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

ESPORTES NÃO CONVENCIONAIS NA ESCOLA:

Uma proposta de sistematização para os anos finais do Ensino Fundamental

SABRINA MIGUEL DA SILVA

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

ESPORTES NÃO CONVENCIONAIS NA ESCOLA:

Uma proposta de sistematização para os anos finais do Ensino Fundamental

SABRINA MIGUEL DA SILVA

Orientador: Prof. Dr. Luiz Rogério Romero

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

**RIO CLARO-SP
2020**

S586e Silva, Sabrina Miguel da
Esportes não convencionais na escola : uma proposta de
sistematização para os anos finais do Ensino Fundamental /
Sabrina Miguel da Silva. -- Rio Claro, 2020
147 p. : il., fotos

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual
Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Rio Claro
Orientador: Luiz Rogério Romero

1. Educação Física. 2. Esportes Escolares. 3. Educação
física (Ensino fundamental). I. Título.

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

Essa ficha não pode ser modificada.

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: ESPORTES NÃO CONVENCIONAIS NA ESCOLA: Uma proposta de sistematização para os anos finais do Ensino Fundamental

AUTORA: SABRINA MIGUEL DA SILVA

ORIENTADOR: LUIZ ROGERIO ROMERO

Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em EDUCAÇÃO FÍSICA ,
área: Educação Física Escolar pela Comissão Examinadora:



Prof. Dr. LUIZ ROGERIO ROMERO

Departamento de Educação Física / UNESP - Faculdade de Ciências e Tecnologia de Presidente Prudente - SP



Profa. Dra. FERNANDA MORETO IMPOLCETTO

Departamento de Educação Física / UNESP - Instituto de Biociências de Rio Claro - SP



Prof. Dr. JOSÉ RICARDO SILVA

Professor de Educação Física do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) / Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) - Florianópolis / SC

Rio Claro, 27 de julho de 2020

Dedico a minha família, meu bem maior, pela compreensão, carinho, paciência e incentivo ao longo de todo período de elaboração desse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A Deus e a minha família, sem vocês certamente não chegaria aqui.

A minha amiga, parceira de escola e de PROEF Jaqueline, você me salvou em muitos momentos, serei eternamente grata. Saiba que lhe admiro muito, você é uma excelente profissional e merecedora de todas as suas conquistas. Quando eu “crescer” quero escrever igual a você.

Aos amigos do PROEF, especialmente a Tálita, o Márcio e a Adria, vocês foram fundamentais na conclusão dessa jornada.

A toda Equipe da EMEF “Antônio Giovani Lanzi” pelo apoio durante todo o curso, vocês foram primordiais na minha trajetória.

Ao meu orientador Luiz Rogério Romero, por toda calma e paciência, pelas contribuições e ensinamentos. Agradeço de coração!!

Gostaria muito de agradecer também a Professora Fernanda Moreto Impolcetto, a quem devo muito, por estar sempre disposta a ajudar em todos os momentos. Pensei em desistir inúmeras vezes e você sempre me incentivou pra que isso não acontecesse... Muito obrigada, que Deus lhe abençoe sempre!!

Por fim, agradeço a todos aqueles, que de alguma forma contribuíram para tornar esse momento possível. Gratidão!!

RESUMO

Considerando o Esporte como manifestação da cultura corporal, presente no cotidiano da população e indubitavelmente como um fenômeno de grande expressão na sociedade contemporânea, além de apresentar-se com notoriedade na mídia, faz-se necessário refletir sobre sua abordagem nas aulas de Educação Física na escola. O esporte orientou e ainda orienta a prática profissional de muitos professores de Educação Física na escola, guiado especialmente pelo “quarteto fantástico” (futsal, basquetebol, handebol e voleibol). Sugere-se nesse estudo a necessidade de abordá-lo de maneira integral e pedagogicamente incluindo todos os estudantes, além disso, recomenda-se abordar os mais diversos esportes e não se limitar apenas a esses quatro. Sendo assim, o estudo analisa o processo de implementação de novas possibilidades pedagógicas de Esportes não convencionais no ambiente escolar para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Escolheu-se as seguintes modalidades olímpicas para compor o estudo: badminton, rugby e nado artístico. Levou-se em consideração ainda, o conteúdo em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular, documento norteador do professorado em todo território nacional. A metodologia elencada para o desenrolar desse trabalho foi a qualitativa, utilizou-se como método a pesquisa participante e como técnica para a coleta de dados a observação participante. Os dados coletados foram transcritos, revistos e aglutinados a partir da análise de categorias de codificação simples. Os resultados encontrados com a implementação dessas unidades didáticas mostraram-se positivos, houve grande interesse e participação dos alunos, eles aprenderam conceitos, procedimentos e atitudes referentes as modalidades desenvolvidas e puderam associá-las a outros conteúdos estudados baseando-se na lógica interna dos esportes. Dessa forma, acredita-se que os esportes não convencionais são possíveis e devem ser desenvolvidos na escola. Destaca-se que a implementação dessas práticas inovadoras agrega novos conhecimentos ao estudante e contribuem para o processo de legitimação da Educação Física escolar, além disso, a sequência didática produzida na pesquisa poderá auxiliar outros profissionais da área na implementação desse conteúdo na escola.

Palavras-chaves: Educação Física Escolar, Esportes, Esportes não convencionais.

ABSTRACT

Considering Sport as a manifestation of body culture, present in the daily life of the population and undoubtedly a phenomenon of great expression in contemporary society, in addition to presenting itself with notoriety in the media, it is necessary to reflect on its approach in Physical Education classes in school. The sport guided and still guides the professional practice of many Physical Education teachers at school, guided especially by the “fantastic quartet” (futsal, basketball, handball and volleyball). It is suggested in this study the need to approach it comprehensively and pedagogically including all students, in addition, it is recommended to address the most diverse sports and not be limited to these four. Thus, the study analyzes the process of implementing new pedagogical possibilities for unconventional sports in the school environment for students in the final years of elementary school. The following Olympic modalities were chosen to compose the study: badminton, rugby and artistic swimming. It was also taken into consideration, the content in accordance with the Common National Base Curricular, guiding document of the professors throughout the national territory. The methodology listed for the development of this work was qualitative, participatory research was used as a method and participant observation as a technique for data collection. The collected data were transcribed, reviewed and combined from the analysis of simple coding categories. The results found with the implementation of these teaching units proved to be positive, there was great interest and student participation, they learned concepts, procedures and attitudes regarding the modalities developed and were able to associate them with other studied contents based on the internal logic of the sports. Thus, it is believed that unconventional sports are possible and should be developed at school. It is noteworthy that the implementation of these innovative practices adds new knowledge to the student and contributes to the process of legitimizing Physical Education at school, in addition, the didactic sequence produced in the research may assist other professionals in the area in the implementation of this content at school.

Keywords: School Physical Education, Sports, Unconventional Sports.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Esportes que devem ser abordados por ano nas escolas públicas e particulares do Brasil.....	51
Quadro 2 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 9º ano.....	52
Quadro 3 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 8º ano.....	53
Quadro 4 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 7º ano.....	54
Quadro 5 - Habilidades previstas para a unidade temática Esportes para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.	56
Quadro 6 - Habilidades previstas para a unidade temática Esportes para o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental.	57
Quadro 7 - Fases da análise.	64
Quadro 8 - Lista de códigos do documento.....	65
Quadro 9 - Categorias de análises com os respectivos códigos.	66
Quadro 10 - Categorias e subcategorias para discussão dos resultados.	67

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Bate papo e vivência com um professor e atleta da modalidade Rugby.....	71
Figura 2- Participação de um professor de balé para discussão das questões de gênero.	73
Figura 3- Apoio da coordenadora da escola.	75
Figura 4- Atividades de Badminton.....	84
Figura 5- Construção de material alternativo para a prática de badminton.....	85
Figura 6 - Jogo de tag-rugby em um centro esportivo da Prefeitura.	86
Figura 7- Jogo de tag-rugby.	87
Figura 8- Ensaios da encenação do Nado Artístico.....	88
Figura 9- Atividade de Nado Artístico em um centro esportivo da Prefeitura.....	89
Figura 10- Conhecimentos conceituais: vídeos apresentados aos alunos.	92
Figura 11 - Rodas de conversa: momentos de discussão e trocas de experiência.	93
Figura 12 - Elaboração de mural pelos alunos.	95
Figura 13 - Gravação de vídeo: conhecimentos do Nado Artístico.....	96
Figura 14- Jogo Adaptado de Parabadminton.	100
Figura 15 - Jogo Adaptado de Parabadminton.	101
Figura 16 - Painel produzido pelos alunos.	102

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 OBJETIVO	12
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	13
2.1 UMA ANÁLISE DO ESPORTE COMO CONTEÚDO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.	13
2.2 O CURRÍCULO E A EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA	23
2.3 O QUE ENSINAR DA TEMÁTICA ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR?	36
2.4 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: PERSPECTIVAS E LIMITAÇÕES NA ATUAÇÃO DOCENTE.	41
2.5 BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: O QUE É? E COMO ESSE DOCUMENTO ABORDA O CONTEÚDO ESPORTE NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR?	46
2.5.1 Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental	47
2.5.2 A Educação Física na BNCC	48
2.5.3 Educação Física NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS	51
2.6 UNIDADES DIDÁTICAS	52
3 PERCURSO INVESTIGATIVO	58
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	67
4.1 PROCESSO DE IMPLEMENTAÇÃO DAS UNIDADES DIDÁTICAS	67
4.1.1 Perspectivas	67
4.1.2 Limitações	76
4.2 SABERES ENSINADOS/APRENDIDOS	82
4.2.1 Saber fazer	83
4.2.2 Saber sobre o fazer	90
4.2.3 Saber Ser.....	97
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	104
6 REFERÊNCIAS	106
7 APÊNDICES	109

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo tem como eixo norteador discutir questões importantes sobre a implementação de Esportes diferentes do futsal, handebol, basquete e voleibol (denominado “quarteto fantástico”) no ambiente escolar. Entende-se a relevância do conteúdo Esporte nas aulas de Educação Física na escola, porém trabalhos anteriores, como o de Maldonado e Silva (2019), relatam que grande parcela dos professores tem abordado na escola, somente as modalidades mais conhecidas no Brasil (futsal, handebol, basquetebol e voleibol), dividindo-as nos quatro bimestres. Além disso, segundo os autores, as aulas são caracterizadas pelos códigos do esporte de alto nível, e a atuação profissional do professor é mais parecida com a de um treinador. Desse modo, os menos habilidosos são excluídos, outros alunos têm a oportunidade de sair da escola e participam de competições esportivas e os demais estudantes ficam na escola sem aula. Verifica-se, portanto, que mesmo após algumas décadas do início do movimento renovador, o modelo tradicional de ensino continua em prática na Educação Física escolar. Essa hegemonia exclui uma extensa gama de conhecimentos sobre os esportes que poderiam e deveriam ser contemplados pela Educação Física Escolar.

Destaca-se que alguns fatores podem ser determinantes para essa restrição observada. Segundo González (2018), o espaço físico das escolas públicas do país, as experiências de vida dos professores e a formação superior voltada para uma concepção tradicional podem ser decisivos na hora da escolha dos conteúdos ministrados na escola.

Apesar da escolha do tema esporte para o estudo em questão, entende-se que a Educação Física escolar não se limita a essa temática. O esporte é um recorte daquilo que deve ser apresentado aos estudantes dentro das manifestações corporais. A cultura corporal de movimento, cultura de movimento ou cultura corporal compreende a organização dos conhecimentos da Educação Física entendidos como resultado da construção histórica da humanidade e constituídos de significado social. A Educação Física escolar incorporou alguns desses conhecimentos dentro do universo das práticas corporais, são eles: os jogos e as brincadeiras, as danças, as lutas, as ginásticas, os esportes e mais recentemente após a regulamentação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) as práticas corporais de aventura (BRASIL, 2017).

De acordo com Bracht (2019) as manifestações da cultura corporal de movimento apresentam-se na vida das pessoas na contemporaneidade e não podem ser ignoradas pela

escola uma vez que essa instituição é responsável em preparar as novas gerações para mover-se de forma autônoma e crítica no universo. O esporte deve ser apresentado aos estudantes de duas formas: levando-os a apropriar-se das técnicas esportivas de forma a praticá-las como lazer, bem como dos conhecimentos necessários para que desenvolvam uma visão crítica do esporte (BRACHT, 2019).

Ao considerar o esporte uma das manifestações presentes na Educação Física escolar, observa-se a necessidade de apresentá-lo aos alunos de forma integral, dando a ele o tratamento pedagógico necessário que permita a inclusão de todos os participantes. Além do mais, garantir o acesso a esse componente da cultura, propicia aos alunos condições de conhecer, reproduzir e transformar esse fenômeno, formando cidadãos reflexivos, críticos e transformadores (BARROSO, 2018).

Diante do exposto, e na intenção de superar esse paradigma buscou-se apresentar alternativas de sistematização de esportes pouco tradicionais e oferecer subsídios para a desenvolvimento desses conteúdos diversificados. As modalidades escolhidas foram o badminton, o rugby e o nado artístico. Desenvolveu-se e aplicou-se as unidades didáticas dessas modalidades com estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. O processo de implementação foi descrito e analisado a fim de discutir a possibilidade do emprego desses conteúdos na escola.

Considera-se que “a Educação Física, como componente curricular, deve responder pelo caráter republicano da instituição a que se vincula, no modo de tratar os conteúdos que dizem respeito” (GONZÁLES, 2018, p. 6). Desse modo, a Educação Física, deve cumprir com sua função educativa, oferecendo conteúdo de forma a englobar a diversidade das manifestações esportivas existentes e não se limitar apenas a algumas práticas, proporcionando assim, ao educando a apropriação de conhecimentos que o possibilitem fazer a leitura crítica do mundo.

Esse estudo apresenta a hipótese de que a inserção de esportes não convencionais, são alternativas para as aulas de Educação Física. Acredita-se que a implementação desse conteúdo esportivo variado enriqueça as aulas promovendo a inserção do aluno na cultura corporal do movimento, reforçando o compromisso da Educação Física enquanto componente curricular.

1.1 Objetivo

Analisar o processo de implementação de unidades didáticas de Esportes não convencionais em aulas de Educação Física Escolar nos anos finais do Ensino Fundamental.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 Uma análise do Esporte como conteúdo da Educação Física Escolar.

Decisivamente o Esporte é um fenômeno de grande destaque na sociedade contemporânea, apresenta-se com notoriedade nas mídias e movimenta muito dinheiro em todo o mundo. Nesse contexto, ele se apresenta na escola constituído como uma das práticas corporais mais realizadas e apreciadas pelos alunos. Certamente, o reconhecimento do Esporte como fenômeno social permite uma reflexão sobre como deve ser sua abordagem escolar e quais Esportes devem compor seu currículo.

De acordo com González et al. (2014), no Brasil, o processo de desenvolvimento do Esporte iniciou-se no contexto extraescolar, e lentamente, houve sua escolarização. Segundo os autores esse processo no Brasil teve dois momentos distintos no que diz respeito ao sentido/significado de sua inserção no sistema educacional.

O primeiro momento pode ser situado no início do século XX até as décadas de 1950 e 1960 onde o Esporte apresenta-se no

“discurso da Educação Física como um meio educativo, ou seja, sua incorporação à escola por meio da disciplina (ou atividade) da Educação Física (ou mesmo no espaço extracurricular) se dava a partir de sua presumível contribuição para a educação (formação do vigor físico e do caráter) da juventude” (GONZÁLEZ et al., 2014, p.123).

O segundo momento, a partir da década de 1960 até a década de 1980 caracterizado “por uma crescente subordinação da Educação Física Escolar ao Esporte, cujo resultado foi captado com a expressão *esportivização* da Educação Física” (GONZÁLEZ et al., 2014, p.123, grifo do autor). Disseminou-se internacionalmente, nesse período, o modelo de pirâmide esportiva, atribuindo à Educação Física Escolar o papel de iniciar os estudantes no Esporte de forma a impulsionar o surgimento de talentos esportivos para as futuras seleções estaduais e nacionais. As aulas passaram a ter particularidades das “escolinhas” de iniciação esportiva e passou-se a ter competições esportivas escolares nos diferentes níveis (escolar, municipal, regional, estadual e nacional). As competições passaram a orientar e normatizar o trabalho dos professores nas escolas. A qualificação dos professores era medida pelo sucesso de suas equipes nas competições esportivas. “Pode-se dizer, a partir de um olhar sociológico, que a instituição esportiva, com seus códigos e semântica próprios, se impôs à escola e à

Educação Física” (GONZÁLEZ et al., 2014, p.124). De acordo com os autores é possível notar que a forma como o Esporte era conduzido nas escolas consubstanciava com princípios e valores idênticos aos que sustentam o edifício ideológico da sociedade burguesa como o individualismo, a concorrência e a recompensa conforme rendimento.

Entende-se que o Esporte foi conteúdo de ensino nas décadas de 1960, 1970 e 1980 e atualmente ainda orienta a atuação de muitos profissionais. Porém, compreende-se que o modelo implementado no Brasil pelo regime militar tinha a intenção de desviar os olhares do momento no qual o país vivia, alimentando assim no povo a crença de prosperidade e desenvolvimento através do Esporte. Além do mais, pregava o rendimento, a aptidão física e a seleção dos mais habilidosos, segregando a maioria dos estudantes.

A principal denúncia dessa concepção é o fato das aulas de Educação Física, baseadas no ensino esportivo, transmitirem e manterem os valores das classes privilegiadas pelo sistema capitalista. A Educação Física a partir das vertentes críticas de ensino, assume a “responsabilidade de formar cidadãos críticos para usufruírem, participarem e reconstruírem as manifestações da Cultura Corporal de Movimento” (MALDONADO E SILVA, 2017, P. 91).

Nota-se desse modo, dentro dessa perspectiva, que o ensino do “quarteto fantástico” é definido pelos códigos do Esporte de alto nível; a atuação dos professores assemelha-se a de um treinador, as atividades propostas são excludentes, separam alunos de acordo com o sexo, levam uma minoria para as competições esportivas, deixando os demais estudantes sem aula, as aulas práticas se sobressaem, permite aos alunos praticarem as práticas corporais de sua preferência, elaboram coreografias para as festas da escola sem nenhuma relação didático-pedagógica com os objetivos educacionais previstos no planejamento anual (MALDONADO E SILVA, 2017).

Surge, a partir da década de 1980, um período de críticas aos modelos de Educação Física Escolar existentes que priorizam o modelo esportivo. Nessa época, o Brasil passava por um momento de redemocratização política, denominado “Abertura” (DARIDO E NETO, 2015) que foi marcado pelo retorno gradual da democracia. Os brasileiros voltavam a escolher seus dirigentes e gradativamente emergiam novas discussões no quadro da Educação e em particular da Educação Física. As novas concepções que surgiram em oposição ao modelo tradicional visavam romper com o modelo tecnicista e esportivista que buscava performance e selecionava somente os mais habilidosos.

Segundo González et al. (2014), pode-se resumir a crítica ao Esporte escolar nos seguintes problemas:

- “a) o Esporte reproduz valores e princípios da sociedade burguesa, contribuindo assim para a manutenção das mesmas relações sociais;
- b) a prática do Esporte escolar, em função da educação estética que fomenta, contribui para a docilização dos corpos, portanto, para um comportamento de submissão aos padrões vigentes;
- c) o Esporte de rendimento, modelo do Esporte escolar no Brasil da época, fomenta a seleção e a discriminação, privilegiando os mais aptos em detrimento dos menos habilidosos;
- d) o Esporte, pelo seu peso político e econômico, conquistou a hegemonia no ambiente escolar, produzindo a monocultura esportiva e não permitindo ou dificultando o acesso dos estudantes às outras manifestações da cultura corporal de movimento (p.130).

Alicerçado nessa visão crítica do Esporte, da Educação e da Educação Física, um grupo de professores buscou idealizar princípios para conduzir uma prática pedagógica com o Esporte de caráter crítico, além de propostas de como tratá-lo na perspectiva crítica (GONZÁLEZ et al., 2014).

