia deste país.

Tão importante quanto a dinâmica curricular nesta perspectiva de ensino da Educação Física/Espportes, é o respeito aos princípios curriculares que norteiam a seleção do conteúdo/conhecimento.

Para Soares *et al.* (1992), estes princípios são descritos como a relevância social, sua contemporaneidade, a adequação das possibilidades sócio cognoscitivas dos alunos e a simultaneidade do conteúdo.

No primeiro princípio, relacionado à relevância social do conteúdo, o professor conscientemente vinculará o conteúdo proposto à realidade sócio-político-cultural concreta do aluno para que, em seguida, o relacione com determinantes sócio-históricos que explicitem a conscientização de sua realidade.

O segundo princípio defende que o professor se baseie na seleção do conteúdo levando em conta sua contemporaneidade, ou seja, garanta que os alunos tenham a vivência sobre o que tem de mais moderno no mundo em termos de conhecimento científico e técnico. Porém, Soares *et al.* (1992) advertem que os conteúdos considerados clássicos também podem ser considerados contemporâneos.

O terceiro princípio norteador refere-se à importância de adequar o conteúdo, levando em consideração o nível cognitivo no qual a turma se encontra, contextualizado por meio de uma prática social na qual irá produzir um conhecimento significativo enquanto sujeitos históricos e sociais.

O quarto e último princípio, que Soares *et al.* (1992) apontam, trata da simultaneidade do conteúdo. Nesse princípio, busca-se o rompimento do que os autores chamam de etapismo, pois os conteúdos aprendidos, em determinada etapa de ensino, não serão mais abordados em anos posteriores. Essa forma de trato com o conhecimento dificulta a compreensão de totalidade, contribuindo assim para uma fragmentação da realidade. Em relação ao esporte, levando em consideração os critérios contidos nesta perspectiva de ensino, ou seja, o conteúdo enquanto conhecimento historicamente acumulado, viria a contribuir como elemento ativo para uma transformação sócio-político-cultural na luta contra os problemas contemporâneos advindos da sociedade capitalista relacionados à “ecologia, papéis sexuais, saúde pública, relações de trabalho, preconceitos sociais, raciais, da deficiência, da velhice, distribuição do solo urbano, distribuição de renda, dívida externa e outros” (SOARES *et al.*, 1992, p. 62-63).

Ampliando esta concepção,

Se o que se pretende é formar cidadãos para uma sociedade menos desigual, como não debater as questões de gênero presentes na trajetória do futebol ou do voleibol? Ou as questões de classe e etnia presentes na trajetória do hip hop e do funk? Como não indagar as questões de classe, gênero, cultura e etnia incrustadas no percurso histórico das ginásticas? A carência de atividades que proporcionem a análise dos artefatos existentes fará persistir a cegueira cultural que impede o reconhecimento das relações sociais do mundo vivencial (NEIRA, 2011, p. 202).

Tal forma de compreender o esporte possibilita uma nova assimilação das diferentes realidades culturais, justamente por dar uma ênfase sócio-político-cultural diferente da forma de pensar da sociedade capitalista para o referido conteúdo. Esse novo trato do esporte é descrito por Soares *et al.* (1992) quando definem que essa compreensão pedagógica é capaz de superar valores como rivalidade, individualismo, submissão, disputa, apropriação, escassez, tensão e desistência, justamente por fazer prevalecer, diante destas contradições sociais típicas de uma sociedade capitalista, valores relacionados à solidariedade, o coletivo, a autonomia, a cooperação, a distribuição, a abundância, a descontração e a perseverança.

Espera-se que os docentes, por meio dos princípios curriculares que norteiam a tematização e o trato do conhecimento pertencente à Educação Física, especificamente o esporte, contraponham-se a uma possível unilateralidade do conhecimento e, através de uma formação crítica, direta e intencional, contribuam para elevar o padrão da cultura corporal dos estudantes por meio do ensino dos esportes a partir da perspectiva Progressista.

1.º MOMENTO:

PRÁTICA SOCIAL INICIAL

O estudo da temática se fará a partir do conhecimento que o aluno já dispõe, pela realidade da qual faz parte, seus interesses, os elementos que cotidianamente utiliza. Consiste num ato situacional em que o aluno percebe que há algo de sua prática social ou da prática social da humanidade que necessita de maior exploração. Pretende-se, nesse momento, mobilizar o aluno para a aprendizagem, demonstrando que os conhecimentos que adquirirá permitirão reler, rever e agir sobre a sua realidade.