Dentre as concepções que surgem visando romper com o modelo hegemônico do Esporte praticado nas aulas de Educação Física, apresenta-se uma, fundamentada em modelos teóricos de tendência marxista, “que viam no fomento do Esporte uma sequência, até mais rigorosa, do processo de alienação e reificação do homem que já acontecia na sociedade, especialmente na classe trabalhadora, na relação com o poder econômico de uma elite”(KUNZ, 2004, p. 16).

Sob outra perspectiva, surge o modelo de crítica ao Esporte que se relaciona a precocidade do processo de ensino de Esportes aos alunos de séries iniciais. Crítica essa que incide com as discussões em torno da implantação da obrigatoriedade da Educação Física em todos os níveis de ensino, exercida por um professor especialista, que não era exigência para os anos iniciais (1ª a 4ª séries). Enquanto nos anos iniciais havia um professor especialista, o mesmo, por sua formação profissional centrada no ensino dos Esportes no modelo de competição, tinha dificuldades de ensinar algo que não fosse isso, o MEC em contrapartida, emitiu a legislação da Educação Física Escolar proibindo aos alunos, até 10 anos de idade, a introdução aos Esportes. Formou-se então a polêmica. Como forma de solucioná-la buscou-se no exterior, um novo método que não envolvesse as crianças de forma precoce no Esporte. Esse modelo de Educação Física buscava atender a formação de habilidades motoras básica, e foi assim, que a psicomotricidade garantiu o interesse de muitos professores por alguns anos (KUNZ, 2004).

Apesar das críticas, Kunz (2004) aponta as falhas desses modelos. O primeiro, apontava os erros do modelo esportivista sem fornecer elementos para a mudança da prática. Já

o segundo, se preocupava com a apresentação de um novo modelo alternativo, que não buscava questionar as questões de relevância sociais, políticas e educacionais.

Somente, a partir de 1991, o primeiro grupo de críticos do Esporte, começam a apresentar propostas segundo seus pressupostos teóricos. Surgem os modelos renovadores da Educação Física, esses modelos buscaram impulsionar algumas mudanças na forma de transmitir os conteúdos esportivos na área escolar. Kunz (2004) cita três grandes obras em seu livro *Transformação didático pedagógica do Esporte*: A obra de Kunz, *Educação Física: Ensino & mudanças*; a obra proposta por Reiner Hildebrandt e Ralf Laging, *Concepções abertas no Ensino da Educação Física* e a obra do Coletivo de autores intitulada *Metodologia do Ensino da Educação Física*.

A primeira obra que Kunz (2004) destaca é a sua própria, onde propõe que o Esporte na escola sofra transformações didático-pedagógica para que todos tenham êxito na escola e não sirva apenas para uma minoria. A concepção apresentada por Kunz é a crítico-emancipatória, “ela valoriza a compreensão crítica de mundo, da sociedade e de suas relações” (DARIDO E RANGEL, 2015).

Já a segunda obra, *Concepções abertas no ensino da Educação Física*, sugere que no ensino do Esporte, primeiramente seja verificado o conhecimento prévio dos alunos dentro da modalidade que se pretende ensinar, além das influências externas, condições locais e materiais e a própria organização do ensino e da escola. Nessa metodologia, o aluno participa nas decisões em relação aos conteúdos, ele se torna sujeito de suas ações nas aulas. Essa é a concepção de aula Aberta na Educação Física.

Além desses, um terceiro trabalho é apresentado, organizado por um Coletivo de autores. Nesse trabalho os autores demonstram preocupação com as questões epistemológicas e metodológicas do ensino da Educação Física na Escola. Os autores denominam os conteúdos da Educação Física como “Cultura Corporal” (jogo, Esporte, ginástica, dança, dentre outros conteúdos), entendem o Esporte como uma prática social de origem histórico-cultural definida, onde se faz necessário um tratamento pedagógico. Apesar da preocupação com o conhecimento que deve ir além da prática, os conhecimentos que os alunos devem adquirir para compreender e criticar os Esportes, não aparecem muito claramente dentro dessa abordagem de ensino, afirma Kunz (2004). Essa concepção de ensino apresentada é a Crítico Superadora, ela propõe “que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação as características sociais e cognitivas dos alunos” (DARIDO E NETO, 2015).

Um outro tipo de proposta emergiu a partir de 2004, quando um grupo de docentes da Educação básica passou a se reunir quinzenalmente nas dependências da Faculdade

de Educação da Universidade de São Paulo (USP) para estudar e debater teorias pós-críticas. Surgiu então a Educação Física Cultural, conhecida também como currículo cultural, culturalmente orientado ou pós-crítico. Esse grupo de docentes encontravam-se insatisfeitos, acreditavam que as propostas existentes estavam desconectadas com a realidade das escolas. Esses docentes encontraram amparo nos estudos culturais e no multiculturalismo. Além disso, o pós-estruturalismo, o pós-modernismo, as filosofias da diferença e o pós-colonialismo tornaram-se campos de interesse do grupo (NEIRA, 2018).

As ações pedagógicas do grupo eram “voltadas para a construção de uma sociedade que priorizasse o cumprimento do direito que todas as pessoas têm de ter uma vida digna com a plena satisfação das suas necessidades vitais, sociais e históricas” (NEIRA, 2018, p.14).

Segundo Neira (2018), o grupo passou a implementar e documentar as temáticas (brincadeiras, jogos, danças, lutas e Esportes) com a inspiração das teorias pós-críticas tornando o currículo da Educação Física um campo aberto a discussões, “uma arena de disseminação de sentidos, de polissemia e de produção de identidades voltadas para análise, significação, questionamento e diálogo entre e a partir das culturas corporais” (p.15). Esses procedimentos pedagógicos democráticos ganharam espaço, houve valorização da reflexão crítica do universo dos estudantes com posterior acesso a outras significações mediante aprofundamento e ampliações desses conhecimentos.

A proposta da Educação Física cultural implica em escolhas político-pedagógicas iniciando-se pela escolha da prática corporal que será tematizada, além do mais, sugere-se que os docentes participem da elaboração, ou, pelo menos, conheçam, o projeto pedagógico da escola onde atuam. À vista disso, um conhecimento aprofundado que lhe permita uma leitura de mundo ao seu redor e delinear o caminho que cursará com seus alunos (NEIRA, 2018).

O surgimento das teorias pós-críticas deve-se ao fato da falta de ferramentas conceituais que explicassem as questões que oprimem os indivíduos desde o final do século XX. Colocam-se em xeque os pressupostos marxistas, da Escola de Frankfurt e alguma medida da fenomenologia, pois, acredita-se que as diferenças, injustiças, desigualdades, por exemplo, são melhor compreendidas quando alicerçada pelo pós-modernismo, pós-estruturalismo, pós-colonialismo, multiculturalismos e estudos culturais (NEIRA, 2018).

Segundo Neira (2018), o pós-modernismo na Educação Física possibilita construir novos ensaios pedagógicos, “descentralizando o papel do conhecimento acadêmico e validando os saberes pertencentes ao senso comum, a cultura popular ou a cultura paralela à

escola” (p.31). Observa-se, portanto, a valorização da diversidade de identidades evidentes na sociedade.

O ensino da Educação Física perante o pós-estruturalismo “concebe o currículo e as próprias teorias que os fundamentam como criações discursivas que influenciam o posicionamento dos sujeitos. O mesmo pode ser dito para as práticas corporais.” (NEIRA, 2018). Todas as linguagens, sejam elas verbais ou não, são compreendidas como movimento e manipulam os sujeitos.

A escolha de um tema (Esporte, dança, ginástica, brincadeiras, lutas) assume conotação política, uma vez que algumas representações são deixadas de lado. Os alunos são guiados, nessa concepção de ensino “a perceber que o modo como veem as coisas do mundo é fruto da assimetria que caracteriza a sociedade” (NEIRA, 2018, p. 33).

O pós-colonialismo busca posicionar o sujeito ora do lado dominante, ora do lado dominado. Independentemente da temática da cultura corporal escolhida, há uma interferência, na constituição identitária do sujeito (NEIRA, 2018).

De acordo com Neira (2018), no multiculturalismo crítico uma proposta pedagógica analisará as relações assimétricas e desiguais que produzem a tolerância, em vez de ensinar a tolerância e o respeito, portanto: “a diferença deixa de ser tolerada ou respeitada para ser questionada permanentemente” (p. 34). Uma Educação Física inspirada no multiculturalismo crítico inclui estudos de manifestações que pertencem a grupos desfavorecidos onde há marcadores sociais da diferença (gênero, etnia, religião, etc.) promovendo reflexões sobre como se instituem as desigualdades.

Nos estudos culturais, qualquer manifestação da cultura corporal (Esporte, dança, ginástica, brincadeiras, lutas) precisa ser interrogada e desnaturalizada, assim, os docentes deverão “confrontar modos distintos de conceber práticas corporais sem qualquer privilégio o uma fonte em detrimento de outra” (NEIRA, 2018, p. 37), ou seja, é necessário que o estudante entenda, que são as relações de poder que promovem os discursos em circulação.

Neira (2018), acredita que, tanto as práticas corporais produzidas por grupos dominantes, como as produzidas por grupos não dominantes devam compor o currículo da Educação Física, pois o embate de classes não é algo específico das práticas corporais e sim ações e discursos que legitimam os significados que interessam aos grupos dominantes.

Observa-se segundo Neira (2018) que,

“as teorias pós-críticas modificam substancialmente o objeto de estudo componente anunciado pelas teorias críticas. Ao compreender a gestualidade como uma das formas que os diferentes grupos culturais utilizam para expressar os significados atribuídos as experiências vividas, não só os signos presentes nas brincadeiras, danças, lutas,

Esportes e ginástica, como também os significados que lhes são atribuídos, tornando-se elementos constitutivos da chamada cultura corporal” (NEIRA, 2018, p. 39).

Neira (2018) identifica claramente a ruptura com as práticas pedagógicas da Educação Física baseada nas teorias críticas. O autor percebe nos relatos de experiências que a implementação do currículo cultural gera mudança no objeto de estudo que perpassa a linguagem corporal, ele vai além, abrangendo também os discursos que envolvem as práticas corporais e seus representantes. A expressão “cultura corporal de movimento” é substituída nas teorias pós-críticas e adota-se somente “cultura corporal”. Por fim, o autor ainda reforça que o currículo cultural é contrário a manuais técnicos ou sequências de atividades estabelecidas previamente.

Maldonado e Silva (2017), reforçam que

“nessa perspectiva, tanto professores quanto alunos deveriam analisar os signos de poder presentes nas brincadeiras, danças, lutas, Esportes e ginásticas, buscando valorizar os discursos e as representações das práticas corporais menosprezadas na sociedade contemporânea” (p. 98).

Os professores que colocam em ação o currículo cultural da Educação Física selecionam o tema e as situações didáticas cuidadosamente. Depois de avaliarem o contexto são levados pelos seguintes princípios ético-políticos: “Reconhecer o patrimônio da Cultura Corporal da comunidade, articulação com o projeto pedagógico da escola, justiça curricular, descolonização do currículo, evitar incorrer no daltonismo cultural e ancoragem social dos conhecimentos” (NEIRA, 2018, p. 43). Princípios que levam os professores a definir a prática corporal que será tematizada, assim como as atividades necessárias.

Percebe-se, portanto, que ao longo da história, questionou-se o papel do Esporte dentro da Educação Física Escolar. Nota-se, porém, que o tratamento ao Esporte foi se transformando e hoje recebe um cuidado pedagógico no processo de ensino-aprendizagem, o aluno tornou-se um ser humano integral aos olhos dessas novas concepções de ensino, as quais não são apenas de cunho motor, mas ressaltam os aspectos psicológicos, cognitivos, afetivos, sociais e políticos.

Mas afinal, como tratar o Esporte na Educação Física Escolar? Quais Esportes devem compor o rol dessa disciplina? Como trabalhar essas modalidades esportivas? Quais seriam seus conteúdos significativos?

Rangel-Betti (1999) aponta em seu estudo que o Esporte é o conteúdo mais abordado como forma de transmitir o conhecimento da cultura corporal. Além do mais, apenas algumas modalidades fazem parte do rol dos conteúdos abordados pelos professores na escola. Sendo assim, a autora questiona: se os professores têm na sua grade de formação outras disciplinas,

além do voleibol, basquete e futebol, e por que, na maioria das escolas os professores trabalham apenas esses conteúdos. “Falta de espaço, de motivação, de material? Comodismo? Falta de aceitação destes conteúdos pela sociedade? Ou será que os professores desenvolvem somente os conteúdos com os quais têm maior afinidade?” (p. 25). A autora ainda enfatiza em seu discurso a necessidade de inserir outros conteúdos nas aulas de Educação Física Escolar haja vista a necessidade de romper com o binômio Educação Física/Esporte e Educação Física/“alguns Esportes”.

Bracht (2000) aponta que o Esporte de rendimento já foi alvo de discussões pedagógicas na Educação Física. Ele destaca as principais:

“a) o Esporte (de rendimento) tornou-se a expressão hegemônica da cultura de movimento no mundo moderno; b) uma das bases da legitimação social do sistema esportivo era sua alegada contribuição para a educação e saúde; c) o Esporte é/era o conteúdo dominante no ensino da Educação Física; d) o sistema esportivo via na escola uma instância contribuidora importante para o seu desenvolvimento, uma de suas bases; e) com a sociologia crítica do Esporte (e da educação) surgem dúvidas quanto ao valor educativo do Esporte”(p. 14, grifo do autor).

O Esporte é muito disseminado nas escolas pois além de ser um fenômeno social de grande importância é intensamente difundido pela mídia. Apesar de sua maciça presença nas escolas, esse não se torna o maior problema, o problema encontra-se na pedagogização desse conteúdo nas aulas, e na “pobreza” de ofertas dentro desse tema. Uma minoria de Esportes é contemplada pelos professores ao longo das séries escolares.

Mas por que será que uma parcela minoritária dos Esportes compõe o quadro de conteúdos das escolas nas aulas de Educação Física? Essa questão não é tão simples de responder, todavia, buscar-se a levantar alguns fatores que sempre colaboraram para a manutenção da prática apenas do “quarteto fantástico” nas aulas da escola, geralmente, por meio de estratégias tradicionais de ensino.

Barros e Reis (2013), acreditam que apesar de a Educação Física ser constituída por uma extensa gama de saberes, o modelo tradicional ainda perpetua nas aulas com a aplicação apenas das modalidades convencionais (voleibol, basquetebol, handebol e futsal), além do mais, muitas vezes esses conteúdos são transmitidos de forma superficial e sem sistematização.

Apesar do modelo tradicional ou esportivista ter sido predominante na Educação Física nas décadas de 1970, 1980 e parte de 1990, atualmente ainda orienta a prática de muitos docentes. Segundo González (2018, p. 2, grifo do autor), “esta perspectiva perdeu força na Educação Física que se *diz*, mas não necessariamente na que se *faz*”.

Darido e Neto (2015), corroboram com a crença de que essa concepção, atualmente, esteja muito presente na sociedade e na escola. As aulas dentro desse modelo de

ensino promovem a seleção dos mais habilidosos, visam o rendimento, a repetição mecânica dos gestos técnicos e privilegia o saber fazer. No período em que os governos militares assumiram o poder, investiram fortemente no Esporte, a fim de o tornarem base ideológica do país. A intenção era descobrir talento e transformar o país em potência olímpica, óbvio que isso acontecia para desviar a atenção da população, eliminando as críticas internas e exteriorizando um ambiente de desenvolvimento e prosperidade.

Kunz (2012), faz uma crítica à Educação Física atual, deve-se levar em consideração que ela faz parte de um sistema maior, socioeducacional e sociopolítico-econômico, onde, a Educação Física dentro desse sistema tem servido mais para reproduzir as contradições e injustiças sociais em vez de mudá-las. As divergências no plano sociopolítico acarretam consequências no sistema educacional, ou seja, os privilégios das classes superiores na hierarquia social manifestam-se no sistema educacional, e os estudos críticos, fundamentados num cunho político sociológico, possibilitam desenvolver uma educação que possibilita a Educação Física cumprir sua função socioeducacional (KUNZ, 2012). O autor afirma ainda que, a função socioeducacional da Educação Física será alcançada quando houver o reducionismo prático predominante

“e se adotar uma concepção de ensino que entende a Educação Física como mais um espaço de práxis social, em que a comunicação e a reflexão crítica relacionadas a globalidade de estrutura sociopolítica e econômica sejam possíveis e necessárias” (p. 159).

Pode-se comparar a aula de Educação Física tradicional, à população marginalizada, pobre e oprimida, pois em ambas, verifica-se situações antidemocráticas, antidialógicas e de exclusão social.

Não se pode negar o Esporte da Educação Física Escolar, pois é extremamente difundido pelos meios de comunicação de massa, porém, assim como preconiza Kunz (2012), a forma de abordá-lo, ensiná-lo deveria levar em consideração a prática social do aluno, ou seja, o mundo vivido e respectivo mundo do movimento. “Implica dizer que, muito antes que este Esporte em questão seja praticado na escola, ele deve ser tematizado no sentido da reflexão crítica de seu conteúdo e das suas relações” (KUNZ, 2012, p.183). Iniciar a tematização do Esporte levando em consideração o mundo vivido das crianças, onde os jogos informais do cotidiano são inseridos no contexto escolar, tornam a prática esportiva significativa e relevante aos alunos, diferentemente se considerarmos apenas o Esporte sistematizado, uma vez que ele reforça as diferenças e desprivilegia os alunos menos habilidosos e reforçam os sentimentos de inferioridade e incompetência.

Para Kunz (2012), a evolução na Educação Física deve transcender os conteúdos transmitidos que limitam as suas ações apenas a atividades esportivas (com atenção especial as destrezas motoras e/ou condicionamento físico), a mudança deve ocorrer na concepção da Educação Física e do seu processo de ensino aprendizagem. Segundo o autor, ela deve ser vista como uma práxis social com estreitas relações no plano sociopolítico-cultural, o que quer dizer que se deve respeitar o mundo vivido dos alunos para desenvolver e ampliar o mundo de movimento deles. Enquanto a Educação Física não for vista dessa forma, ela será entendida como uma disciplina reduzida à prática motora/esportiva, como um sistema de opressão, marginalização e exclusão social.

Para Kunz (2012), faz-se necessário a transformação didática da temática Esporte nas escolas, visto que, reproduzi-lo sistematicamente apenas reforça as diferenças sociais existentes. Para o autor,

“as mudanças práticas resultantes atingem especialmente as formas básicas do movimento, os elementos dos movimentos esportivos ou os elementos de pequenos jogos. Com vistas aos interesses e intenções dos alunos, e pelo auxílio a uma transformação didática dos Esportes [...], especialmente, a que a totalidade dos alunos possa participar, em igualdade de condições, com prazer e com sucesso, na realização destes Esportes. Para tanto, não basta mudar a estrutura e forma dos movimentos esportivos, ou o seu desenrolar, mas as próprias regras e estruturas normativas deste sistema esportivo” (p. 224)

as quais considera uma tarefa bastante difícil aos professores, uma vez que o Esporte institucionalizado e de competição já está consolidado nos meios de comunicação com a incorporação de sentidos/significados, em especial ideologias da classe dominante.

Mas como ensinar Esportes dentro das concepções críticas de ensino?

Dentro da concepção Crítico emancipatória proposta por Kunz (2004), o ensino dos Esportes deve ir além do desenvolvimento apenas de técnicas e habilidades exigidos na modalidade, é necessário que os alunos incorporem conteúdos de caráter teórico-prático, permitindo que o mesmo enxergue claramente o fenômeno esportivo, podendo agir assim, com autonomia dentro de suas possibilidades e necessidades na sua realidade do Esporte. O Esporte, na escola, é algo para ser estudado e não apenas praticado. Além do ensino de técnica e habilidade, devem ser considerados outros dois aspectos muito importantes quando esse processo acontece sob a ótica de uma didática comunicativa: a interação social e a linguagem.

A interação social

“acontece em todo processo coletivo de ensinar e aprender, mas que deve ser tematizada enquanto objetivo educacional que valoriza o trabalho coletivo de forma responsável, cooperativa e participativa.[...] Na Educação Física a tematização da linguagem, enquanto categoria de ensino, ganha importância maior, pois não só a linguagem verbal ganha expressão, mas todo o ‘ser corporal’ do sujeito se torna

linguagem, a linguagem do ‘se-movimentar’ enquanto diálogo com o mundo”. (KUNZ, 2004, p. 37, grifo do autor).

O conhecimento técnico, cultural e social do Esporte só poderá ser compreendido pela interação social e pela linguagem. Reforça-se aqui, a necessidade do ensino do conteúdo esportivo não ser apenas prático. Deve-se problematizar o Esporte regularmente pensando no que ele realmente poderia ser e não no que ele é (KUNZ, 2004).

Para o Coletivo de autores (1992), o Esporte como prática social que legitima temas da cultura corporal, se apresenta como um fenômeno complexo que envolve códigos, sentidos e significados da sociedade que o cria e o pratica; por isso, seu conteúdo deve ser cuidadosamente examinado para ser tratado pedagogicamente na escola e não tornar-se Esporte na escola. Sabe-se que o Esporte se sujeita às condições da sociedade capitalista e tudo que é inerente a ela, por isso, verifica-se que as peculiaridades que o envolvam, reproduzem inevitavelmente as desigualdades sociais, podendo ser considerado forma de controle social.

Deve-se desmistificar o Esporte na escola, aceitá-lo como fenômeno social, questionar suas normas e adaptá-lo a realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria. É importante fornecer subsídios que permitam aos alunos criticar o fenômeno esportivo dentro dos contextos social, político, econômico e cultural e não apenas limitar o ensino dos Esportes aos gestos técnicos (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Segundo o Coletivo de Autores (1992), o Esporte dentro da perspectiva crítico superadora é tratado pedagogicamente destacando os valores e significados inerentes ao Esporte dentro do contexto sócio-histórico, sem deixar de lado os elementos técnicos e táticos das modalidades, porém, não os coloca como únicos dentro dos conteúdos de aprendizagem. A proposta dentro dessa abordagem de ensino é promover a transformação social.

2.2 O currículo e a Educação Física na Educação Básica

A escola existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. As atividades da escola básica devem se organizar a partir desta questão. (SAVIANI, 1991, p. 23).

Pode-se dizer então, que partindo do saber sistematizado se estrutura o currículo escolar. Assim sendo, “currículo é o conjunto das atividades nucleares desenvolvidas pela escola [...] tudo o que acontece na escola é currículo” (SAVIANI, 2013, p. 15). Segundo o autor, não se

deve apagar a diferença entre curricular e extracurricular, para que tudo não tenha o mesmo peso e não se descaracterize o trabalho escolar. Saviani (2013) reflete ainda que as atividades extracurriculares só conseguirão ter sentido se puderem enriquecer as atividades curriculares.

Segundo Moreira e Candau (2007) a palavra currículo relacionam-se diferentes concepções, que provém dos distintos modos como a educação é constituída historicamente, além desse fator, fatores socioeconômicos, políticos e culturais, contribuem para que ele seja entendido como:

- “(a) os conteúdos a serem ensinados e aprendidos;*
- (b) as experiências de aprendizagem escolares a serem vividas pelos alunos;*
- (c) os planos pedagógicos elaborados por professores, escolas e sistemas educacionais*
- (d) os objetivos a serem alcançados por meio do processo de ensino;*
- (e) os processos de avaliação que terminam por influir nos conteúdos e nos procedimentos selecionados nos diferentes graus da escolarização” (p. 18).*

Apesar dos diversos posicionamentos existentes, Moreira e Candau (2007) preferem não se posicionar sobre o qual a concepção certa ou errada, melhor ou pior de currículo. Os autores empregam a palavra currículo para referir-se às atividades organizadas pelas instituições escolares, e seja qual for a concepção de currículo exercida não resta dúvidas quanto à sua relevância na educação escolar. Os autores afirmam “é por intermédio do currículo que as ‘coisas’ acontecem na escola. No currículo sistematizam-se nossos esforços pedagógicos” (p. 19, grifo dos autores).

Para Maldonado e Silva (2017, p. 113) “currículo é uma construção humana [...]. Dessa maneira, a prática de elaboração e implementação curricular nunca é definitiva, e está em constante construção”. Segundo os autores, a construção do currículo é feita não só pelos gestores dos órgãos da educação, mas é o resultado das ações conjuntas dos diversos atores educacionais, em especial dos que atuam diretamente nas escolas, sendo um campo de contestações, representados pelas crenças educativas, princípios de sociedade e de educação, presentes na cabeça dos educadores.

Os autores concordam que currículo é um saber sistematizado e diariamente é aplicado na escola. Sendo assim, a Educação Física, enquanto componente curricular, deve possuir um currículo específico ao qual devem se apropriar os educandos ao longo da educação básica. Constata-se a partir dos movimentos renovadores que a Educação Física deva oferecer nas escolas, atividades que englobem um conjunto de conhecimentos acerca da cultura corporal de movimento: os jogos e brincadeiras, as lutas, as danças, os Esportes, as ginásticas, e as práticas corporais de aventura.

Percebe-se que a especificidade da Educação Física se encontra no conceito de cultura corporal de movimento, porém esse conceito não pode ser visto isoladamente. A Educação Física, enquanto componente curricular, deve necessariamente contribuir para a tarefa geral da escola (GONZÁLEZ et al., 2014). Segundo esses autores, a Educação Física enquanto componente curricular da escola tem como função

“introduzir de forma crítica os alunos no universo da cultura (corporal de movimento), de maneira que eles possam reinventar, transformar e usufruir, de forma autônoma e lúcida, essa parcela da cultura humana, bem como dela se apropriar” (p. 133).

Nota-se uma particularidade pedagógica nessa disciplina que apresenta características distintas dos saberes da maioria das disciplinas escolares (de caráter predominante conceitual). A Educação Física trata de um saber de duplo caráter: “a) ser um saber que se traduz num saber-fazer, num realizar corporal; b) ser um saber sobre esse realizar corporal” (GONZÁLEZ et al., 2014, p. 134).

Assim como, bem descrita por Bagnara e Fensterseifer (2019), a palavra enfrentamento descreve acertadamente o processo de legitimação ao qual a Educação Física Escolar experimenta. Alcançar o status de disciplina implica aos professores que atuam na escola realizar enfrentamentos com a tradição da área, pois, nessa concepção de Educação Física, as aulas são desenvolvidas na perspectiva de “atividade”, de “exercitar-se para” e não estruturada sob o viés de estudo e produção de conhecimentos e saberes em relação as práticas corporais.

Os autores utilizam-se do termo disciplina educativa para referir-se a uma Educação Física concebida de objetivos que transcendem as questões “do fazer” corporal “adentrando numa nova *seara*, a qual busca articular, constantemente os ‘saberes’ (conceituais, técnicos e críticos) com o ‘fazer’ (saberes da dimensão corporal)” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 18).

Durante as últimas décadas, mais intensamente a partir de 1980, discutiu-se muito em se repensar a Educação Física como uma disciplina educativa e não mais desenvolvê-la como uma atividade escolar. Segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), a princípio os movimentos renovadores mantinham em seus debates e publicações a ideia de “livrar” a Educação Física do estigma de atividade exclusivamente prática, tecnicista, mecanicista, esportivista e reprodutora, sem saberes a transmitir e ensinar. Mais à frente, “novos estudos colocaram-se a pensar e refletir acerca da Educação Física escolar sob o prisma de uma disciplina que, além do ‘fazer’, pudesse tratar do ‘saber’ a respeito das práticas corporais numa perspectiva crítica” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 18).

Apesar da elaboração de referenciais para tentar contribuir com o desenvolvimento da Educação Física escolar enquanto disciplina educativa, observa-se que poucos paradigmas de fato foram superados nas ações pedagógicas na Educação Básica. De acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), tem-se a impressão, que na maioria dos contextos, os ganhos legais e teóricos não estão recebendo o tratamento merecido nas aulas de Educação Física.

Acredita-se que para potencializar o desenvolvimento da Educação Física escolar como disciplina educativa é necessário que os professores que atuam nas escolas encarem no mínimo três desafios de natureza distinta, porém articulados e interdependentes, são esses os seguintes desafios: político, curricular e didático. Segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), há indícios que esses três elementos se constituem como problemas prioritários a serem enfrentados pelos professores da área em seu contexto de intervenção quando o interesse é promover uma Educação Física escolar educativa.

Em relação ao desafio político, torna-se necessário tratar da concepção acerca da responsabilidade social da escola e compreender o que seria a educação escolar e o papel da Educação Física na escola. A perspectiva política é entendida como algo macro, onde a escola é definida como uma instituição republicana que exerce um papel importante na democratização dos saberes da tradição (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

No que tange o desafio curricular a Educação Física escolar necessita tematizar os conteúdos que estão sob sua responsabilidade ao longo da Educação Básica, de acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), “parece-nos que estamos ‘à deriva’ quanto ao assunto ‘saber’ sobre o ‘fazer’ na Educação Física escolar” (p. 21).

Nesse cenário, presume-se que o desenvolvimento da intervenção pedagógica pode apresentar-se como algo complexo para o professor, pois não há tradição política, curricular e didática construída na área (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019). Segundo os autores, “essa ‘dificuldade’ que os professores podem encontrar para desenvolver a disciplina tem sido identificada como ‘abandono docente’ ou ‘desinvestimento pedagógico’” (p. 21).

Para compreender melhor esse tema, faz-se necessário entender sobre a responsabilidade social da escola, da educação escolar e da Educação Física escolar numa sociedade republicana e democrática. E qual seria ela?

Todos os componentes curriculares ao estarem inseridos no contexto escolar, carecem contribuir para atender a filosofia e aos objetivos da instituição escolar. Questionando, assim como Bagnara e Fensterseifer (2019), para que serve a escola? Na perspectiva dos autores, a escola contribui para o desenvolvimento da sociedade, porém essa

responsabilidade deve ser compartilhada coletivamente com outros setores como a família, instituições como a mídia, as organizações políticas, Organizações Não Governamentais dentre outras instâncias da sociedade. Eles entendem de fato que a escola tem o compromisso com a formação do cidadão, com possibilidades de transformação social, todavia acreditam que isso só será alcançado, mas não asseguradamente, “se tratadas na forma de conhecimentos escolares sistematizados pelos diversos componentes curriculares que compõe o currículo escolar” (p. 28).

Atribui-se a escola também a função de acolhimento social, ou seja, uma escola preocupada em compreender o contexto, buscando formas de atender as necessidades e demandas dos estudantes e da sociedade, Bagnara e Fensterseifer (2019) não isentam a escola dessa responsabilidade, porém, acreditam que é utopia acreditar que a escola será capaz de “resolver” todos os problemas da sociedade. Os autores acreditam que na contemporaneidade, “seria pertinente pensar que a escola tem como responsabilidade contribuir para entender (e não resolver) os problemas sociais, pois o que lhe dá caráter democrático é a forma como ela democratiza o ensino. Isso significa que à escola não basta apenas falar em democracia, mas democratizar o acesso aos conhecimentos ensinados por ela, objetivando auxiliar os estudantes a entender o mundo” (p. 31).

Os autores assentem que em vez de “resolver” os problemas, a escola, se pautada no acolhimento social, pode, inconscientemente, ressaltar o problema.

Outra função que se atribui a escola é o fato de que ela deve ensinar às novas gerações os valores morais. Bagnara e Fensterseifer (2019) corroboram com essa premissa, porém, consideram que o tratamento a essa problemática não é exclusiva da escola, assim como outras temáticas que não podem ser ignorados por ela. Atualmente as crianças iniciam a vida escolar muito cedo e atualmente passam grande período do dia na escola, a escola passa portanto, a se encarregar de muitos elementos da formação básica da consciência social e moral das crianças (antes, responsabilidade da família). A partir da educação escolar esse desafio surge como uma oportunidade para fortalecer os valores com uma sociedade republicana e democrática.

Bagnara e Fensterseifer (2019), posicionam-se a favor de uma escola centrada na produção/construção/transmissão de conhecimentos e saberes, mas sem ignorar os pontos apontados anteriormente, porém incorporando-os aos debates que ocorrem na escola nas diferentes disciplinas, sob a forma de conhecimentos escolares. De acordo com os autores,

“não se trata de acreditar que a escola possa ‘resolver todos os problemas do mundo’, mas sim de reconhecer o papel de centralidade que a escola possui, por meio da tematização de conhecimentos e de produção de saberes, no processo de (re)conhecer o mundo” (p. 37).

Nessa linha de raciocínio, observa-se um desafio estabelecido pela educação escolar, pois, de acordo com os autores, vislumbra-se “uma escola constituída sobre os pilares

da educação republicana e democrática, pautada também e principalmente pela ideia de justiça social” (p. 37).

E para que serve a Educação Física escolar? Torna-se necessário que a Educação Física escolar dê conta da sua responsabilidade educativa. Mas qual é essa responsabilidade? A Educação Física escolar está pautada numa grade curricular, por isso, deve contribuir com a missão de atingir os objetivos elencados no Projeto Político Pedagógico da escola (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

Assim como salienta Bagnara e Fensterseifer (2019), uma das grandes responsabilidades atribuídas a Educação Física escolar é conferir a ela preocupações em relação a saúde e qualidade de vida dos estudantes/população. “Promover a saúde”, “gosto pela atividade/exercício físico”, “combater o sedentarismo”, “reduzir a obesidade da população” são jargões comumente ouvidos como atributos da Educação Física na escola. Compreende-se porém, acerca dessa temática, que

“a Educação Física escolar poderia, de forma gradativa e multidimensional, focar na tomada de consciência acerca da relação entre atividade física, exercício físico, saúde, qualidade de vida e contexto social, potencializando/oportunizando um processo formativo pautado pela reflexividade e melhor dimensionamento do tema, afinal, como sabemos, a saúde e a qualidade de vida do sujeito dependem de muitos fatores (multifatorial), e apenas um deles está atrelado ao nível de atividade/exercício físico” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 42).

Outro fator atrelado a responsabilidade da Educação Física na escola refere-se a interação humana. Novamente novos jargões buscam justificar a disciplina no currículo escolar, “cooperação entre colegas”, “aquisição de valores humanos”, esses argumentos utilizados são pouco consistentes, pois, a interação humana acontece a todo momento, apesar de ter a sua especificidade nas aulas de Educação Física (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019). Segundo os autores,

“‘se relacionar’ com os outros seres humanos que vivem em sociedade é algo comum, do dia a dia, e que acontece o tempo todo na escola e fora dela e, ainda, que a qualidade dessa interação depende, entre outros fatores, da tomada de consciência, por parte dos estudantes, acerca de alguns conhecimentos específicos (principalmente atrelado ao respeito as diferenças)” (p. 43).

Sabe-se que nas aulas de Educação Física, durante as diferentes práticas, acontecem distintas formas de interação e relacionamento, assim sendo, lidar com diferenças de várias ordens, bem como, conviver com diferenças, pode potencializar a tomada de consciência sobre o tema. Porém, sabe-se que a tomada de consciência a respeito da interação humana ocorre também em outros espaços e outras disciplinas escolares, não sendo, portanto, exclusivo da Educação Física (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

Um outro ponto importante que se destaca como responsabilidade da Educação Física escolar, relaciona-se ao movimento corporal. Constata-se essa, como uma particularidade

da Educação Física em relação as outras disciplinas escolares e segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), pensando-se no movimento corporal dentro de uma nova perspectiva,

“(não mais a prática com um fim em si mesma) pode ser tomado como um ponto nodal das intervenções pedagógicas na área, mantendo, em certa medida, uma aproximação com as raízes históricas da Educação Física escolar. Um possível problema com relação a isso, porém, é que, ao longo de sua história, a Educação Física escolar tem-se pautado somente nos elementos corporais e se preocupado pouco com as questões relacionadas ao pensamento/saber sobre o movimento corporal e sobre as práticas corporais.” (p. 44).

Torna-se importante refletir acerca desse tema, uma vez que, algumas aprendizagens e experiências são permitidas através, apenas, do movimento corporal. De acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), alguns autores apontam que as aulas de Educação Física escolar tem sido um “espaço de vivências de práticas corporais com objetivos vinculados a estas, distantes, portanto, dos objetivos da instituição escolar” (p. 44). Entende-se, portanto, que torna-se necessário ir além dos conhecimentos corporais, deve-se tratar dos conhecimentos conceituais e críticos de cada conteúdo, ou seja, “é preciso estimular o estudante a refletir e entender as questões corporais da Educação Física, vinculados, também, com o contexto social” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 44).

Entende-se por tanto que a Educação Física escolar não deve ser reducionista e responder por apenas uma dessas perspectivas, além disso, ela jamais deverá estar desconectada do Projeto Político Pedagógico da escola e deslocada do contexto social.

A história demonstra que a Educação Física escolar apresentou-se sempre “submissa aos objetivos determinados por instituições externas à escola e atrelado ao ‘exercitar-se para’, ao ‘fazer’ corporal, ou seja, uma ‘atividade’ prática”, por exemplo, em tempos de guerra, preparava o corpo para o combate (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 45). Os autores compreendem a dificuldade em romper com um século de práticas que antecederam a “virada cultural” promovida inicialmente pelo movimento renovador.

Para entender os objetivos da Educação Física escolar, torna-se necessário compreender a finalidade da escola republicana e democrática. Bagnara e Fensterseifer (2019) corroboram com inúmeros autores e destacam os seguintes princípios como essenciais em uma escola republicana e democrática:

- transmitir saberes e exercitar a razão;
- responder pelo seu caráter público no modo como lidam com os conhecimentos e as diversas relações sociais que acontecem na escola;
- facilitar aos estudantes a reconstrução dos conhecimentos, atitudes e formas de conduta que são assimiladas direta e acriticamente nas práticas sociais fora da escola;

- preparar os alunos para compreender a vida real;
- fortalecer o princípio da reciprocidade e da cidadania;
- formar a moral de um povo tornando geral o uso da razão, com senso de justiça social (para isso a escola deve se manter crítica, aberta aos progressos da humanidade e não dogmática);
- ultrapassar uma tarefa exclusivamente reprodutora do processo de socialização, pois apoia-se no conhecimento público para produzir conhecimento particular;
- formar o espírito republicano, onde os estudantes conhecem os fatores e influências que condicionam seu desenvolvimento, de comparar diferentes propostas e modos de fazer e pensar, além da possibilidade de enriquecimento proporcionada pela comparação e reflexão, proporcionando pensamentos críticos, autônomos e emancipados.

Para esses autores, “qual seria o ‘sentido de ser’ e a responsabilidade da Educação Física no currículo escolar, intencionando contribuir com a formação do espírito republicano?” (p. 51). A perspectiva atual encontra-se no “livrar-se” do pensamento ultrapassado do “exercitar-se para”, a fim de alinhar-se aos propósitos da escola republicana que rege a Educação Básica no Brasil.

Observa-se a necessidade de considerar a especificidade dos conhecimentos que esse componente curricular precisa problematizar e que tem papel específico na tarefa de educar as novas gerações. Bagnara e Fensterseifer (2019), apresentam a Educação Física, assim como Artes e Literatura, como disciplinas que não preparam para o trabalho e são consideradas pouco “decisivas” para o estudante ingressar na Universidade.

Como pensar então, em relação ao Esporte no currículo da Educação Física escolar? Esse recorte dos conteúdos a serem oferecidos pela Educação Física escolar já foi concepção de ensino e apresenta-se fortemente inserido na escola contemporânea. Maldonado e Silva (2017) apresentam em seu livro uma extensa literatura científica, produzida em diversos estados do Brasil, que apontam que as aulas de Educação Física, realizadas na educação Básica e no Ensino Médio acontecem de forma esportivizada e tradicional. Apontam ainda a ausência de planejamento por parte dos professores e/ou um planejamento restrito a melhora de aptidão física dos alunos desrespeitando o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, deixando de lado o trabalho interdisciplinar, não incluindo os portadores de necessidades especiais, além de desconhecerem as abordagens pedagógicas da Educação Física.