No intuito de estruturar, de modo eficaz, um planejamento de atividades para a ação docente, alguns procedimentos para o encaminhamento da parte do trabalho destinado à prática social são sugeridos por Gasparin (2005, p. 25-26):

- Anunciar a unidade e as subunidades de conteúdo e os objetivos que serão trabalhados;
- Escolher o melhor procedimento, conforme cada área de estudo, para iniciar a prática social relativa ao tema;
- Informar que as contribuições dos alunos não necessitarão seguir rigorosamente a sequência do conteúdo proposto;
- Esclarecer que o levantamento da realidade sobre o tema consistirá em questões, perguntas, constatações, informações;
- Desafiar cada educando a manifestar tudo o que já sabe sobre o tema;
- Anotar as percepções e as visões dos alunos;
- Registrar também as contribuições próprias do professor que enfatizem a dimensão social do conteúdo e sua inserção na trama das relações sociais;
- Utilizar, se necessário, materiais motivadores como jornais, revistas, livros, filmes, slides, recursos virtuais;
- Possibilitar que sobre cada item da unidade em questão haja observações dos alunos;

- Não debater ou discutir, neste momento, os itens que estão sendo apontados, mas somente registrar o estado de compreensão e de conhecimento dos alunos sobre o conteúdo (GASPARIN, 2005, p. 25-26).

A partir deste contexto, o que os alunos já sabem, instiga-se para a descoberta do que os alunos gostariam de saber a mais. Quando do início de um processo de ensino, da escolha da estruturação das aulas, é crucial o apontamento dos objetivos específicos para aquela temática, além dos objetivos gerais, de ordem teórica. Os objetivos que nortearão o encaminhamento incluirão tanto os do domínio cognitivo como do afetivo, objetivos que lidam com a cognição, como os que lidam com aspectos éticos, valorativos.



Fonte: Alunos Vetores por Vecteezy

Quadro 2 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Prática Social Inicial

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Objetivo Geral	Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento quanto as condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.
Objetivo Específico	Reconhecer as expectativas dos colegas durante a prática esportiva; saber questionar expectativas contraditórias e dar continuidade às interações sociais, respeitando o direito de participação de todos.
Material de Apoio	Espaço para realização de conversa.
Dimensão do Conteúdo	Social, político, cultural
Ação Pedagógica	<p>Iniciar a aula com o anúncio do tema da Unidade Didática e os objetivos a serem trabalhados. Em seguida, esclarecer que no primeiro momento será realizado um diálogo com algumas questões referentes sobre o que os alunos consideram e compreendem sobre o tema, para que assim, seja possível, registrar o estado de compreensão dos alunos sobre o conteúdo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - O que os alunos já sabem sobre o conteúdo; - O que os alunos gostariam de saber a mais (desafio).

Quadro 2 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Prática Social Inicial

(conclusão)

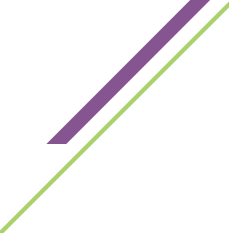
TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Análise e Discussão sobre o Conteúdo	<p>Sugestão de questões problematizadoras:</p> <ul style="list-style-type: none">- Quem conhece o futebol?- Quem joga futebol?- Todos podem jogar futebol na escola?- Todos jogam futebol na escola?- Se todos podem jogar, porque alguns alunos não jogam?- Existe alguma situação de preconceito em relação às meninas jogarem futebol?- Por que algumas meninas têm menos habilidade para jogar futebol?- O que leva alguém a excluir ou desrespeitar alguém durante o jogo de futebol?

Fonte: Elaborado pelo autor.



2.º MOMENTO:

PROBLEMATIZAÇÃO



A problematização pode ser definida como um momento de transição da prática social inicial ao conhecimento teórico. Consiste em uma tomada de consciência dos aspectos que envolvem as práticas humanas por meio da análise de diferentes problemas por elas apresentados e que precisam ser resolvidos. Portanto, cabe, aqui, para um coerente encaminhamento, perguntar quais os conhecimentos necessários para entender ou resolver os problemas de determinada prática social (SAVIANI, 1995). Com o direcionamento do encaminhamento para o suprimento dos conhecimentos de uma unidade de conteúdo em suas diferentes dimensões, busca-se demonstrar que um conhecimento não é linear ou único. O conhecimento tem várias dimensões e, ao trabalhar com elas, confere ao conhecimento uma visão de totalidade.