Segundo Tomita e Canan (2019), a arbitrariedade promovida pela ausência de elucidação e sistematização obrigatória de conteúdos permitem aos professores restringirem seu trabalho às manifestações mais tradicionais dentro da cultura corporal da Educação Física Escolar brasileira ou da região de atuação do professor, quando esta não se limita aos gostos do professor ou do aluno. Os autores acreditam ainda, que deve haver uma margem para a liberdade de escolha, mas que o atual excesso pode gerar limitação dos conteúdos ofertados. Mesmo que os professores abordem o eixo temático Esportes por meio dos Esportes tradicionais (futsal, voleibol, basquetebol e handebol) não significa que esses professores estão oferecendo tratamento adequado ao tema, pois negligenciam tantas outras modalidades que deixam de ser conhecidas e vivenciadas pelos alunos (TOMITA e CANAN, 2019).

Segundo Maldonado e Silva (2017), a Educação Física Escolar é vista pelos alunos e outros funcionários da escola como uma aula que serve para divertir, relaxar, treinar para as competições escolares e auxiliar outras disciplinas nas atividades de comemoração cívica.

Assim como salienta González e Fensterseifer (2009), acredita-se que o grande desafio de organizar e sistematizar o processo de Educação Física na Educação Básica está em estabelecer compromisso pedagógico da disciplina com os propósitos da escola, ou seja, com essa instituição democrática e republicana. Percebe-se que o movimento renovador empenha-se, incansavelmente, em transformar a Educação Física e “promovê-la” ao status de disciplina escolar (coisa que ela já é), abandona-se o discurso do exercitar-se para (performance, saúde, etc), encontrando adversidades na concepção e implantação de um novo modelo de ensino da Educação Física na escola, ou seja, temos uma Educação Física Escolar com uma prática docente que não se acredita mais, por outro lado, uma que apresenta dificuldades em desenvolver-se (González e Fensterseifer, 2009).

Na BNCC, a Educação Física escolar tem como responsabilidade tematizar:

“práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história [...] Nas aulas as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para a apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo a sua participação de forma confiante e autoral na sociedade” (p. 211).

Para Bagnara e Fensterseifer (2019), a Educação Física escolar tem como finalidade em uma sociedade republicana e democrática

“seja na Educação Física escolar ou em qualquer outro componente curricular ao longo dos anos escolares, conhecer, vivenciar, problematizar e – sempre que possível – experimentar e sentir os distintos temas e conhecimentos específicos de cada disciplina, potencializando nos alunos a emancipação intelectual e a formação de sujeitos políticos e favorecendo as tomadas de decisão autônomas acerca de cada assunto desnaturalizado, desvelado. [...] a Educação Física [...] deve ‘combater’ a reprodução alienada e a ‘dogmatização’ de determinadas interpretações acerca das práticas corporais com isonomia e, tendo como fio condutor o bem comum, mas tomando cuidado para não ‘combater’ um dogma criando outro ou outros” (p. 54).

Quais são os desafios curriculares da Educação Física escolar? Pode-se dizer que a elaboração de um projeto curricular para a Educação Física é uma tarefa que demanda muito trabalho. Deve-se abandonar a ideia de atividade adentrando em saberes conceituais e críticos. Ao tematizar saberes específicos, a Educação Física escolar adota a forma de um componente curricular (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019).

De acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), a prática corporal, em muitos casos, tem sido considerada como finalidade da Educação Física escolar tornando-se necessário romper com a ideia de que movimento corporal deve ser tomado como única fonte de saber dessa disciplina. Segundo os autores, “os saberes da alçada da Educação Física escolar são provenientes daqueles produzidos pelas experiências corporais e pela reflexão conceitual sobre elas” (p. 60). A Educação Física estando inserida em uma instituição educativa precisa ensinar conteúdos e conhecimentos de sua especificidade.

“Tratar dos aspectos teóricos e discursivos na Educação Física escolar impõe ao professor idealizar estratégias didáticas ligadas à natureza da produção dessa forma de conhecimento, evitando supervalorizar a prática e conceber a teoria como um castigo, ou ao contrário, supervalorizando a teoria e concebendo a prática como uma ‘extensão’ dela” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 62).

Outro ponto relevante que se deve superar acerca dos conhecimentos apresentados nas aulas de Educação Física escolar é a repetição e a fragmentação de conteúdos nas aulas, pois, a repetição e a fragmentação dos conteúdos torna-se um obstáculo quando há intenção de significar e dar poderes conceituais aos estudantes (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019). Na concepção do coletivo de autores (2012) tratar os conteúdos de forma não fragmentada e não restrita permite a construção de formas mais elaboradas de pensamento.

Para isso, o professor deve se “policiar” para não deixar que seus gostos ou preferências pessoais interfiram nos conteúdos a serem ensinados na Educação Física escolar. Observa-se que nesse caso, além da fragmentação dos conteúdos ofertados, poderia se ter uma restrição do acesso aos conteúdos e conhecimentos que deveriam ser oferecido pela Educação

Física escolar, sendo assim, “um possível objetivo de permitir aos estudantes compreender e se relacionar melhor com o mundo (algo importante para a escola) estaria comprometido, pois a restrição de conteúdos e temáticas abordadas limitaria as possibilidades de análise, compreensão e eventual transformação desse mundo” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 65).

Quais conteúdos devem ser ensinados na escola?

Na BNCC (BRASIL, 2017), são elencadas seis principais unidades que devem ser tematizadas ao longo da Educação Básica, são elas:

- Brincadeira e Jogos tradicionais e populares;
- Danças;
- Esportes;
- Ginásticas;
- Lutas;
- Práticas Corporais de Aventura.

Apresentados os conteúdos que devem ser abordados ao longo da Educação Básica, torna-se necessário indicar quais serão ensinados nesse período, até mesmo estabelecendo complexificações e aprofundamentos ao longo dos anos escolares. Como aponta Bagnara e Fensterseifer (2019), apesar de parecer tarefa fácil, escolher os conteúdos que serão ministrados é bastante difícil, uma vez que a história tem ensinado que o professor tem se apoiado nas preferências pessoais para pautar suas escolhas. O fato de ensinar os conteúdos de sua preferência pode apresentar-se como um obstáculo, “[...] pois cria uma espécie de “roda viva” em que os conteúdos acabam por se repetir, se reproduzir, sem possibilidades de ressignificação, problematizações ou novas contextualizações.” (p. 70). Nessa perspectiva, as decisões e escolhas pautadas em uma escola democrática e republicana, devem explorar o maior número de possibilidades deixando de eleger os conteúdos de sua preferência, possibilitando assim, a ampliação de experiências e conhecimentos dos estudantes.

Além de decidir sobre os conteúdos, o professor tem como tarefa para dar conta de uma Educação Física escolar pautada pelos princípios democráticos e republicanos, “tematizar os conteúdos e conhecimentos de forma multidimensional” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 71). Os autores simpatizam com a ideia de que é preciso “em cada prática corporal, produzir saberes vinculados ao corpo (fazer – saberes corporais) e aos conceitos (saber – saberes conceituais) vinculados à prática corporal em estudo” (p. 71).

Ao tematizar as práticas corporais na forma de saberes escolares, a BNCC (BRASIL, 2017) sugere articular oito dimensões de forma indissociável e simultânea. São elas: experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão e protagonismo comunitário.

“Tematizar os conhecimentos e conteúdos da Educação Física escolar em perspectivas abrangentes e multidimensionais é fundamental numa escola republicana e democrática, caso contrário, corre-se o risco de incorrer num ‘relativismo educativo’, a um ‘tanto faz’, em que ‘qualquer coisa serve’” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 72).

É necessário transpor os “limites da quadra”, o “fazer corporal” e aprofundar-se em reflexões multidimensionais que envolvem o contexto social.

Um outro entrave que dificulta a Educação Física escolar de dar conta de uma proposta educacional está ligado a complexificação dos conteúdos ao longo dos anos escolares; faz-se necessário uma ruptura com a tradição (centralizada no “fazer”) e despontar a produção de conhecimento (“saberes”) corporais e conceituais indicando, níveis progressivos de aprofundamento, além disso a Educação Física escolar tem sido submetida a atender objetivos de instituições externas à própria escola, como por exemplo, treinar equipes para competições esportivas (jogos escolares, olimpíadas municipais, etc) colocando a produção de conhecimentos da área em patamares inferiores.

O Coletivo de Autores (2012), estabelece que se deve observar no tratamento do conhecimento seis princípios curriculares, são eles:

- A relevância social dos conteúdos, que exige compreender o sentido e o significado do mesmo para a reflexão pedagógica escolar;
- A contemporaneidade dos conteúdos, deve-se garantir aos estudantes o conhecimento do que mais moderno existe no mundo;
- A adequação as possibilidades sociocognitivas dos estudantes, deve-se adequar o conteúdo à capacidade cognitiva e a prática social do aluno;
- A simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, onde os conteúdos de ensino são organizados e exposto aos alunos de forma simultânea;
- A espiralidade da incorporação das referências do pensamento, compreende-se as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las;
- A provisoriade dos conteúdos, rompe-se com a ideia de terminalidade, baseado nele organizam-se e sistematizam-se os conteúdos de ensino.

Adotar os conceitos mencionados anteriormente como referidos como base para elaboração de currículos, apesar da inexistência de garantias, “oportunizaria refletir e pensar em cada prática corporal de maneira ‘alargada’, o que, possivelmente, aumentaria a chance de construir uma proposta curricular para a Educação Física escolar da magnitude almejada por muitos estudiosos, professores e pesquisadores, contribuindo para a sua legitimidade” (BAGNARA; FENSTERSEIFER, 2019, p. 85).

Bagnara e Fensterseifer (2019) consideram como grande desafio da Educação Física escolar materializar os “ganhos legais” e teórico na área na intervenção pedagógica escolar. Ao professor é atribuída a missão de

“pensar e planejar as atividades didático-pedagógicas com intencionalidades específicas e capazes de radicalizar os conteúdos, conhecimentos e saberes necessários para dar conta dos objetivos propostos durante o enfrentamento político e curricular da Educação Física” (p. 90).

Nessa perspectiva, segundo os autores, o projeto de ensino será posto em prática se as estratégias de ensino forem efetivadas de forma coerente em tempo e local adequados. Sendo assim, entende-se que é importante executar um projeto pedagógico em dois momentos diferentes, porém diretamente relacionados e interdependentes, são eles:

- O planejamento didático-pedagógico: requisito fundamental quando se quer associar teoria e prática pedagógica visando superar intervenções desprovidas de objetivos claros e articulados com a escola. No momento do planejamento, faz-se necessário estabelecer ações didáticas para o ensino de saberes conceituais e saberes corporais. Além de proporcionar tomada de consciência do que ensinará, o ato de planejar potencializa ao professor a capacidade de tomar decisões com maior coerência baseados em critérios preestabelecidos;
- A intervenção pedagógica: momento de ministrar/desenvolver a aula. Os autores propõem a problematização de quatro aspectos para o êxito da “empreitada”; a problemática da produção de conhecimentos e saberes, a elaboração das estratégias didático-pedagógicas, a relação entre teoria e prática e a avaliação.

De acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), na contemporaneidade, o planejamento tem sido considerado fundamental para o êxito em qualquer que seja o projeto e em todos os contextos da sociedade. Percebe-se nas situações de sucesso e melhoria da qualidade a elevada capacidade de planejar dos envolvidos. Já em situações de abandono e de insucesso vemos o oposto. Entende-se assim que, “o planejamento não garante a inovação ou a qualidade em qualquer processo que seja, mas a experiência tem ensinado que, geralmente, não há inovação, tampouco qualidade, sem planejamento” (Ibid. p. 113).

Levar o docente a ser um autor de sua ação docente torna-se necessário, segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), auxílio dos processos formativos (Formação Inicial e/ou Continuada).

2.3 O que ensinar da temática Esporte na Educação Física Escolar?

A priori é preciso compreender a Educação Física Escolar e as manifestações presentes nessa disciplina para posteriormente discorrer sobre a temática Esporte dentro do seu currículo. Entende-se que Educação Física Escolar é componente curricular obrigatório da Educação Básica e é praticada dentro dos “muros” da escola. Também é possível identificar os participantes dessa disciplina, alunos regularmente matriculados na escola, diferentemente de outros grupos que praticam outras atividades para além do currículo, que, inclusive, pode ser praticado também no ambiente escolar (ALVES, 2014).

Observa-se que o repertório oferecido pela Educação Física é amplo. Dentre as diversas manifestações presentes na cultura corporal é possível apresentar aos alunos as seguintes temáticas: jogos e brincadeiras, esportes, lutas, ginásticas, danças e as práticas de aventura.

Dentre as diversas possibilidades oferecidas pela Educação Física Escolar, indubitavelmente o Esporte possui um papel ímpar em nossa sociedade. Ele pode socializar pessoas, fortalecer vínculos e unir povos. Também, produz nos mais variados contextos, uma série de valores: trabalho em equipe, liderança e respeito as regras. Todos esses valores, fazem parte de uma lista de virtudes que o Esporte é capaz de desenvolver em seus praticantes. Além do papel social, o Esporte pode ter um papel biológico importante na melhoria da saúde e qualidade de vida de seus praticantes.

Sendo criação humana, o Esporte é um fenômeno com extensa gama de significados, nesse sentido entende-se que apenas os seres humanos praticam Esportes. No âmbito educacional a prática esportiva deve ser denominada Esporte escolar. Ainda, destaca que o ambiente educativo não se restringe aos locais “intramuros” da escola, ampliando para outros espaços, desde que se mantenham as características desta prática educativa (ALVES, 2014).

Segundo Kunz (2012), as modalidades esportivas privilegiadas na Educação Física têm uma relação direta com o destaque que elas têm ou que venham a ter no cenário nacional ou internacional em determinadas épocas na região ou no país.

Alves (2014) destaca ainda que grande parte da lista de materiais da Educação Física é bola, de diferentes tipos, que tem sido utilizada para desenvolver quatro modalidades esportivas coletivas: Basquetebol, handebol, futsal e voleibol, isso, certamente priva os alunos de contato com outro tipo de material e equipamentos.

Decerto não é difícil identificar que os espaços reservados para a prática da Educação Física nas escolas possuem demarcações apenas dessas modalidades citadas e aos olhos de muitos professores e instituições, o sucesso ou o fracasso da Educação Física estão nesses quatro Esportes (ALVES, 2014). Percebe-se que as instalações esportivas executadas pelas Prefeituras municipais e pelos Estados, tanto na escola como fora dela, são realizadas nos padrões do sistema esportivo normatizado das quatro modalidades esportivas. Com isso, inúmeras outras possibilidades de modalidades esportivas deixam de ser praticadas pelas limitações imposta pelas estruturas pré-definidas do espaço esportivo.

Outro fator que corrobora para explicar a hegemonia dessas quatro modalidades na escola, parece estar no currículo de formação dos professores da Educação Física. Na grade de disciplinas das Faculdades e Universidades encontra-se os seguintes conteúdos:

“Teoria e prática do..., Práticas pedagógicas do..., Fundamentos do..., Aspectos pedagógicos do..., Metodologia do ensino do..., ou simplesmente o nome isolado da modalidade Basquete, Futebol, Futsal, Handebol, Voleibol”. (ALVES, 2014, p.20, grifo do autor).

Entende-se que esses fatores colaboram para a soberania desse “quarteto fantástico” na maioria das escolas do nosso país.

A prática da Educação Física na escola não deve reduzir-se apenas ao treinamento de funções para praticar-se um jogo, uma competição. A qualidade do ensino não compatibiliza com o rendimento do aluno no Esporte. Dessa forma, não se pode limitar a função do aluno nas aulas a meros reprodutores de técnicas... o reconhecimento de pertença deve ir além, o valor educativo do Esporte encontra-se em todos os gestos oriundos do processo de ensino aprendizagem, ademais, as ações esportivas nas aulas de Educação Física devem corresponder em atualidade e relevância para o aluno.

Segundo González et al. (2014), a Educação Física passou a tematizar o Esporte como um conteúdo da disciplina, e não mais como um fenômeno reproduzido na escola conforme código de outras instituições. Essa proposta vai além da aprendizagem das destrezas esportivas integrando-se com a ideia de que a preparação para o exercício da cidadania exige

outras competências para além das habilidades de praticar um Esporte, contemplam também a capacidade de situar histórica e socialmente essa prática da humanidade, perceber e analisar seus valores, seus benefícios e prejuízos, além de outros saberes necessários para contextualização do Esporte enquanto fenômeno sociocultural.

As propostas curriculares do movimento renovador crítico da Educação Física brasileira direcionam o trabalho de forma a tematizar o Esporte enquanto conteúdo, de forma a abranger conhecimentos que vão além das habilidades técnicas, táticas e regras, porém não exclui esses saberes, essas propostas relacionam os conhecimentos conceituais de forma a possibilitar a compreensão do Esporte enquanto fenômeno sociocultural (GONZÁLEZ et al., 2014).

Pode-se dizer que as concepções pedagógicas anteriores às propostas críticas de ensino, não tinham a intenção de desenvolver conhecimentos sobre as diversas práticas corporais que os alunos vivenciavam nas aulas, além do mais, essas aulas recusavam resolver problemas sociais que constituíam injustiças e desigualdades sociais.

Como parâmetros e razões para a seleção das modalidades esportivas nas aulas de Educação Física Escolar, Tomita e Canan (2019) apresentam alguns obstáculos sugeridos em seu estudo. A precariedade de espaço e material, o número de aulas reduzido e a curta duração apareceram como fatores desfavoráveis na implementação de modalidades não tradicionais. Além disso, predileções pessoais, não somente as do professor como também dos alunos, são também determinantes na seleção dos Esportes que compõe o currículo.

A Educação Física Escolar perde espaço para outras disciplinas escolares em razão da pobre seleção de conteúdos, as conhecidas modalidades esportivas tradicionais, e sua repetição ao longo dos anos de ensino (BETTI, 1999).

Enfim, mas o que ensinar sobre Esportes nas aulas de Educação Física? Quais Esportes ensinar? Como ensinar? [...] “*nada* pode ser pensado sobre o ensino do Esporte na escola, enquanto conteúdo, sem um posicionamento claro sobre a função social da escola” (GONZÁLEZ et al., 2014, p. 138, grifo do autor).

De acordo com González et al. (2014) a escola é a instituição, de caráter democrático e republicano, mais importante na promoção da igualdade dos futuros cidadãos. Segundo os autores, através da escola o sujeito adquire conhecimentos produzidos pela humanidade e acredita-se que o conhecimento adquirido possa resultar no bem comum.

A Educação Física, enquanto componente curricular, presente na escola, deve cumprir com sua função educativa. González et al. (2014), elencam as seguintes expectativas

de aprendizagem, em relação a temática Esportes, na Educação Física Escolar e as consideram direitos do estudante:

- “compreender a origem e a dinâmica de transformação das práticas esportivas, seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual, e com os agentes sociais envolvidos em sua produção (Estado, mercado, mídia, instituições esportivas, organizações sociais etc.);
- apreciar e desfrutar a pluralidade das práticas esportivas, compreendendo suas características e a diversidade de significados vinculados à origem e à inserção em diferentes épocas e contextos socioculturais;
- analisar as experiências propiciadas pelo envolvimento com diferentes práticas esportivas, privilegiando aspectos relativos ao uso, à natureza, às funções, à organização e à estrutura dessas manifestações, além de se envolver no processo de experimentação, criação e ampliação do acervo cultural nesse campo;
- usar algumas práticas esportivas de forma proficiente e autônoma para potencializar o envolvimento em atividades recreativas no contexto do lazer e a ampliação das redes de sociabilidade;
- reconhecer e utilizar as práticas esportivas para compreender outras culturas, como uma forma de refletir, por contraste, sobre os próprios padrões culturais, ponderar sobre as relações de pertencimento (identidades) e valorizar a pluralidade sociocultural;
- interferir na dinâmica local de envolvimento com o Esporte em favor da fruição coletiva, bem como reivindicar condições adequadas para a promoção das práticas de lazer, reconhecendo-as como uma necessidade básica do ser humano e direito do cidadão;
- compreender a relação entre a prática esportiva e a complexidade de fatores coletivos e individuais que afetam o processo saúde/doença;
- compreender o universo de produção de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal que atravessam o Esporte e o modo como afetam a educação dos corpos” (GONZÁLEZ et al., 2014, p. 141-142).

Associada a essas expectativas, está a dimensão atitudinal. Diferentemente dos saberes conceitual e corporal demanda um tratamento caracterizado pelas ações diárias de professores e alunos visando o bem viver coletivo e o exercício da cidadania e que diferente do saber fazer e o saber sobre, são práticas, que não podem ser organizadas como eles (GONZÁLEZ et al., 2014).

Segundo González et al. (2014), os saberes conceituais e os saberes corporais não podem ser dissociados, pois

“as experiências corporais atravessam as possibilidades de conceituar/discutir um fenômeno, assim como as ideias compartilhadas sobre uma determinada prática esportiva afetam as experiências individuais surgidas do se-movimentar” (p. 144).

Porém, percebe-se que possuem especificidades que permitem sua abordagem de forma diferente.

Mas o que ensinar na temática Esportes nas aulas de Educação Física? González et al. (2014), buscam padronizar as escolhas do que ensinar em três níveis de análises diferentes, centrados em:

- “as características comuns no enorme conjunto de modalidades esportivas que constituem o universo da cultura corporal de movimento;
- a identificação dos elementos de desempenho esportivo demandados aos participantes pelos diferentes tipos de Esportes;
- o caráter que as modalidades assumem no plano de estudo, constituindo-se em Esportes para saber praticar ou Esportes para conhecer corporalmente” (p. 144).

No primeiro ponto apresentado pelos autores, infere-se que existe uma infinidade de modalidades esportivas e, como tal, propõe um delineamento que visa abarcar essa imensidão de Esportes existentes e não se limitar a um conjunto de modalidades que, tradicionalmente, têm sido favorecidas nas aulas de Educação Física na escola. González et al. (2014) sugerem a seguinte classificação: Esportes sem interação entre adversários e Esportes com interação entre adversários. Essa é a mesma classificação proposta na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), essa classificação permite organizar as modalidades esportivas em grupos onde é possível reconhecer características comuns nos Esportes e entender modalidades semelhantes.

O segundo ponto apresentado pelos autores do estudo presume reconhecer nas modalidades esportivas características de sua lógica interna e, desse modo, reconhecer nos Esportes os saberes que regulam o desempenho dos jogadores. Os autores apontam quatro elementos em nível individual, dois, coletivos e um, individual e coletivo. Os quatro elementos individuais são: tática individual, as habilidades técnicas, as capacidades físicas e as capacidades volitivas. González et al. (2014) afirmam que esses elementos de desempenho são requeridos diferentemente nos diversos Esportes, portanto, esse é um fator importante a ser considerado quando na escolha dos Esportes a serem abordados nas aulas.

Por fim, o terceiro ponto apresentado por González et al. (2014) onde “busca-se responder quais das práticas selecionadas serão assumidas/tratadas como Esportes para saber praticar e quais para conhecer (corporalmente)” (p. 146). Entende-se que para os alunos alcançarem um nível de proficiência elevado em determinados Esportes demandaria grande parte do tempo da disciplina, portanto, constata-se a necessidade de fazer escolhas. Nesse seguimento, torna-se fundamental especificar os Esportes segundo as expectativas que se tem em relação ao nível de aprendizagem que os estudantes são capazes de obter nele. De acordo com os autores, saber praticar, “refere-se a um saber fazer que permite participar, de forma proficiente e autônoma, em uma ou mais modalidades esportivas em contextos recreativos” (p. 146), já o praticar para conhecer, “é pensado como um conjunto de experiências corporais que tem como propósito oportunizar conhecimentos de carne e osso sobre os diferentes tipos de

Esportes que fazem parte da cultura contemporânea”(p. 146-147), diferenciando-se do saber praticar pelo nível de proficiência almejado.

2.4 Educação Física escolar: perspectivas e limitações na atuação docente.

Choveu? E agora? A quadra é descoberta... Muito sol, e a aula tem início às 13 horas... Não tem bola? Não tem bambolê? Não tem corda? Não tem quadra... Não tem espaço físico... Não há apoio da gestão escolar... Percebe-se que as aulas da Educação Física na escola podem ser influenciadas por diversos fatores, algumas razões são semelhantes a tantos outros componentes curriculares, porém a Educação Física escolar apresenta algumas particularidades. Isso ocorre porque ela possui espaços e materiais didáticos diferentes.

Além desse fator que difere a Educação Física das outras disciplinas, encontram-se no cotidiano escolar os mais diversos tipos de profissionais. Segundo González (2018), observa-se que nas atuações docentes encontram-se três categorias presentes:

- Práticas tradicionais: percebida como forma de trabalho centralizada no ensino do esporte, na perspectiva do esporte de rendimento, e/ou pela otimização da aptidão física no ponto de vista da saúde do organismo.
- O abandono do trabalho docente (ou desinvestimento pedagógico): Conhecida também no Brasil como “rola bola”, “largobol”, “aula matada”, “pedagogia da sombra”. Refere-se a atuação do professor que não possui grandes pretensões com a sua aula. Regularmente o papel do professor é administração do material didático (bolas, cordas, etc.), ou seja, esse docente abandonou a tarefa de ensinar, desvinculou-se do seu papel de professor.
- Práticas inovadoras: atuações profissionais definidas pelo empenho de ensinar conteúdos específicos da disciplina, em rumo a uma Educação Física escolar traçada pelos preceitos de um componente curricular.

Silva et al. (2010) concordam que os professores denominados como “rola bola” e/ou como “pedagogia da sombra” não apresentam grandes pretensões com suas práticas; talvez a maior aspiração desse docente seja ocupar seus alunos com alguma atividade. Em outros momentos assume a postura de ocupar o tédio dos alunos produzidos pelas outras disciplinas,

podendo ainda se confundir como um momento que os alunos se divertem, sem qualquer direcionamento do professor com intenções pedagógicas de aprendizagem.

Visto isso, observa-se a necessidade de se encontrar resposta a essas atuações docentes tão heterogêneas. Silva et. al. (2010) indicam que os fatores que levam o professor ao “desinvestimento pedagógico” atuam de forma complexa e não devem ser analisados isoladamente. Trata-se de um fenômeno muito complexo com características próprias e parece ter pesos diferenciados em cada caso. González (2018) corrobora com essa ideia e complementa apontando que tanto os docentes que se enquadram na inovação, como os que se enquadram no abandono, especialmente este,

“não podem ser entendidos como uma dimensão exclusivamente individual, e, sim, como produto de uma complexa configuração de elementos micro e macrossociais, sincrônicos e diacrônicos, entrelaçados de forma singular em cada caso” (p. 8).

O autor faz uma análise das dimensões que provocam o estímulo ou inibem as práticas pedagógicas inovadoras e originam ou impedem processos de abandono do trabalho dos professores. São elas:

- O processo de transformação da área: mudanças impulsionadas pelo movimento renovador da área promoveram um impacto no discurso legitimador da Educação Física escolar. Esse movimento iniciado na década de 1980 foi exitoso principalmente em apontar o que não fazer nas aulas gerando incompreensão nos docentes e consequentemente muita dificuldade em implementar as novas demandas do componente.
- As condições objetivas de trabalho: entende-se como os recursos oferecidos ao docente pelo sistema escolar para que ele desenvolva o seu trabalho. Em geral apresenta-se:

“remuneração salarial; tempo para planejar e refletir sobre o seu fazer; acesso a experiências qualificadas de formação contínua, estabilidade laboral vinculada ao desempenho profissional; número de escolas a que se vincula ao na jornada semanal de trabalho, quantidade de alunos em sala de aula e infraestrutura e material didático” (p. 11).

- A cultura escolar e a sua relação com a disciplina: o autor apresenta três categorias;
 - a) A invisibilidade do conhecimento disciplinar: A equipe escolar não reconhece o que ensina ou o que deve ensinar a Educação Física.
 - b) O caráter funcional do abandono do trabalho docente nas aulas: ocupa-se as aulas de Educação Física com outras atividades podendo o professor, por exemplo, ocupar os alunos nas aulas vagas, assim os professores com atuações caracterizadas pelo abandono, são bem-vistos pela direção da escola. Portanto, esse professor não é

reconhecido pelas aprendizagens específicas que promovem, mas sim pelos fatores extraclasse.

- c) A hierarquia dos saberes escolares: a Educação Física ocupa posição inferiorizada frente a outras disciplinas da escola. Esse desprestígio é conhecido e o componente curricular carrega consigo esse preconceito que o professor precisa enfrentar para ser reconhecido profissionalmente dentro da cultura escolar.
- As disposições sociais do professor atualizadas no seu contexto de trabalho: pressupõem-se que as três dimensões anteriores não fornecem elementos suficientes para entender o porquê diante das mesmas circunstâncias, pois alguns reagem inovando suas aulas e outros abandonando-a. Segundo o autor essa é uma dimensão social que se constitui no conjunto de processos de socialização profissional e não profissional que levariam os docentes a atuações tão distintas. As condutas tão heterogêneas dos docentes de Educação Física na escola devem ser interpretadas como um problema estruturante do nosso campo profissional (GONZÁLEZ, 2018).

Maldonado e Silva (2017), apontam em seu estudo uma lista de inúmeros trabalhos que apresentam as dificuldades que os docentes que atuam em escolas públicas brasileiras têm enfrentado para realizar a sua prática pedagógica. Dentre as dificuldades pode-se elencar:

- Baixa remuneração desses profissionais: professores insatisfeitos com seu salário e plano de carreira o que reflete negativamente na sua atuação docente;
- Intensificação do trabalho docente: fator ocorrido quando o docente assume outras responsabilidades além daquela de ministrar aulas de Educação Física, como, organizar atividades esportivas e festas na escola; continuar as tarefas fora do seu horário de trabalho; exercer diferentes papéis na escola, como substituto, médico, orientador psicológico, e até policial, devido aos problemas de violência na escola; ministrar aulas para três turmas juntas devido à ausência dos demais profissionais de outros componentes curriculares, deixar de planejar suas atividades para cobrir a falta de outros docentes; não participar de capacitações para não desfaltar a escola, dentre outros fatores influenciam negativamente na atuação desses docentes.
- Precárias condições de trabalho: observa-se nesse aspecto alguns obstáculos que dificultam a prática pedagógica do professor de Educação Física, tais como poucos materiais para ministrar as aulas, tornando mais difícil a diversificação das práticas corporais; infraestrutura física inapropriada; pouco espaço físico para o número de

estudantes e para incluir portadores de necessidades especiais; necessidade em dividir espaço com outros profissionais. No tocante à infraestrutura, os pisos irregulares e de cimento da maioria das quadras; falta iluminação em muitos espaços; espaços precários para guardar os materiais; espaços destinados as aulas próximos as salas de aula gerando reclamação de outros docentes, sem espaço de hidratação próximos do espaço de aula; espaço de aula é o mesmo espaço de intervalo dos alunos; número elevado de alunos por turma; falta de status da disciplina Educação Física. Aliado a isso, temos, representações da escola que os docentes da área, que são competentes, são aqueles vitoriosos em campeonatos, desânimo daqueles que estão há mais tempo na rede, burocratização da escola; baixo número de aulas, desinteresse dos alunos pelas aulas de Educação Física, indisciplina; desinteresse dos alunos em aprender outras práticas corporais diferentes do futebol; uso de drogas pelos estudantes; alunos faltosos; violência extrema no bairro onde se localiza a escola são alguns dos fatores apontados nos estudos que interferem de modo extremamente negativo na prática pedagógica desses docentes.

- Controle do trabalho do professor de Educação Física escolar: os autores apresentam dados de estudos onde os docentes sentiam-se subordinados à hierarquia do sistema estadual e “esses professores possuíam críticas ao documento curricular que todos deveriam seguir, pois esse material era visto por eles como mero ‘instrumentalizador’ de conteúdos previamente determinados e essa proposta dificilmente possuía relação com o projeto político pedagógico da escola” (p. 128).

Maldonado (2012) indica em seu trabalho que os docentes da área creem que a formação inicial está muito distante da realidade vivenciada no chão da escola e a formação continuada é insuficiente pois falta tempo e recursos financeiros para investir nela. As maiores dificuldades relatadas por professores são: ministrar aulas para portadores de necessidades especiais, adaptar materiais, lidar com a indisciplina e a falta de compromisso dos alunos. Para solucionar tal questão o autor sugere um programa de formação continuada focado nas dificuldades pedagógicas. O autor aponta ainda algumas razões que favorecem as aulas de Educação Física na escola. Dentre as causas pode-se citar: recursos disponíveis na escola; permanência do professor na escola; organização das redes de ensino; educação inclusiva; interesse dos alunos pelas aulas; desenvolvimento de projetos diferenciados, olhar interdisciplinar; adaptação das atividades; cooperação na aula; relação professor-aluno; empenho do professor; respeito a diversidade e participação da família na vida escolar do aluno.

Além desses fatores tão particulares da Educação Física, tantos outros motivos interferem na prática docente. Entende-se trabalho escolar como uma ação de caráter coletivo, ou seja, os membros de todos os segmentos da comunidade escolar atuam de forma conjunta e integrada. De acordo com Freitas e Silva (2016), percebe-se no contexto educacional, que cada indivíduo exerce papel indispensável na construção da identidade da escola contribuindo para a formação de todos que pertencem ao processo educativo.

Aos gestores compete “a capacidade de liderar e gerir práticas de cooperação, participação, promover a criação e sustentação de ambiente estimulador a essa participação de profissionais, pais e alunos” (FREITAS E SILVA, 2016, p.177). Segundo os autores, o significado de gestão escolar vai além de apenas administrar e utilizar de forma racional os recursos com fins determinados. Envolve práticas pedagógicas realizadas com intuito de promover a sistematização de saberes que colaboram na educação do estudante. Neste caso, nota-se a relevância da habilidade do gestor em liderar. Deve haver “atenção voltada ao interior da escola, com vistas em seus aspectos dinâmico-organizacionais, relações humanas, avaliação, currículo que visem à promoção dos alunos” (p. 178-179). Sendo assim, cabe ao diretor promover ações participativas envolvendo a comunidade escolar buscando alcançar os objetivos educacionais construídos coletivamente.

A consolidação de uma gestão democrática e participativa na escola não acontece espontaneamente. É necessário um esforço comunitário e orientado para decisões coletivas. Para Lück (2017), o trabalho educacional demanda de um esforço compartilhado e que para alcançar os objetivos educacionais torna-se necessário promover a gestão participativa e canalizar os esforços de maneira coletiva. O baixo acolhimento dos gestores escolares, pode interferir de maneira significativa nas condições de trabalho do professor de Educação Física, como apontam Maldonado e Silva (2017) em seu estudo.

Constata-se então a necessidade de gerenciamento que se realize de acordo com os propósitos educacionais e que todos da comunidade educativa possam participar em prol da formação do educando. Cabe salientar ainda, assim como consideram Silva et. al (2010) e González (2018), que deve-se analisar atentamente e isoladamente os fatores que levam os docentes a “abandonarem” sua prática pedagógica.

2.5 Base Nacional Comum Curricular: O que é? E como esse documento aborda o conteúdo Esporte na Educação Física escolar?

Documento de caráter normativo a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) surgiu com o intuito de assegurar direitos de aprendizagem essenciais e desenvolvimento que todos os alunos devem atingir ao longo da Educação Básica, em consonância com o que estabelece o Plano Nacional de Educação (PNE).

O documento é alicerce para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. Ele garantirá um nível comum de aprendizagem a todos os estudantes (BRASIL, 2017).

Durante a Educação Básica, a BNCC, deve proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais como garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. A competência é definida na BNCC como: “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimento), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p. 08). Isto posto, a BNCC (BRASIL, 2017), objetiva certificar formação humana integral e a edificação de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Vale ressaltar que as competências gerais da BNCC relacionam-se mutuamente e incrementam-se nas três etapas da Educação Básica “articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores” assim como proposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 2017, p.09).

A BNCC aponta um compromisso com a educação integral, considerando os alunos como sujeitos de aprendizagem, buscando uma educação voltada para o seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, respeitando as diferenças e a diversidade. Além do mais, propõe superar a fragmentação do conhecimento encorajando a sua aplicação no cotidiano, destaca a importância do contexto para promover sentido ao que se aprende e ao protagonismo estudantil (BRASIL, 2017).

Homologada a BNCC, todas as redes de ensino deverão construir currículos com base nas aprendizagens essenciais deliberadas no documento visando garantir igualdade educacional e promovendo um planejamento com foco na equidade, buscando reverter a situação de exclusão e marginalização de alguns grupos (BRASIL, 2017).

Ao elaborar currículos e propostas pedagógicas devem ser levados em conta aspectos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento (progressão do conhecimento que ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas) bem como, devem ser ponderadas medidas que assegurem um percurso contínuo de aprendizagens entre os dois ciclos do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017).

Nos anos finais do Ensino Fundamental, a BNCC (BRASIL, 2017), orienta retomar e ressignificar as aprendizagens do ciclo inicial com o intuito de aprofundar e ampliar o repertório dos estudantes.

Dentro da BNCC (BRASIL, 2017), a Educação Física está inserida na área de linguagens, o objetivo das disciplinas dessa área é permitir aos discentes a participação em práticas de linguagens diversificadas oportunizando a ampliação das capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas. Torna-se também relevante, possibilitar que os alunos se apropriem das especificidades de cada linguagem e que eles compreendam que as linguagens são dinâmicas e que todos participam desse processo de transformação. Nos anos finais, julga-se importante o aprofundamento da reflexão crítica dos conhecimentos da área entendida como um meio para compreender os modos de se expressar e participar no mundo.

2.5.1 Competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental

De acordo com a BNCC (Brasil 2017, p. 61), “as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens: verbal, corporal, visual, sonora e, contemporaneamente, digital”. Através dessas práticas há a interação humana e pessoal, onde os sujeitos tornam-se sujeitos sociais.

As competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental são:

- “1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo

responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (p. 63)”.

2.5.2 A Educação Física na BNCC

A BNCC, define a Educação Física como:

“componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo” (BRASIL, 2017, p. 211).

Entende-se, ao abordar a Educação Física como fenômeno cultural, que é possível garantir aos estudantes a (re)construção dos conhecimentos e a ampliação a respeito de seus movimentos buscando desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultural corporal do movimento possibilitando assim o protagonismo estudantil. A Educação Física deve oferecer acesso ao vasto universo cultural que incluem os saberes corporais, experiências estéticas, lúdicas e agonistas permitindo aos estudantes participar dessas manifestações autonomamente no âmbito do lazer e saúde (BRASIL, 2017).

A BNCC destaca três elementos comuns às práticas corporais:

“**movimento corporal** como elemento essencial; **organização interna** (de maior ou menor grau), pautada por uma lógica específica; e **produto cultural** vinculado com o lazer/entretenimento e/ou o cuidado com o corpo e a saúde” (BRASIL, 2017, p. 211, grifo do autor).

Nota-se que a prática corporal permite ao sujeito a possibilidade de conhecimentos e experiências singulares. Dentro da BNCC, as práticas corporais são tematizadas em seis unidades, são elas: brincadeiras e jogos, Esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura (BRASIL, 2017).

No presente estudo, a temática Esporte aparece em evidência portanto restringirei os conteúdos apenas a esse tema na sequência.

Segundo a BNCC (BRASIL, 2017), pode-se enquadrar dentro da temática Esportes tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas (são práticas que procuram manter as características formais de regulação das ações, porém promovem adaptações as normas institucionais devido ao espaço, ao número de jogadores e ao material por exemplo). Para organizar essa unidade temática, utilizou-se o modelo de classificação dos Esportes baseado na lógica interna. Categorizou-se as modalidades esportivas reunindo os Esportes com exigências motrizes semelhantes, apresentando-se assim, sete categorias de Esportes. São eles: Marca (comparação de índices alcançados), Precisão (maior quantidade ou velocidade de acerto ao alvo), Técnico-combinatório (julgamento da dimensão estética e grau de dificuldade dos movimentos), Rede/quadra dividida ou parede de rebote (devolução da bola lançada ao adversário), Campo e taco (rebatida da bola e pontuação a partir dela), Invasão ou territorial (obtenção de pontos a partir do alcance à meta defendida pelo adversário) e Combate (troca de golpes entre adversários).