Quando o professor vai trabalhar uma unidade de conteúdo, deve optar pelo trabalho de algumas dimensões ou partes de um todo. Esta opção é claramente uma postura política diante do conteúdo. Por exemplo, um professor de Educação Física realizará um esporte coletivo como o futebol. Pode, ao longo do seu trabalho, trabalhar apenas aulas práticas com técnicas e táticas do futebol (uma das dimensões) ou pode explorar violência e esporte, mídia e futebol, história e cultura do futebol no Brasil, as torcidas organizadas, formas de 'brincar' de futebol nas ruas ou campos (várias dimensões). A opção, com relação ao conteúdo que se irá trabalhar, dependerá da compreensão e compromisso do professor como ser social, se está engajado num projeto de alteração ou de manutenção da realidade.

O momento da problematização confere ao ato de produzir dúvidas de modo a demonstrar as facetas dessa unidade, articulando-as com a prática social inicialmente revelada pelos alunos, na busca de uma apreensão crítica das diferentes dimensões da realidade. A problematização, que consiste num momento de transição entre a prática e a teoria, permite uma mobilização do pensamento quanto às questões que envolvem o conhecimento ou o fenômeno estudado.



Fonte: School Football Vetores por Vecteezy

**Quadro 3 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a
Problematização**

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Objetivo Geral	Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores, por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento quanto as condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.
Objetivo Específico	Permitir uma mobilização do pensamento quanto as questões que envolvem o fenômeno estudado.
Material de Apoio	Coletes, bola de futebol, espaço para a prática do jogo.
Dimensão do Conteúdo	Social, político, cultural.
Ação Pedagógica	<p>Visando uma mobilização de pensamento quanto as questões levantadas na prática social inicial, realizar as seguintes ações pedagógicas com os alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Na primeira ação, organizar os alunos em dois grupos com jogadores de ambos os sexos e propor que participem de um jogo de futebol, respeitando as regras oficiais do esporte. - Na segunda ação, novamente propor a prática de um jogo de futebol, porém, com os times dispostos com alunos do mesmo gênero (meninos x meninas).

Quadro 3 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Problematização

(conclusão)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO DO ESPORTE
Análise e Discussão sobre o Conteúdo	Por meio da análise das situações ocorridas no jogo, propor uma reflexão e discussão para os alunos levando em consideração as questões levantadas na prática social inicial.

Fonte: Elaborado pelo autor.



Fonte: Crianças Na Escola Vetores por Vecteezy

3.º MOMENTO:

INSTRUMENTALIZAÇÃO

Toda a compreensão do método dialético, exposto por Saviani (1995), como premissa para um método educativo, deve passar pela compreensão do momento ou passo, denominado de instrumentalização, já que “[...] é o momento de maior especificidade teórica, no qual se processa a representação mental do objeto de estudo em suas diversas dimensões”, conforme Gasparin (2005, p.107).

O termo utilizado para definir este momento do Método Dialético sugere o instrumento como um recurso utilizado para alcançar um objetivo maior, qual seja, a transformação social. A educação ou o conhecimento, nesse sentido, impõe-se como um instrumento para a democratização, uma forma de distribuir os elementos culturais que a possibilitarão. Notemos que não se trata de uma distribuição mecânica, mas de uma distribuição viva e capaz de mobilizar. Tal mobilização principia pela chamada ligação do conteúdo à prática social. O momento da prática social dá consistência e critério de verdade à teoria, visto que emerge das práxis do conhecimento histórico, científico, artístico e físico que, de forma elaborada e sistemática na instrumentalização, o aluno, conscientemente, se apropriará.

O conhecimento ou conteúdo deve partir do empírico, de forma mediada, guiada pelo professor, para atingir a abstração. A abstração ou análise é necessária no sentido de superar o imediato; configura-se indispensável à apreensão da essência da realidade concreta. A instrumentalização, portanto, age no plano da mediação.

A mediação define-se como essência do trabalho educativo, ou seja, uma categoria fundamental no processo de ensino. O educador, em sua docência, operando pela mediação, deve organizar ações e conhecimentos que levem o educando ao seu plano abstrato, visto que, até então, a concepção em que o educando se encontrava, com relação àquele fenômeno, era imediata.

A compreensão mediata ocorrerá pela transparência e revelação das contradições arraigadas nos fenômenos expostos na prática social inicial e explicitadas na problematização.

No que tange à Educação Física, pensamos que a vivência corporal provoca alterações diretas no modo de pensar o conhecimento, configurando-se um procedimento prático para a instrumentalização, bem como: leituras, discussões, análises de obras de arte, pesquisas, murais, etc. Quanto maior a variedade das formas de ação e a adequação do procedimento ao conteúdo fornecido ao educando, maior número de alunos será mobilizado para o aprendizado.

Do professor espera-se, nesse momento metodológico, a competência técnica no sentido de dominar os conhecimentos necessários à mudança social e às formas de transmissão destes aos alunos, consolidando com sua docência um compromisso político.



Fonte: Professor Ensinando Vetores por Vecteezy



Fonte: Professor Ensinando Vetores por Vecteezy

Quadro 4 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Instrumentalização

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Objetivo Geral	Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social que contribuem para o esclarecimento quanto as condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.
Objetivo Específico	Refletir sobre as dificuldades históricas que propiciam até hoje algum tipo de preconceito no esporte.
Material de Apoio	Projeter multimídia; sala de aula e caixa de som.
Dimensão do Conteúdo	Social, político, cultural.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 4 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Instrumentalização

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO DO ESPORTE
<p>Ação Pedagógica</p>	<p>Apresentar aos alunos uma sequência de slides no <i>PowerPoint</i> contendo o artigo publicado na “Folha de S. Paulo” intitulado “Ex-jogadoras se unem para combater preconceito no futebol feminino” de Olívia Freitas e Paula Leite</p> <p>https://www1.folha.uol.com.br/empreendedorsocial/2014/07/1481251-ex-jogadoras-se-unem-para-combater-o-preconceito-no-futebol-feminino.shtml</p> <p>O vídeo de uma plataforma digital esportiva com o foco no público feminino intitulado “<i>Invisible Players</i>”</p> <p>https://www.msn.com/pt-br/esportes/copa/invisible-players-o-quanto-voc%C3%AA-sabe-sobre-esporte/vi-BBOChJM</p> <p>Charge com os dizeres “Jason, eu adoraria que você jogasse, mas futebol é um jogo de menina”</p> <p>http://imgc.allpostersimages.com/images/P-473-488-90/65/6593/U2U2100Z/posters/christopher-weyant-jason-i-d-like-to-let-you-play-but-soccer-is-a-girls-game-new-yorker-cartoon.jpg</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.

Quadro 4 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Instrumentalização

(conclusão)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO DO ESPORTE
Análise e Discussão sobre o Conteúdo	Propor aos alunos que reflitam sobre as dificuldades históricas que propiciam até hoje algum tipo de preconceito e que influenciam socialmente determinado gênero de realizar alguma prática esportiva.

Fonte: Elaborado pelo autor.



Fonte: Professor Ensinando Vetores por Vecteezy

4.º MOMENTO:

CATARSE

O quarto momento do Método Dialético de ensino é, o “[...]momento em que o aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão”(GASPARIN, 2005, p. 127). Assim, a compreensão propriamente dita, no sentido de entender os elementos que compõem um conceito, são agora demonstrados, como forma de verificar a sua incorporação.

Para Gasparin (2005, p. 129), a realidade era apreendida pelo estudante como destino, designação divina, determinada pelos governos, inquestionável, como se sempre fora assim. Ao estabelecer relações com o conteúdo como uma manifestação da prática social histórica e socialmente elaborada, desmistifica-se a composição do real, dando aos homens a responsabilidade de construção e alteração da sua história e da sua realidade. Espera-se que esse modo de pensar manifeste-se na catarse.

O procedimento prático de explanação da catarse é análogo à avaliação da aprendizagem do conteúdo, que pode realizar-se de modo formal ou informal: 1) Na avaliação informal, o aluno, por iniciativa própria e de maneira espontânea, manifesta o quanto incorporou dos conteúdos e dos métodos de trabalho utilizados; 2) Na avaliação formal, o professor seleciona e apresenta as diversas maneiras que oferecem ao educando a oportunidade de se manifestar sobre o quanto suas respostas se aproximam das questões básicas que orientaram a aprendizagem (GASPARIN, 2005, p. 136).