As unidades temáticas estão organizadas compreendendo-se que caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que esse não seja o propósito da Educação Física Escolar. Assim sendo, os estudantes, ao realizarem as aulas se apropriam das lógicas intrínsecas a essas manifestações, promovem trocas para além da ludicidade. As habilidades sustentam oito dimensões do conhecimento:

- **“Experimentação:** refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito de ‘carne e osso’. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si.
- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.
- **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.
- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades;

e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.

- **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais.
- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.
- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.
- **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo” (BRASIL, 2017, p. 220 – 222).

Não existe hierarquia entre as competências, nem tampouco ordem para desenvolvê-las em um trabalho didático. As dimensões devem ser trabalhadas de modo integrado dentro da Educação Física, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva (BRASIL, 2017).

Em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, a Educação Física, enquanto componente curricular, deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas (BRASIL, 2017). A seguir, as competências específicas da Educação Física:

- “1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
2. Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.

3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
4. Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
8. Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
10. Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo” (BRASIL, 2017, p. 223).

2.5.3 Educação Física NO ENSINO FUNDAMENTAL – ANOS FINAIS

A BNCC (BRASIL, 2017), apresenta a proposta curricular organizada em 2 blocos (6º e 7º anos; 8º e 9º anos), visando adequar-se às realidades locais e assim aumentar a flexibilidade na delimitação dos currículos e propostas curriculares. A temática Esporte ficou organizada da seguinte forma:

Quadro 1 - Esportes que devem ser abordados por ano nas escolas públicas e particulares do Brasil.

Unidade Temática	Objetos de Conhecimento	
	6º e 7º anos	8º e 9º anos
Esportes	Esportes de Marca Esportes de Precisão Esportes de Invasão Esportes Técnico-combinatórios	Esportes de Rede/Parede Esportes de Campo e Taco Esportes de Invasão Esportes de Combate

Fonte: Brasil (2017)

Dentro da temática Esporte, a BNCC propõe as habilidades que devem ser desenvolvidas ao longo das séries, mas não determina quais Esportes devem ser abordados dentro do modelo de classificação proposto. Porém, observa-se nas aprendizagens estabelecidas como essenciais pela proposta, a necessidade da experimentação de Esportes não disponíveis

e/ou acessíveis na comunidade e diferente das demais práticas corporais tematizadas na escola, além da sugestão da prática de mais de um Esporte dentro do modelo de classificação.

2.6 Unidades Didáticas

Quadro 2 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 9º ano.

Unidade Didática – TEMA: Badminton		
Turma: 9º ano B	Professora/pesquisadora:	Período da realização:
Total de alunos: 19 alunos	Sabrina Miguel da Silva	23/10/19 a 22/11/19
Alunos participantes: 18 alunos		
Objetivo Geral: Conhecer uma modalidade de rede/parede alternativa, bem como fruir do badminton e compreender as regras e habilidades técnico-tática básicas dessa modalidade		
Resumo das aulas:		
• Mapear conhecimentos; • Trabalhar aspectos técnicos e táticos; • Reconhecer as características dos esportes de rede/parede; • Conhecer história e regras da modalidade; • Vivenciar jogos simples e duplas; • Refletir sobre o trabalho em equipe; • Construir material alternativo; • Conhecer o Parabadminton; • Avaliar o trabalho realizado.		

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Nessa unidade didática buscou-se contemplar as seguintes habilidades previstas na BNCC: fruir um esporte de rede/parede, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo; praticar um esporte de rede/parede oferecidos pela escola usando habilidades técnico-táticas básicas; Identificar os elementos técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogos e regras das modalidades praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de Esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate (desenvolvido ao longo do 8º e 9º ano) e propor e produzir alternativas para utilizá-los no tempo livre.

Quadro 3 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 8º ano.

Unidade Didática – TEMA: Rugby		
Turma: 8º ano A	Professora/pesquisadora:	Período da realização:
Total de alunos: 26 alunos	Sabrina Miguel da Silva	21/10/19 a 19/11/19
Alunos participantes: 26 alunos		
Objetivo Geral: Conhecer uma modalidade de invasão alternativa, bem como fruir do tag rugby e compreender as regras e habilidades técnico-tática básicas dessa modalidade.		
Resumo das aulas:		
• Mapear conhecimentos; • Reconhecer as características dos esportes de invasão; • Trabalhar aspectos técnicos e táticos; • Discutir o trabalho em equipe; • Conhecer as regras do Rugby e Tag Rugby; • Conhecer a história e os princípios do Rugby; • Conhecer espaços na comunidade; • Promover contato com atleta do Rugby; • Avaliar o trabalho realizado.		

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

Na unidade aplicada no 8º ano buscou-se contemplar as seguintes habilidades previstas na BNCC: fruir um esporte de invasão, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo; formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, nos esportes de invasão; praticar um esporte de invasão oferecidos pela escola usando habilidades técnico-táticas básicas; Identificar os elementos técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogos e regras das modalidades praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate (desenvolvido ao longo do 8º e 9º ano); identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc) e verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de Esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.

Quadro 4 - Unidade didática desenvolvida com estudantes do 7º ano.

Unidade Didática – TEMA: Nado Artístico		
Turma: 7º ano A	Professora/pesquisadora:	Período da realização:
Total de alunos: 28 alunos	Sabrina Miguel da Silva	29/10/19 a 22/11/19
Alunos participantes: 26 alunos		
Objetivo Geral: Conhecer e fruir do nado artístico, discutir sua organização e as transformações da modalidade, além de buscar estratégias para solucionar os desafios propostos. Valorizar o trabalho coletivo e o protagonismo.		
Resumo das aulas:		
• Mapear conhecimentos; • Conhecer e analisar a história e as transformações da modalidade; • Reconhecer as características dos esportes técnico-combinatórios; • Criar, ensaiar e apresentar uma encenação do nado artístico; • Trabalhar os aspectos técnicos e táticos da modalidade;		

- Discutir questões de gênero;
- Vivenciar atividades no meio líquido;
- Avaliar o trabalho realizado.

Fonte: Elaborado pela autora, 2019.

No Nado Artístico levou-se em consideração as seguintes habilidades para o trabalho a ser desenvolvido com os alunos do 7º ano: experimentar e fruir um esporte técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo; praticar um esporte Técnico-combinatório oferecido pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando as regras; planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, nos esportes técnico-combinatórios; analisar as transformações na organização e na prática dos Esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer), e propor e produzir alternativas para experimentação dos Esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.

Em todas as unidades didáticas previstas nesse estudo buscou-se ir ao encontro das habilidades previstas na BNCC na temática esportes. Segundo o documento, para que se possa adquirir o desenvolvimento das competências específicas, os alunos devem adquirir um conjunto de habilidades que se relacionam a diferentes objetos do conhecimento – entendidas como conteúdos, conceitos e processos – estruturados em unidades temáticas (BRASIL, 2017).

As unidades didáticas foram elaboradas baseadas na BNCC, documento oficial que norteia o trabalho dos professores da rede pública e particular de todo país. Escolheu-se os anos finais do ensino fundamental, pelo fato de serem a maioria das turmas da professora pesquisadora. As salas escolhidas para a pesquisa foram as mais numerosas. Escolheu-se as seguintes temáticas: 9º ano badminton, 8º ano rugby e 7º ano nado artístico.

Para o 8º e 9º ano do ensino fundamental II, na unidade temática Esportes, temos na BNCC como objeto do conhecimento os Esportes de rede/parede e os Esportes de invasão e as seguintes habilidades a serem desenvolvidas na aula:

Quadro 5 - Habilidades previstas para a unidade temática Esportes para o 8º e 9º ano do Ensino Fundamental.

Habilidades
(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os Esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
(EF89EF02) Praticar um ou mais Esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.
(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos Esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
(EF89EF04) Identificar os elementos técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogos e regras das modalidades praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de Esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.
(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (doping, corrupção, violência etc) e a forma como as mídias os apresentam.
(EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de Esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.

Fonte: Brasil, (2017).

Para os 6º e 7º anos, a BNCC prevê que as seguintes habilidades devam ser contempladas ao longo desse período.

Quadro 6 - Habilidades previstas para a unidade temática Esportes para o 6º e 7º ano do Ensino Fundamental.

Habilidades
(EF67EF03) Experimentar e fruir Esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.
(EF67EF04) Praticar um ou mais Esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas e respeitando as regras.
(EF67EF05) Planejar e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos Esportes de marca, precisão, invasão e técnico-combinatórios como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.
(EF67EF06) Analisar as transformações na organização e na prática dos Esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer).
(EF67EF07) Propor e produzir alternativas para experimentação dos Esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade e das demais práticas corporais tematizadas na escola.

Fonte: Brasil, (2017).

Obviamente, não é possível em apenas uma Unidade didática, ao longo do ano letivo, trabalhar todas as habilidades previstas para os dois anos (iniciais ou finais do Ensino Fundamental II), porém o trabalho deve ser gradual para que ao final desse ciclo os alunos adquiram todas as habilidades e competências esperadas para aquela etapa escolar em que se encontram.

3 PERCURSO INVESTIGATIVO

O presente estudo é de natureza qualitativa onde a preocupação encontra-se no aprofundamento da compreensão de um grupo social e não com a representatividade numérica. O uso da metodologia qualitativa procura explicar o porquê das coisas, mencionando o que é melhor a ser feito, sem quantificar valores porque os dados analisados não são métricos e se valem de diferentes abordagens (GERHARDT; SILVEIRA, 2009).

A pesquisa qualitativa tem como principais características:

“objetivação do fenômeno; hierarquização das ações de descrever, compreender, explicar, precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno; observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural; respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, suas orientações teóricas e seus dados empíricos; busca de resultados os mais fidedignos possíveis; oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências”(GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.32).

Para Bogdan e Biklen (1994, p. 47-50), a investigação qualitativa possui 5 características:

- “1. Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal.
2. A investigação qualitativa é descritiva.
3. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.
4. Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.
5. O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.”

Segundo Bogdan e Biklen (1994) “para o investigador qualitativo divorciar o acto, a palavra ou o gesto do seu contexto é perder de vista o significado” (p. 48), por isso, os investigadores qualitativos frequentam o local de estudo, existindo assim uma preocupação com a descrição da realidade para que ela possa ser apresentada do mesmo modo que é em sua essência.

Optou-se no estudo pela Pesquisa Participante uma vez que esse tipo de investigação mescla investigação social, trabalho educacional e ação, existindo uma relação entre o pesquisador e os pesquisados. Nesse tipo de intervenção, a pesquisa é parte integrante das atividades desenvolvidas, ou seja, as ações pedagógicas, bem como o contexto em que se atua são partes integrantes da pesquisa.

De acordo com Guerra (2014), recomenda-se a observação participante quando o pesquisador presumir que a sua participação direta no fato observado gerará uma compreensão maior do mesmo, além do mais, permite a intervenção por parte do pesquisador no fenômeno, fato ou grupo. Percebe-se, portanto, que a observação participante, “vem também carregada de propósitos políticos, e está fundamentada nos paradigmas que não concordam com

a neutralidade e imparcialidade do pesquisador” (GUERRA, 2014, p. 31 – 32). Ocorre assim, a integração do observador à sua observação, associando o sujeito conhecedor ao seu conhecimento (GUERRA, 2014). Segundo Gerhardt e Silveira (2009) a técnica de observação participante ocorre pelo contato direto do pesquisador com o fenômeno observado onde, obtêm-se informações sobre a realidade dos atores sociais em suas próprias realidades.

Na pesquisa participante, o professor torna-se o investigador da sua própria prática, seu recinto de trabalho torna-se sua fonte de pesquisa, dispõem-se como o principal instrumento de pesquisa na ação em conjunto com seus alunos (MAFFEI, 2014). Essa proposta metodológica torna-se muito importante, pois, percebe-se nela a intenção em transformar a realidade pesquisada.

O objetivo deste estudo é elaborar Unidades Didáticas de Esportes poucos convencionais no ambiente escolar e desenvolvê-las, a fim de analisar, no ponto de vista da professora-pesquisadora, as ações pedagógicas implementadas em turmas dos anos finais do ensino fundamental em uma escola pública do interior de São Paulo no município de Mogi Guaçu.

Cenário de estudo (local)

O estudo foi realizado em uma escola situada na região sul da cidade de Mogi Guaçu. Mogi Guaçu é uma cidade do interior paulista com uma população estimada pelo IBGE de 150.713 pessoas. O desenvolvimento da pesquisa deu-se em uma escola municipal de Ensino Fundamental e a pesquisa foi realizada com alunos dos anos finais do Ensino Fundamental. Há atualmente na escola 423 alunos matriculados, distribuídos nos dois períodos de funcionamento. A infraestrutura escolar dispõe de: 11 salas de aula, biblioteca e laboratório de informática, uma quadra poliesportiva descoberta, um pátio, um palco e um espaço da biblioteca adaptada com recursos audiovisuais, além desses espaços destinados as aulas, a escola possui cozinha, refeitório, secretaria, sala dos professores, sala de atendimento, sala da gestão, sala de ATPI e secretaria. A quadra poliesportiva ocupa uma área de aproximadamente 324 metros quadrados cercada por uma pequena arquibancada em uma das laterais e em um fundo da quadra. A outra lateral tem uma pequena mureta que separa uma área de terra batida e no outro fundo um corrimão em metade do espaço (que faz parte da entrada acessível às salas de aula) e o restante faz fundo com o pátio da escola onde há uma mureta e pilares de sustentação da cobertura desse espaço.

Trajetória da professora no município

A professora pesquisadora atua no município desde 2008 quando ingressou em outra unidade escolar. Removeu-se em 2014 para a escola em questão e desde então, atua nesta escola principalmente com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental.

Portanto, os alunos que participaram do estudo em sua maioria são alunos da professora há, pelo menos, um ano. A única exceção, são os dos 8º anos, que começaram a ter aula com a mesma em 2019.

Nessa escola, atua mais uma professora de Educação Física e ambas têm a mesma formação acadêmica, dialogam sempre e buscam seguir uma mesma linha de trabalho. Isso facilita bastante o desenvolvimento das atividades uma vez que os alunos compreendem a Educação Física enquanto componente curricular e valorizam os conhecimentos da área.

Participantes

Participaram do estudo 27 alunos do 7º ano A, 26 do 8º ano A e 18 do 9º ano B, totalizando 71 alunos, entre meninos e meninas, matriculados em uma escola de Ensino Fundamental do interior de São Paulo. Os alunos dos 7º anos possuem semanalmente 3 aulas de Educação Física, enquanto os do 8º e 9º anos usufruem de 2 aulas semanais, todas com duração de 50 minutos. Do 7º ano deixaram de participar do estudo apenas 2 alunos, que por motivos particulares não assinaram o TCLE e o TALE; do 8º ano A participaram todos os alunos matriculados na série/ano e no 9º ano B não participou do estudo apenas 1 aluna que no período de realização da pesquisa estava afastada da escola devido à licença maternidade.

A escolha das referidas turmas deve-se ao fato da pesquisadora ser a docente titular da disciplina Educação Física nessa escola e anos/séries onde desenvolveu-se a pesquisa. Além disso, dentre as salas de 7º, 8º e 9º anos, optou-se por essas turmas pelo fato das aulas desses anos estarem distribuídas ao longo da semana em dias alternados facilitando assim a aplicação da aula e posterior registro em diário de bordo. A aplicação dessas unidades didáticas ocorreram no 4º bimestre com início dia 21/10 e término em 22/11.

Os alunos das referidas turmas, em sua maioria, são alunos orientados pela professora/pesquisadora desde 2017, exceto o 8º ano o qual foi atribuído à professora no início desse ano letivo. Portanto, a maioria dos alunos, possui uma familiarização importante com a professora/pesquisadora, o que possibilitou uma melhor análise e identificação das dificuldades encontradas no cotidiano dos participantes.

Elaboração das Unidades Didáticas

A unidade didática foi estruturada a partir dos conteúdos previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) por ano/série. Pensou-se a priori em ampliar os conhecimentos dos alunos nas modalidades olímpicas por serem praticadas em mais países e continentes. Posteriormente escolheu-se as modalidades apresentadas em aulas de acordo com os seguintes critérios:

- Rugby: existência de uma equipe de Rugby que treina em um centro esportivo da cidade.
- Badminton: aquisição de material esportivo da modalidade pela escola.
- Nado Artístico: conhecimento via internet da atividade de encenação do nado pela professora apresentado por um colega de curso, o qual despertou o interesse da mesma em poder apresentá-lo a seus alunos.

Conforme foram feitas as escolhas das modalidades, buscou-se enquadrá-las nos respectivos anos/séries de acordo com o que é previsto na BNCC.

A elaboração das aulas visou desenvolver as habilidades previstas na BNCC para unidade temática Esportes e o número de aulas limitou-se a 9, para cada conteúdo, devido ao tempo que a professora pesquisadora dispunha para desenvolvê-las com as turmas escolhidas na escola.

Coleta de dados

A coleta de dados estruturou-se por meio da implementação de Unidades Didáticas de esportes pouco tradicionais na escola, tendo como método a pesquisa participante, e como técnica para a coleta de dados a observação participante. Por meio dessa técnica, utilizou-se como instrumento de coleta de dados o diário de campo.

Gerhardt e Silveira (2009) destacam a importância da observação participante pois ela permite captar uma variedade de situações ou fenômenos que não são conquistados através de questões. Esse tipo de observação infere o que há de mais incalculável e engenhoso na vida real. Guerra (2014), também salienta que essa técnica de observação é muito rica, portanto deve-se atentar, geralmente, a qualidade do diário de campo: “detalhes, impressões, e registros farão a diferença na fase de análise dos dados coletados”(p.35)

Durante todo o desenvolvimento das Unidades Didáticas na escola, utilizou-se o diário de campo. Nesse instrumento de coleta de dados, foram realizadas anotações referentes

aos fatos ocorridos em aula durante todo processo de execução da unidade didática, sobre o comportamento dos alunos e também sobre as suas opiniões em relação ao conteúdo vivenciado e tudo que a professora-pesquisadora julgou importante apontar.

Garantias éticas

A pesquisa foi baseada nos princípios constantes na Resolução 466/12 (aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos) e na Resolução 510/16 (normas aplicáveis a Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam utilização de dados obtidos diretamente com os participantes) do Conselho Nacional de Saúde, que destacam a ética em pesquisa e a proteção devida a plenitude dos integrantes da pesquisa (BRASIL, 2012; BRASIL, 2016).

Certificou-se a liberdade de participação a todos os estudantes antes e durante todo o percurso, àqueles que desejassem desistir da participação, bastava solicitar sua retirada que eram atendidos sem qualquer prejuízo. Garantiu-se também o respeito a integridade, a preservação dos dados, assegurando sigilo, privacidade e confidencialidade.

Essa pesquisa foi submetida ao Comitê da Ética em pesquisa com seres humanos do Instituto de Biociências da Unesp Rio Claro e recebeu aprovação, por meio do parecer nº 3.573.009.

CrITÉRIOS de inclusão

Como critério de inclusão na pesquisa, os participantes deveriam estar regularmente matriculados nos 7º, 8º e 9º anos da referida escola no início da aplicação das unidades didáticas. Além disso, era necessário aos responsáveis e aos alunos concordar e assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido respectivamente.

CrITÉRIOS de exclusão

O critério utilizado para a exclusão da participação na pesquisa foi a ausência de assinatura nos termos de consentimento e assentimento, bem como o desejo por parte do estudante em não participar da pesquisa.

Benefícios

Auxiliar na construção de conhecimentos educativos e pedagógicos na área de Educação Física, apontando caminhos para uma Educação Física inovadora pautada nos objetivos de uma escola republicana. Promover maior compreensão acerca da necessidade e importância de se considerar outros esportes relevantes para a formação das crianças e dos jovens nas escolas, trabalhando outros conteúdos dentro da temática, além dos hegemônicos apresentados habitualmente nas aulas de Educação Física. Por fim, possibilitar que outros professores se apropriem do conhecimento, a fim de transformá-los e recriá-los. Além disso, os dados obtidos no estudo poderão ser utilizados para debates e reflexões, procurando conscientizar os profissionais sobre a importância dessa temática ser ampliada no ambiente escolar.

Análise Metodológica

Primeiramente, a análise de dados consistiu em organizar o material coletado empiricamente por meio dos registros feitos no diário de campo, organizá-los e relacioná-los procurando, a luz das teorias estudadas, identificar tendências e padrões relevantes, logo e simultaneamente determinar relações que estejam em um nível mais abstrato, procurando alcançar compreensão integral sobre a problemática (LUDKE e ANDRÉ, 2004).

Os dados coletados foram tratados com base na análise das categorias de codificação proposto por Bogdan e Blikén (1994). “As categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que recolheu, de forma que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados” (BOGDAN; BLIKÉN, 1994, p. 221).

Segundo Bogdan e Blikén (1994), a construção do sistema de codificação envolve diversos passos:

- Faz-se a leitura do material; ou seja, nessa primeira etapa realiza-se a leitura metódica de todo o material coletado (diário de campo);
- Cria-se um código para o material; os dados obtidos passam por um processo de codificação, busca-se na repetição da fala e comportamentos percebidos criar-se um código em relação ao que chama mais a atenção em relação aos objetivos da pesquisa;
- realiza-se a categorização; que constituem-se um meio de classificar os dados descritivos que se recolheu.

O diário de campo, usado nesse estudo, foi submetido a três fases de análises: a transcrição, a lapidação e a codificação. Os quadros apresentados a seguir foram baseados no estudo de Lucca (2018).

Quadro 7 - Fases da análise.

Codificação	Diário de campo
Fase 1: Transcrição	Cronograma apertado devido a avaliações institucionais, finalizações de projetos pedagógicos desenvolvidos na escola. Realizei a apresentação dos dois 7º anos juntos. Contei com a colaboração da coordenadora pedagógica que auxiliou na montagem do palco, dos professores de artes e ciências, que gentilmente cederam suas aulas e auxiliaram na montagem do palco.
Fase 2: Lapidação	Avaliações institucionais, finalizações de projetos pedagógicos. Colaboração da coordenadora pedagógica, dos professores de artes e ciências.
Fase 3: Codificação	Interferências externas, Interferências externas. Apoio da equipe escolar na realização das atividades.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Apresenta-se a seguir, a lista de codificação. Verificou-se antes, fazendo uma releitura, se os objetivos da pesquisa não diferiam dos códigos finais.

Quadro 8 - Lista de códigos do documento.

Códigos
1. Conhecimentos conceituais. 2. Conhecimentos corporais. 3. Conhecer/desconhecer as modalidades. 4. Interferências externas: fatores climáticos, ausência de alunos, eventos escolares. 5. Questões de segurança nas aulas. 6. Motivação dos alunos. 7. Atitudes dos alunos. 8. Adaptação/soluções propostas pelos alunos. 9. Trabalho em equipe. 10. Elaboração de cartazes e vídeos. 11. Adaptações de materiais e espaços. 12. Construção de materiais. 13. Participação de colaboradores nas aulas. 14. Relação dos conhecimentos. 15. Apoio da equipe escolar na realização das atividades. 16. Relação do tempo para aplicar as atividades.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A etapa seguinte consistiu em aglutinar os resultados obtidos. Chegou-se a duas grandes categorias com as respectivas subcategorias que nortearam a apresentação dos resultados. Apresenta-se a seguir os códigos aglutinados nas respectivas categorias (Quadro 9).

Quadro 9 - Categorias de análises com os respectivos códigos.

Categorias	
Implementação das Unidades Didáticas: Perspectivas e Limitações	Conhecimentos adquiridos: Saber fazer e saber sobre o fazer e saber ser.
4. Interferências externas: fatores climáticos, ausência de alunos, eventos escolares e atrasos no início da aula. 6. Motivação dos alunos. 13. Participação de colaboradores nas aulas. 15. Apoio da equipe escolar na realização das atividades. 16. Relação do tempo para aplicar as atividades.	1. Conhecimentos conceituais. 2. Conhecimentos corporais. 3. Conhecer/desconhecer as modalidades. 5. Questões de segurança nas aulas. 7. Atitudes dos alunos. 8. Adaptação/soluções propostas pelos alunos. 9. Trabalho em equipe. 10. Elaboração de cartazes e vídeos. 11. Adaptações de materiais e espaços. 12. Construção de materiais. 14. Relação dos conhecimentos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os resultados serão apresentados em duas categorias e seus respectivos subtópicos como mostram-se a seguir:

Quadro 10 - Categorias e subcategorias para discussão dos resultados.

Processo de implementação da unidade didática	• Perspectivas • Limitações
Saberes ensinados/aprendidos	• Saber fazer • Saber sobre o fazer • Saber ser

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.1 Processo de implementação das Unidades Didáticas

Os resultados dessa categoria foram ordenados em subcategorias para facilitar a discussão e possibilitar um melhor entendimento.

Como o foco do estudo foi analisar o processo de implementação de unidades didáticas de Esportes não convencionais em aulas de Educação Física na escola, tornou-se necessário considerar a realidade da escola e das aulas em estudo e quais fatores limitaram e/ou facilitaram a execução da unidade didática em questão.

4.1.1 Perspectivas

Quando o assunto é a prática pedagógica do professor, torna-se imprescindível compreender os fatores que influenciam as boas práticas. No estudo em questão faz-se necessário entender os fatores que interferiram de forma positiva na implementação das unidades didáticas.

As “facilidades” foram consideradas em estudo proposto por Krug (2019) como ausências de empecilhos no desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores. Assim sendo, a análise das unidades didáticas levaram em conta os fatores que facilitaram a atuação da professora-pesquisadora. A seguir, serão apresentados os fatores elencados como facilitadores da prática pedagógica da professora-pesquisadora:

a. Escolha dos conteúdos/motivação dos alunos.

A escolha das temáticas, ao que tudo indica, foi dos fatores que favoreceram as aulas. Todos os conteúdos trabalhados aparentemente geraram bastante motivação nos alunos, levando a participação de todos os presentes nas aulas em todas as unidades didáticas (badminton, rugby e nado artístico) nos diferentes anos, exceto em uma aula quando houve a junção de duas turmas para um bate papo com técnico e jogador de rugby, onde aproximadamente dez alunos das duas turmas deixaram de realizar a prática. Acredita-se que os estudantes ficaram um pouco inibidos devido à presença de alunos da outra sala e do técnico/atleta de rugby. Quando questionados, esses alunos disseram:

“Tem muita gente, queremos só olhar” (ALUNO 6, DIÁRIO DE CAMPO, 05 de novembro de 2019)

E o outro;

“Fiz bastante pergunta na palestra, posso ficar na sombra, hoje está muito sol” (ALUNA11, DIÁRIO DE CAMPO, 05 de novembro de 2019).

Certamente o interesse é um dos fatores que enriquece as aulas e conteúdos diversificados podem ser atrativos para motivar a participação. Nota-se nas falas dos alunos e da professora pesquisadora certo contentamento dos envolvidos nas diversas atividades.

Na aula de badminton, onde os alunos vivenciaram jogos em miniquadras, a professora registrou em seu diário a seguinte fala:

“Os alunos jogaram aproximadamente 35 minutos sem parar, inclusive para beber água. Percebi que estavam se sentido bem praticando a modalidade” (DIÁRIO DE CAMPO, 30 de outubro de 2019).

Outra fala da professora, agora da atividade de rugby feita num centro esportivo próximo da escola:

“Os alunos caminhavam bastante empolgados, conversando muito. Estavam bastante ansiosos, alguns disseram nunca ter pisado num campo de futebol” (DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro de 2019),

Logo após a atividade a professora relata:

“Durante a atividade percebi bastante satisfação e empenho” (DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro de 2019).

Não foi muito diferente na unidade do nado artístico, onde ela descreve:

“Aparentemente os alunos se divertiram muito e curtiram bastante as apresentações” (DIÁRIO DE CAMPO, 08 de novembro de 2019).

No decorrer das aulas quando questionados sobre as vivências promovidas os alunos aprovaram as novas atividades e modalidades desenvolvidas. Segue as manifestações de alguns estudantes:

“Gostei, é um jogo bem rápido” (ALUNO 8, DIÁRIO DE CAMPO, 12 de novembro de 2019, sobre o tag rugby);

“Foi divertido construir os materiais” (ALUNA 5, DIÁRIO DE CAMPO, 08 de novembro de 2019, a respeito da construção dos materiais do badminton),

“Não achei que fosse ser tão legal” (ALUNA 10, DIÁRIO DE CAMPO, 12 de novembro de 2019, sobre o nado artístico),

“Porque foi divertido fazer uma coisa tão diferente” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 08 de novembro de 2019, acerca do nado artístico),

“Achei muito legal, nunca pensei que estudaria isso na escola” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 08 de novembro de 2019, sobre nado artístico),

“Foi a melhor aula que eu fiz na minha vida, obrigada professora” (ALUNA 16, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro de 2019, em relação a aula na piscina sobre o nado artístico).

Observa-se nas falas a satisfação em realizar as atividades propostas e considera-se a motivação fator fundamental para o sucesso da prática pedagógica.

Em estudo realizado por Krug (2019) o interesse dos alunos pelas atividades propostas pelos professores nas aulas de Educação Física na escola, torna-se responsabilidade do professor que deve despertar o interesse nos alunos para que os mesmos sintam prazer e vejam horizontes nas práticas de atividades físicas. Maldonado (2012) corrobora com essa premissa e acredita que o interesse do aluno pelas aulas é um dos fatores que favorecem a prática pedagógica do professor na escola. Portanto, faz-se necessário trabalhar na escola conteúdos que sejam atrativos aos alunos para que as aulas sejam motivantes. De acordo com Darido et.al. (1999), o professor deve estar consciente da busca por conteúdos diversificados e motivantes para atender aos interesses contidos nas turmas. Não diferente, Beltram et al. (2013) acreditam que, para estimular a participação voluntária dos alunos nas aulas de Educação Física, os professores devem aumentar seu repertório de atividades para que as aulas não se tornem repetitivas.

Portanto, o fato da professora-pesquisadora ter apresentado conteúdos diferentes daqueles que habitualmente são oferecidos a esses alunos, gerou grande interesse nos mesmos. Pode-se considerar também, que pela motivação apresentada, esses alunos sentiram prazer ao realizar essas práticas pedagógicas propostas.

b. Disciplina dos alunos.

Acredita-se também que o bom comportamento dos alunos facilita o trabalho do professor, possibilitando que ele desenvolva os conteúdos da melhor maneira possível. Turmas indisciplinadas, atrapalham o andamento das aulas e desgastam o professor, que precisa, além de lecionar o conteúdo, resolver as questões de indisciplina. Segundo estudo de Maldonado e Silva (2019), a indisciplina e a falta de atenção encontram-se como um dos fatores relatados por professores de diversos estados do Brasil como uma das péssimas condições de trabalho nas aulas de Educação Física escolar.

A escola em estudo apresenta, em sua maioria, alunos que tratam respeitosamente professores, gestores, funcionários e colegas de uma forma geral. Os problemas que ocorrem na escola são pontuais e a equipe gestora busca, na família, uma parceria para a resolução dessas adversidades. Não houve problemas de indisciplina nas aulas em nenhuma das unidades didáticas referenciadas nesse estudo.

Alunos disciplinados nas aulas de Educação Física na escola colaboram com o trabalho do professor (MALDONADO; SILVA, 2017; KRUG, 2019). Considera-se esse aspecto como substancial para o bom desenvolvimento do trabalho do professor e foi significativo para a prosperidade das aulas.

c. Parcerias com profissionais.

Outro fator elencado na pesquisa como primordial para o bom desenvolvimento das aulas foi a presença de profissionais ligados ao tema para realizar uma palestra e/ou um bate papo com os alunos. Esses colaboradores, sejam eles, técnicos, atletas profissionais e/ou amadores, ex-atletas ou pessoas ligadas às modalidades esportivas trabalhadas, permitem aos alunos uma visão ampliada da modalidade, diferente daquela que eles teriam apenas com seu professor da escola.

Na unidade didática do Rugby os alunos tiveram a oportunidade de conversar e participar de uma vivência com um atleta de Rugby da cidade de São João da Boa Vista e também técnico da modalidade na cidade de Mogi Mirim, ele dividiu com os alunos a sua experiência com o Rugby. Contou a sua história, como conheceu a modalidade e se tornou jogador e técnico, além disso, também tirou dúvidas sobre o esporte. Foi um momento bastante proveitoso onde os alunos puderam ampliar seus conhecimentos. Ao final o professor abriu um

momento para que eles pudessem tirar suas dúvidas e as perguntas foram as mais diversas. Questionaram sobre as regras, as equipes femininas, as competições, remuneração dos atletas e sobre a violência nesse esporte. O professor/atleta da modalidade respondeu a todos e foi muito atencioso com os estudantes. Logo após a conversa, ele convidou os estudantes a realizar uma vivência. Os alunos realizaram algumas atividades técnicas e depois os alunos puderam jogar o tag-rugby.

Os alunos do 8º ano A e B participaram conjuntamente desse momento que teve a duração de uma hora e meia. Um pouco mais de trinta minutos de conversa e no tempo restante os alunos puderam vivenciar a prática.

Figura 1 - Bate papo e vivência com um professor e atleta da modalidade Rugby.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Na unidade didática do Nado Artístico, os discentes puderam receber um professor de Balé para uma discussão pautada nas questões de gênero. Como atualmente essa modalidade é exclusiva na categoria feminina nos Jogos Olímpicos, percebeu-se uma oportunidade para abordar essa questão tão relevante.

O professor convidado contou aos alunos sua trajetória como bailarino, inclusive sua experiência internacional recente. Disse já ter sofrido muito preconceito por praticar uma modalidade considerada por muitos na sociedade como “feminina”. Em contrapartida, disse que o apoio da sua família foi fundamental para conquistar seus planos. Debateu com os estudantes sobre os esportes considerados “femininos” e “masculinos” buscando desmistificar essa ideia de que existem esportes femininos e esportes masculinos. Além disso, apresentou alguns conceitos como: gênero, homossexualidade, transexual e outros termos que surgiram durante a apresentação.

Os estudantes demonstraram bastante curiosidade em relação a temática discutida, fizeram inúmeras questões ao profissional. Ele foi muito enfático ao afirmar sobre a importância em se realizar atividades que são prazerosas e do gosto de cada um e que não se deve importar com as opiniões alheias, apesar disso ser bastante difícil, principalmente quando esse julgamento parte dos familiares. Por isso, apontou a necessidade das pessoas se informarem para saber argumentar com essas pessoas preconceituosas.

O professor foi muito feliz nas suas colocações, permitindo que os estudantes refletissem sobre o tema. Além disso, o trabalho desenvolvido ao longo dos anos na escola, nas aulas de Educação Física, busca problematizar as mais diversas questões visando desconstruir as desigualdades. As aulas procuram ofertar aos alunos ferramentas e conhecimentos para que esses estudantes possam entender a complexidade dessas questões, esse processo permite que os alunos desenvolvam um pensamento crítico e enxerguem de uma outra forma essas demandas.

Figura 2- Participação de um professor de balé para discussão das questões de gênero.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Segundo Prado et al. (2016), “representações de masculinidade e feminilidade não são naturais, mas construções históricas e culturais que se articulam para normatizar, silenciar e hierarquizar os corpos” (p. 73). A escola deve, portanto, possibilitar a prática de valores de respeito e igualdade entre as pessoas de diferentes sexos e permitir que os alunos vivenciem todas as possibilidades relacionadas ao “papel” do homem e da mulher, visando assim, desconstruir as desigualdades entre os sexos. Prado et al. (2016) consideram importante que os professores estejam atentos às manifestações que se referem as questões de gênero na escola, para que possam problematizá-las e reconstruí-las, contribuindo assim, para a redução das desigualdades sociais baseadas nos gêneros. De acordo com esses autores, os profissionais de Educação Física são responsáveis em fornecer “subsídios reflexivos aos seus/suas alunos/as de forma a favorecer a desconstrução do pensamento de que determinadas atividades corporais seriam ‘mais’ condizentes com o gênero masculino e outras, com o feminino, visando o desenvolvimento de relações mais justas e equiparadas entre meninos e meninas” (p. 74).

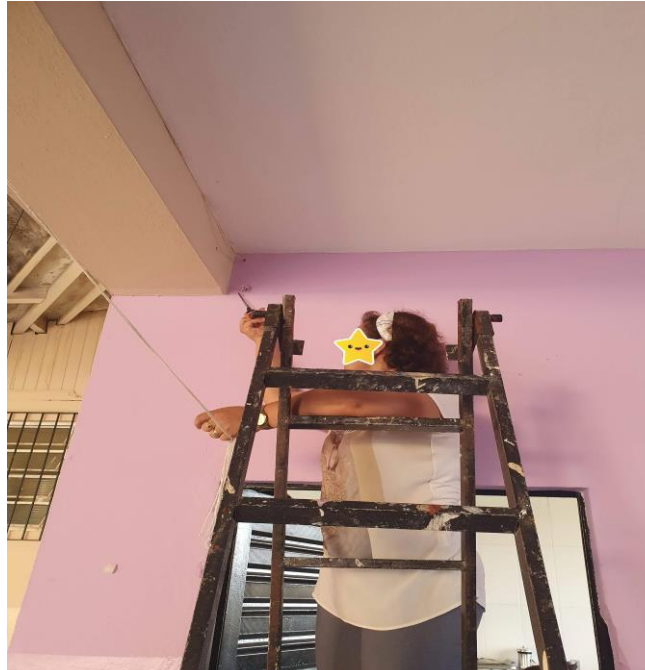
d. Apoio da equipe gestora

Além dos fatores já mencionados anteriormente, constata-se outra questão não menos importante que os anteriores, que foi fundamental para o desenvolvimento desse trabalho. Quando se tem o apoio da equipe gestora da unidade escolar, os mais diversos projetos do professor tornam-se possíveis, e não foi diferente nesse caso. A equipe gestora apoiou a professora em todas as etapas desse trabalho e se não fosse ela, talvez o projeto não tivesse saído papel.

Primeiramente, houve a necessidade de enviar o projeto para a Secretaria Municipal de Educação, o que é de praxe no referido município. Ele foi enviado em setembro, logo que foi finalizado, durante os meses de setembro e outubro (antes do início da aplicação, dia 16/10) constantemente a equipe gestora e a professora contactavam os setores responsáveis da secretaria para saber sobre a aprovação do mesmo e assim iniciar a aplicação. Na semana que antecedeu o início do projeto na escola, houve o contato, via telefone, da direção com a coordenadora de Educação Física do município que disse já ter emitido o parecer favorável para o início das atividades. E assim foi feito. Iniciamos os trabalhos na semana seguinte e o finalizamos no dia 22/11. No dia 25/11 recebemos um comunicado interno do supervisor de ensino que gostaria de mais algumas informações antes do início da aplicação do projeto. Felizmente a equipe gestora e a coordenadora de Educação Física defenderam a professora e o trabalho realizado e o problema junto a Secretaria de Educação foi resolvido.

Além do apoio antes e depois do desenvolvimento das aulas, durante todo o projeto a coordenadora acompanhou e ajudou prontamente. Ela acompanhou a professora e os alunos na saída da escola, mediou conversa com outros professores da escola para que cedessem sua aula para que os alunos tivessem a oportunidade de vivenciar todas as etapas do trabalho, possibilitou a interdisciplinaridade (no tema desenvolvido no projeto, – fair play – levando-o para o projeto anual desenvolvido na escola – Ética e cidadania) e colocou a “mão na massa” na montagem do palco para a encenação do nado artístico.

Figura 3- Apoio da coordenadora da escola.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

A diretora da escola, a pedido das professoras de Educação Física, realizou a compra de materiais (raquetes e petecas de badminton e bolas de rugby) que facilitaram o desenrolar das atividades na escola, ademais, permitiu aos alunos o contato com materiais e equipamentos diversificado, engrandecendo o repertório de conhecimentos teórico e prático desses estudantes.

Ações como essas tornaram o projeto possível e certamente realizá-lo com apoio tornou seu desenvolvimento mais fácil. De acordo com Maldonado e Silva (2017) pesquisas realizadas em diversos estados brasileiros apontam que a falta de materiais para ministrar aulas torna-se um empecilho para efetuar práticas pedagógicas dificultando a sua diversificação. O cenário encontrado nessa escola é diferente do enunciado, todo recurso que “entra” na escola é gerido de forma a atender às diversas necessidades.