Salienta o autor que a verificação da aprendizagem deve atentar para os instrumentos que podem ser avaliações orais, debates, seminários, cartazes, etc., e para os critérios, os quais devem ser previamente estabelecidos e de conhecimento dos alunos.



Fonte: Alunos Escrevendo Vetores por Vecteezy

Quadro 5 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Catarse

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Objetivo Geral	Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores por meio da interação social que contribuem para o esclarecimento quanto as condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.
Objetivo Específico	Avaliar o quanto o aluno se aproximou da solução dos problemas anteriormente levantados sobre o tema em questão.
Material de Apoio	Sala de aula, caderno, lápis ou caneta.
Dimensão do Conteúdo	Social, político, cultural.

Quadro 5 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Catarse

(conclusão)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO DO ESPORTE
Ação Pedagógica	Propor para essa aula. uma avaliação informal por meio de uma escrita de própria autoria do aluno que deverá descrever os conceitos incorporados sobre os conteúdos ministrados anteriormente.
Análise e Discussão sobre o Conteúdo	A Catarse será demonstrada através de registros dos alunos e deverá expressar: Que a efetiva prática do Esporte é direito de todos; que diante do histórico que contribuiu para o surgimento do preconceito de gênero no Esporte, é preciso valorizar a prática esportiva de todos para assim contribuir com uma transformação da realidade; a participação, cooperação e respeito de qualquer forma de prática esportiva é mais importante do que a competição ou rendimento tanto na escola como fora dela.

Fonte: Elaborado pelo autor.

5.º MOMENTO:

PRÁTICA SOCIAL FINAL

A prática social final é uma rica totalidade de determinações e relações diversas, uma síntese, necessária para o desenvolvimento das ações. Para Gasparin (2005, p. 144), a ação real e efetiva não envolve apenas um fazer estritamente material como plantar árvores, mas o concreto pensado, o novo nível em que ascendeu; concretiza novas formas de analisar e compreender a realidade de forma mais ampla e crítica, “uma nova ação mental”.

As consciências, produzidas pelo processo, mais a vontade de ação ou intenção do aluno determinarão as atitudes ou posturas assumidas sobre o fenômeno estudado. Podemos associar a nova visão como uma leitura crítica da realidade.

É hora de rever e até de estabelecer relações entre a concepção da prática social manifestada no início do processo e a concepção da prática social agora mediada pela análise.



Fonte: Alunos Jogando Futebol Vetores por Vecteezy



Fonte: Alunos Jogando Futebol Vetores por Vecteezy

Quadro 6 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Prática Social Final

(continua)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Objetivo Geral	Possibilitar aos educandos o desenvolvimento de atitudes e valores, por meio da interação social, que contribuem para o esclarecimento quanto às condições do contexto socioeconômico e cultural no qual os educandos estão inseridos.
Objetivo Específico	Analisar as intenções do aluno de pôr em prática o novo conhecimento e, também, por meio de propostas de ações que podem ser desenvolvidas individualmente ou pelo grupo, com compromisso social.
Material de Apoio	Bola de futebol, quadra esportiva e coletes.
Dimensão do Conteúdo	Social, político, cultural.

Quadro 6 – Planejamento das Ações Pedagógicas relacionadas a Prática Social Final

(conclusão)

TÍTULO DA UNIDADE	GÊNERO NO ESPORTE
Ação Pedagógica	<p>Para a prática social final, no intuito de perceber se o aluno modificou sua leitura sobre a prática social inicial, propor que:</p> <ul style="list-style-type: none">- criem um jogo com as características do futebol, que possibilite a efetiva prática esportiva de todos, independentemente dos diferentes níveis de habilidade e oportunidade de vivências práticas da modalidade por seus participantes.
Análise e Discussão sobre o Conteúdo	<p>Nesta fase, por se tratar da espontaneidade dos alunos em criar novas formas de analisar e compreender a realidade de forma mais ampla e crítica, não foram realizadas intervenções reflexivas durante o processo.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor.



CONSIDERAÇÕES FINAIS



Fonte: Alunos Escrevendo Vetores por Vecteezy

Diante da interferência externa advinda da normalização e organização escolar, que alinhada aos preceitos capitalistas pode vir a dificultar o ensino dos esportes a partir da perspectiva progressista, levanta-se a seguinte questão: como implementar o ensino dos esportes a partir da Perspectiva Progressista mediante o contexto educacional vigente?

Os resultados apresentados durante a dinâmica do processo de ensino dos esportes a partir da Perspectiva Progressista (composto por momentos formativos, planejamento, intervenção pedagógica e avaliação) demonstraram que:

1) a forma de tratar o conteúdo da cultura corporal, protagonizar o aluno e sua realidade social e apresentar o compromisso com a organização científica do conhecimento por meio da ampliação das dimensões do conteúdo, podem ser consideradas como ação positiva frente à possibilidade do ensino da Educação Física a partir da Perspectiva Progressista;

2) é necessário que o professor garanta, durante a prática pedagógica, situações planejadas e coerentes que propiciem momentos de reflexão e discussão sobre o conteúdo para que, assim, o processo didático-metodológico possa transformar a prática social dos alunos;

3) as ações advindas do sistema educacional (capitalista), no qual se identifica a imposição em se seguir princípios metodológicos pré-estabelecidos e padronizados, podem ser caracterizadas como a exploração do homem pelo homem, a ausência da autonomia docente e a divisão social do saber; (iv) a falta de compreensão das professoras pode ser motivada pela tecnificação e precarização do trabalho docente que podem desencadear o alinhamento teórico a partir de uma concepção de Educação Física referenciada pelo senso comum que estabelece a situação de conformismo e adaptação frente às problemáticas identificadas e, com isso, leva as professoras a não buscarem a implementação do ensino dos esportes a partir da Perspectiva Progressista e (v) acredita-se ser necessário que, os professores de Educação Física, que atuam em comunidades que sofrem com os problemas relacionados à desigualdade social, reflitam sobre a função social da Educação Física referenciada pela Perspectiva Progressista e assim, de maneira teleológica, busquem possibilidades formativas que as auxiliem a construir uma prática pedagógica que contribua para a transformação da realidade sociocultural dos alunos.

Assim, espera-se que esse Produto Educacional possa levantar algumas reflexões pertinentes enquanto propostas de implementação de novas situações didático-metodológicas a partir da Perspectiva Progressista em outras escolas e em diferentes contextos.

Por fim, acredita-se que abordar essa temática, especificamente frente ao atual quadro político vivenciado no país, pode contribuir com a transformação dos polos que compõem a dinâmica curricular, de modo a vir apresentar-se como possibilidade de resistência frente a esse projeto educacional capitalista que contraria um ensino a partir da Perspectiva Progressista.

REFERÊNCIAS

AMORIM, Ivair Fernandes de. A docência administrada: problematizando a questão. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 30, n. 60, p. 701-737, 2016.

CAPARROZ, Francisco Eduardo; BRACHT, Valter. O tempo e o lugar de uma didática da educação física. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Porto Alegre, v. 28, n. 2, p. 21-37, 2007.

CARARO, Luciane Gorete. **Por uma educação física histórica e crítica: uma possibilidade metodológica**. Orientador: João Luiz Gasparin. 2008. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2008.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

GOMES, Luiz Roberto. Teoria crítica e educação política em Theodor Adorno. **Revista HISTEDBR On-Line**, Campinas, v. 10, n. 39, p. 286-296, set. 2010.

GOMES, Luiz Roberto. Teoria Crítica da Educação: experiências atuais de pesquisa no Brasil e na Alemanha. **Revista Comunicações**, Piracicaba, v. 22, n. 3, p. 145-154, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1991.

LIBÂNEO, José Carlos; SANTOS, Akiko. **Educação na era do conhecimento em rede e transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2005.

NEIRA, Marcos Garcia. Teorias pós-críticas da educação: subsídios para o debate curricular da Educação Física. **Revista Dialogia**, São Paulo, v. 2, n. 14, p. 195-206, 2011.

PUCCI, Bruno. Teoria crítica e educação: contribuições da teoria crítica para a formação do professor. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 8, p. 13-30, 2001.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 30. ed. São Paulo: Autores Associados, 1995.

SOARES, Carmem Lúcia *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

VERGARA, Sylvia Constant. Teoria Prática Educacional: da técnica à ética. **Revista Fórum Educacional**, v. 13, n. 3, jun-ago. 1989.

VILELA, Rita Amélia Teixeira. Críticas e possibilidades da educação e da escola na contemporaneidade: lições de Theodor Adorno para o currículo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 45, p. 223-248, jun. 2007.

ZUIN, Antônio Álvaro Soares. Sobre a atualidade do conceito de indústria cultural. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 21, n. 54, p. 9-18, 2001.