Além da coordenadora pedagógica e da diretora, alguns professores da escola ajudaram no desenvolvimento das unidades didáticas na escola. A professora de Ciências trabalhou em parceria no desenvolvimento do tema fair play, ampliando o seu significado para que os alunos pudessem levar esse conceito para a vida. O professor de Arte também contribuiu, ajudou os alunos a finalizarem as raquetes construídas no badminton. Isso só foi possível devido a boa gestão escolar, onde a professora pôde apresentar suas ideias aos colegas de trabalho e os mesmos acreditando no trabalho realizado, ofereceram ajuda. O professor de matemática, a

professora de inglês e novamente a professora de ciências permitiram que a professora-pesquisadora fizesse uso de suas aulas para que os alunos pudessem participar de um bate-papo com especialistas nos assuntos abordados, uma vez que, esses profissionais não tinham disponibilidade nos dias e horários que a professora atuava com essas turmas.

Maldonado e Silva (2017) apontam em seu estudo (feito em diferentes estados brasileiros) que a baixa receptividade da gestão escolar é um dos fatores que interferem nas condições de trabalho do professor na Educação Física escolar.

Segundo Lück (2017), o conceito de gestão parte da seguinte hipótese, para que uma organização social alcance o sucesso necessita da mobilização da ação construtiva conjunta de todos os seus membros, orientado por uma vontade coletiva, cria-se o todo. A autora sugere que o trabalho educacional demanda um esforço compartilhado, ou seja, ela acredita que para se alcançar os objetivos educacionais torna-se necessário promover uma gestão participativa e canalizar todos os esforços de forma coletiva. Observa-se na escola em questão que para se atingir os objetivos educacionais da professora, houve a participação de todos os componentes da escola.

Freitas e Silva (2016), ressaltam que o objetivo final da gestão escolar é a aprendizagem efetiva e significativa dos sujeitos envolvidos, em vista disso, faz-se necessário compreender que a gestão “se dá no processo de ensino-aprendizagem, na aquisição de conhecimento, nas relações interpessoais e pedagógicas que se manifestam no interior da escola e na sala de aula” (p. 173) englobando muito mais do que simplesmente organizar e dirigir espaços físicos da escola. Além disso, apontam as autoras, outro fator que merece destaque no que se refere a gestão escolar corresponde a criação de um ambiente participativo por parte dos sujeitos envolvidos.

Nota-se que devido ao apoio de toda a equipe escolar foi possível desenvolver um bom trabalho e o gestor foi o responsável por mediar as situações. Durante todo o processo, a equipe gestora realizou o seu trabalho apoiando a professora-pesquisadora no desenvolvimento das atividades, visando assim, conquistar os objetivos educacionais.

4.1.2 Limitações

Pode-se dizer que as barreiras na atuação docente variam de acordo com o professor e as condições objetivas da escola e seu entorno. No contexto pedagógico essas limitações passam

a ser determinadas pela formação do professor, infraestrutura, recursos pedagógicos disponíveis, jornada de trabalho do professor, reconhecimento da disciplina enquanto componente curricular, número de alunos por sala de aula, dentre outros fatores.

Todo professor dentro da escola, já esbarrou em algum desses motivos que geram conflitos e dificuldades na atuação. Cada qual, dentro da especificidade da sua disciplina, procura transpor esses limites. Nas aulas de Educação Física isso não é diferente. Porém, como esse componente curricular é muito singular, alguns fatores são específicos dessa área e podem restringir bastante o trabalho do professor. Como o espaço destinado a essas aulas é diferenciado, dependendo da escola, fatores como o clima, a adequação, a localização e a disposição de materiais, podem realmente tornar a “vida” do professor muito difícil. Maldonado (2012) corrobora com essa ideia e aponta que a prática pedagógica do professor de Educação Física torna-se dificultada quando se têm espaço físico inadequado, quando o há interferências do clima e quando falta material.

A seguir destacam-se os fatores que dificultaram a prática da professora-pesquisadora nesse ensaio. Seguramente pode-se afirmar que os problemas no percurso da docente foram ínfimos, mas eles merecem destaque pois podem impactar consideravelmente o trabalho do professor.

a. Clima

No caso do estudo em evidência, o espaço destinado à prática das aulas é descoberto e o clima acaba atravancando a realização das práticas em dias muito quentes e/ou chuvosos. Um pequeno espaço coberto do pátio (onde os alunos realizam as refeições) acaba sendo utilizado nesses dias. Além desse fator, a divisão do espaço disponível com outra profissional que ministra aulas nessa mesma unidade escolar, prejudicam o desenvolvimento das aulas. Durante a realização das atividades das unidades didáticas, esse acabou sendo um dos empecilhos encontrados para que as aulas ocorressem de maneira satisfatória.

Pode-se acompanhar os registros desses momentos:

“Todos os alunos apresentaram dificuldade em rebater a bexiga, pois ventava muito e reclamavam” (PROFESSORA PESQUISADORA, 23 de outubro de 2019, durante a aula de badminton onde rebateram diversos materiais).

“Fiz bastante pergunta na palestra, posso ficar na sombra, hoje está muito sol” (ALUNA11, DIÁRIO DE CAMPO, 05 de novembro de 2019 – dia que recebemos um colaborador para conversar sobre rugby com os alunos).

“Realizamos jogos de 5 minutos pois estava muito quente (primeira aula do dia – 13h – em quadra descoberta). (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, dia 12 de novembro de 2019, jogo de tag-rugby).

Percebe-se que o clima interferiu negativamente em alguns momentos da implementação da unidade didática. O vento atrapalhou a realização da atividade com bexigas, os alunos apresentaram dificuldades em realizar os exercícios propostos. Além disso, o sol interferiu desfavoravelmente nas primeiras aulas do dia, logo as 13 horas era complicado expor os alunos as altas temperaturas dos meses de outubro e novembro, o que exigiu algumas estratégias da professora-pesquisadora como, por exemplo, realizar jogos curtos (5 minutos apenas) revezando as turmas entre o espaço coberto do pátio e descoberto da quadra. Nota-se que a estrutura disponível pode favorecer o bom desdobramento das aulas.

Lucca (2018), relata em seu estudo inúmeras adversidades que interferem no desenvolvimento das aulas de Educação Física no ambiente escolar. Uma das dificuldades apontadas pelo autor relaciona-se a constante exposição ao sol ao qual os estudantes são submetidos quando a quadra não possui cobertura o que resulta em desmotivação na participação de alguns alunos. Percebe-se que a infraestrutura pode ser um fator prejudicial no desenvolvimento das aulas de Educação Física.

Fora o fator clima, o espaço a disposição para a realização das atividades é pequeno. A quadra poliesportiva tem demarcação apenas das modalidades presentes no “quarteto fantástico” e logo que terminam as demarcações, a quadra é cercada por arquibancada e mureta o que gera bastante apreensão nos profissionais que trabalham na escola, por medo de quedas próximas a esses obstáculos. Apesar desse não ter sido um fator muito preocupante nessas modalidades específicas (pois as modalidades não tinham contato físico), pode ser um fator de restrição no trabalho do professor.

b. Assiduidade dos alunos

Outro fator que restringiu o trabalho da professora-pesquisadora foi a assiduidade dos alunos. Certamente a assiduidade é muito importante para o bom andamento das aulas e seguramente pode-se dizer que favorece o trabalho do professor e evita as frustrações causadas por atrasos em relação aos demais colegas. Além desse prejuízo, o aluno que falta muito compromete o planejamento do professor, inviabilizando também os agrupamentos produtivos e as intervenções pontuais.

Na escola onde desenvolveu-se a unidade didática os alunos apresentam frequência satisfatória, os problemas que surgiram foram pontuais, mas que prejudicaram um pouco o andamento das aulas verificando-se a necessidade de ajustes como:

- Ao desenvolver um trabalho como esse, não escolher datas muito próximas ao final do ano letivo, pois alguns alunos não levam mais tão a sério as aulas depois da realização das avaliações institucionais (avaliação final);
- É necessário que o professor possua sempre um “plano B” para os dias em que não é possível a realização da atividade planejada. Dispor desse recurso permitirá ao professor alterar o curso da aula, reorganizar as atividades e oferecer novas condições de produção para que a aula de fato seja instigante e produtiva. No estudo em questão, a professora-pesquisadora sentiu necessidade de repetir o conteúdo em outra oportunidade para que todos pudessem ter acesso (o que não foi possível, pois, as avaliações institucionais aconteceram na semana seguinte a essa aula e houve ainda alguns feriados, não restando data disponível. Após o término das avaliações, os 9º anos não compareceram mais à escola, então havia a necessidade daquela aula ocorrer naquele momento).

Foram dois momentos distintos durante a efetivação das unidades didáticas que ocorreram esses contratempos.

O primeiro ocorreu na aula número 7 da unidade didática do badminton a professora-pesquisadora deparou-se com a sala de aula com apenas sete alunas, segue o relato:

“Dia atípico, muita chuva o dia todo, para a minha surpresa quando cheguei no 9º ano B estavam presentes apenas 7 alunas” (DIÁRIO DE CAMPO, dia 08 de novembro de 2019).

Choveu muito nesse dia, aproximadamente das dez horas da manhã as quatro horas da tarde, muitos alunos não foram à escola e muitos foram embora mais cedo com os pais que os buscaram antes de finalizar o período. Apesar da frustração da professora e o desejo de repetir essa aula com os alunos faltosos, a mesma decidiu seguir em frente com o conteúdo para que fosse possível finalizá-lo antes do término do ano letivo.

O outro momento ocorreu na última aula do nado artístico, quando os alunos foram vivenciar atividades no meio líquido. Quando a professora chegou na sala de aula estavam presentes apenas 11 dos 27 alunos da turma. Segue a narração da docente:

“Fui até a sala e me surpreendi haviam apenas 11 alunos na sala. Perguntei a eles: Ué!... O que aconteceu?” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro de 2019).

Uma aluna então respondeu:

“Eles não vieram porque tem vergonha de colocar roupa de banho na frente da gente; tudo uns tontos” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro de 2019).

A professora não se atentou a esse detalhe, como o trabalho foi desenvolvido com adolescentes a preocupação com a imagem corporal e a aceitação pelos pares evidenciou-se. Provavelmente, o fato da necessidade do uso de trajes de banho, pode ter desencorajado a participação desses alunos. Decerto, se tivesse pensado nessa possibilidade, a docente teria conversado com os alunos antes dessa aula e teria tentado pensar em conjunto em uma solução para que os mesmos não deixassem de participar por sentirem vergonha do próprio corpo. Talvez o uso de shorts e camiseta pudesse minimizar esse constrangimento, mas como não disseram nada na aula que antecedeu a ida à piscina a professora achou que estivesse tudo bem. Outra possibilidade seria o estudo anterior do tema sobre a imagem corporal para tentar desmistificar um corpo que não é real.

c. Outras situações

Além desses, outras questões pontuais foram limitantes na aplicação das unidades didáticas. Observou-se a necessidade de serem previstos para evitar maiores desapontamentos, como por exemplo:

- Quando houve atraso no início da aula porque o professor da aula anterior demorou para liberar os alunos;

“Fui até a sala de aula e pedi que os alunos fossem à sala de vídeo. Um professor ainda finalizava sua aula o que atrasou o início da minha”. (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, dia 29 de outubro de 2019).
- Quando houve um atraso do conteúdo e a sala de vídeo programada não pôde ser utilizada;

“Pedi que os alunos fossem à sala de ATPI (atividade pedagógica individual), passei os vídeos no computador dessa sala, pois a sala de vídeo estava ocupada” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, dia 18 de novembro de 2019, sobre o uso da sala de ATPI para passar vídeos devido a mudanças realizadas no seu cronograma).
- Quando há eventos na escola, feriados e ou avaliações institucionais marcadas nos dias de aulas alterando o cronograma do professor que tem que se reorganizar para conseguir cumprir com as atividades previstas;

“O mês de novembro foi muito tumultuado na escola, tivemos feriados, o evento culminante do projeto desenvolvido anualmente pela escola – Projeto Ética e Cidadania – e as avaliações institucionais programadas para o final do bimestre que foram antecipadas. Foi difícil me organizar para tentar terminar as unidades didáticas da melhor maneira possível” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, dia 22 de novembro de 2019).

- Quando os alunos deixam de levar os materiais propostos para a realização das atividades;

“Perguntei quem havia trazido o material. Apenas 2 alunos levantaram a mão (infelizmente essa é uma triste realidade da nossa escola. Os alunos raramente trazem para as atividades os materiais solicitados)” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, dia 06 de novembro de 2019, referente ao material solicitado para a confecção de raquete e peteca para jogar badminton).

Mesmo com um bom planejamento, faz-se necessário que o professor se atente ao calendário escolar para evitar surpresas. Deve-se contar ainda, que poderão surgir imprevistos e dificuldades que atrapalharão a execução de tudo o que foi planejado, portanto, carece ao professor estar sempre pronto para reavaliar e fazer as readequações necessárias. Lucca (2018) corrobora com essa premissa, o autor considera que as alterações do cronograma escolar dificultam o trabalho do professor. O docente se programa e posteriormente necessita readequar o planejamento e o cronograma para que o conteúdo previsto consiga ser administrado e o aluno não seja prejudicado.

Relacionado ainda ao planejamento, faz-se necessário discutir uma outra questão importante e que pode ser um fator restritivo na aplicação de uma unidade didática, esse motivo é o tempo. Não é porque estabelece-se um número de aulas que o professor deve se prender a ele. O desenvolvimento de um mesmo tema pode variar de acordo com a turma que se aplica o conteúdo. A professora encontrou bastante dificuldade em trabalhar com tempo previsto nas unidades didáticas e em vários momentos houve a necessidade de realizar ajustes para que as aulas fossem desenvolvidas com qualidade, e certamente se houvesse um tempo maior, outros detalhes poderiam ser incluídos. Contempla-se a seguir alguns momentos que a professora-pesquisadora encontra essa dificuldade:

“Restavam ainda 17 minutos de aula, como imaginei que isso pudesse acontecer, caso a discussão com os alunos fosse breve, levei 8 raquetes e petecas para apresentar aos alunos” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 16 de outubro).

“Como restaram apenas 15 minutos de parte prática, deixei que os alunos jogassem e finalizarei com eles na próxima aula” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro)

“Foi necessário 30 minutos para finalizar a gravação, não sobrando tempo para a edição” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro).

“Permiti que os alunos realizassem mais uma aula de ensaio, pois as aulas foram muito fragmentadas [...]” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 07 de novembro).

Todas as unidades didáticas necessitaram de um tempo maior do que o previsto para a finalização dos conteúdos.

Outro fator que pode ser determinante para o sucesso da jornada refere-se ao apoio que o professor possui de seus superiores. Como já registrado anteriormente, a professora em questão obteve bastante apoio da equipe escolar. Coordenadora e diretora ajudaram

prontamente no que competia a elas, porém, quando houve a necessidade de acionar a Secretaria Municipal de Educação para resolver situações que não era de incumbência da gestão escolar, obteve-se apenas negativas.

Quando contactou-se outros profissionais para que pudessem conversar com as crianças, eles passaram as datas possíveis para irem à escola. Nas duas oportunidades em que a escola contou com esses colaboradores a data possível, não era dia de trabalho da professora pesquisadora. Como não foram autorizadas a realização de horas extras, a professora trabalhou como voluntária, esse fator, pode ser desmotivante para os professores o que poderá inviabilizar a realização dessa atividade.

Em outro momento semelhante a esse, a professora-pesquisadora obteve apoio da secretaria municipal de esportes para a realização das atividades nos centros esportivos da Prefeitura, conseguindo até transporte com esse setor, todavia, no dia em que a secretaria disponibilizava o transporte, a professora encontrava-se trabalhando em outra escola (onde completa sua carga horária), ela portanto não foi trabalhar nesse dia (trabalhando novamente de graça) e fez a reposição da aula em uma tarde que tem livre. Novamente a professora trabalhou como voluntária para poder oferecer aos alunos a oportunidade de ampliar seus conhecimentos. Será que outros professores, em outras condições, realmente trabalhariam de graça com tantos entraves assim?

4.2 Saberes ensinados/aprendidos

A segunda categoria de análise de dados apresentada nesse estudo refere-se aos conteúdos ministrados nas unidades didáticas subdividindo-os em três subtópicos relacionados ao “saber fazer”, o “saber sobre o fazer” e o “saber ser”. Esses saberes relacionam-se respectivamente aos procedimentos, conceitos e atitudes. Apesar de apresentados separadamente, esses saberes são considerados indissociáveis, todavia, foram apresentados dessa maneira, para possibilitar ao leitor, identificar mais precisamente os propósitos pedagógicos das aulas em questão.

A importância das questões atitudinais, assim como as questões conceituais, emergiram com a divulgação dos PCN's (BRASIL, 1998) e na atualidade encontram-se transitando no meio acadêmico buscando evidenciar a necessidade de se trabalhar numa vertente humanista que transcenda o saber procedimental. Darido et. al. (2001) apontam que após o lançamento

dos PCN's, começa a discussão com maior ênfase as três dimensões do conhecimento nas aulas de Educação Física na escola, conseqüentemente, os temas da cultura corporal passaram a ser abordado por esse componente curricular, não apenas através dos seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), o professor precisou pensar nos conceitos que estão conectados aos procedimentos (dimensão conceitual) e nos valores e atitudes (dimensão atitudinal).

A partir de então, esse conceito lançado nos PCN's, permeia ou deveria permear o trabalho do professor na Educação Física Escolar. Muito embora apresentado de forma esmiuçada e com uma nomeação diferente na BNCC, essas dimensões do conhecimento aparecem novamente nesse documento norteando de forma pedagógica e crítica a prática pedagógica do professor.

São numerosos os autores que retratam em seus estudos esses “saberes”. Dentre eles destacam-se: Bagnara e Fensterseifer (2019), González et. al. (2014), Bracht (2019) e Darido (2015), Maldonado e Silva (2017).

4.2.1 Saber fazer

Essa é a dimensão relaciona-se ao fazer, a prática, aos procedimentos. Segundo Darido (2015), estaria ligado ao “vivenciar e adquirir alguns fundamentos básicos dos esportes, danças, ginásticas, lutas, capoeira” (p. 66).

Durante a implementação das unidades didáticas buscou-se possibilitar uma aproximação dos estudantes com as modalidades apresentadas permitindo que vivenciassem diversas formas possíveis dos esportes apresentados (Badminton, o Rugby e o Nado Artístico). Essa parte do estudo é aquela que cotidianamente faz parte das aulas de Educação Física escolar. O “fazer” é bastante comum nas aulas da escola o que as tornam únicas dentro do currículo. A particularidade pedagógica nessa disciplina que apresenta características distintas dos saberes da maioria das disciplinas escolares (de caráter predominante conceitual). A Educação Física trata de um saber de duplo caráter: “a) ser um saber que se traduz num saber-fazer, num realizar corporal; b) ser um saber sobre esse realizar corporal” (GONZÁLEZ et. al., 2014, p. 134).

Dentro de cada modalidade apresentada, foram desenvolvidas atividades a partir dos objetivos de cada encontro, visando propiciar algum conhecimento prático específico em relação ao tema. As vivências apresentadas aos alunos foram assumidas/tratadas como esportes para conhecer (corporalmente) já que, para os alunos alcançarem um nível elevado de

proficiência nesses esportes demandaria mais tempo de trabalho dentro da disciplina, além de exigir uma estrutura diferenciada da escola e outros equipamentos. De acordo com González et al. (2014, p. 146-147), o praticar para conhecer “é pensado como um conjunto de experiências corporais que tem como propósito oportunizar conhecimentos de carne e osso sobre os diferentes tipos de Esportes que fazem parte da cultura contemporânea”, diferenciando-se do saber praticar pelo nível de proficiência almejado.

No badminton, os alunos puderam realizar exercícios com materiais alternativos, com materiais oficiais, jogos individuais, jogos em duplas além do esporte paralímpico de forma adaptada.

Figura 4- Atividades de Badminton.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Todas as atividades propostas foram possíveis de serem aplicadas, bem como executáveis pelos estudantes. Através da construção dos materiais alternativos para a prática do Badminton foi possível também produzir alternativas para a experimentação desse esporte não

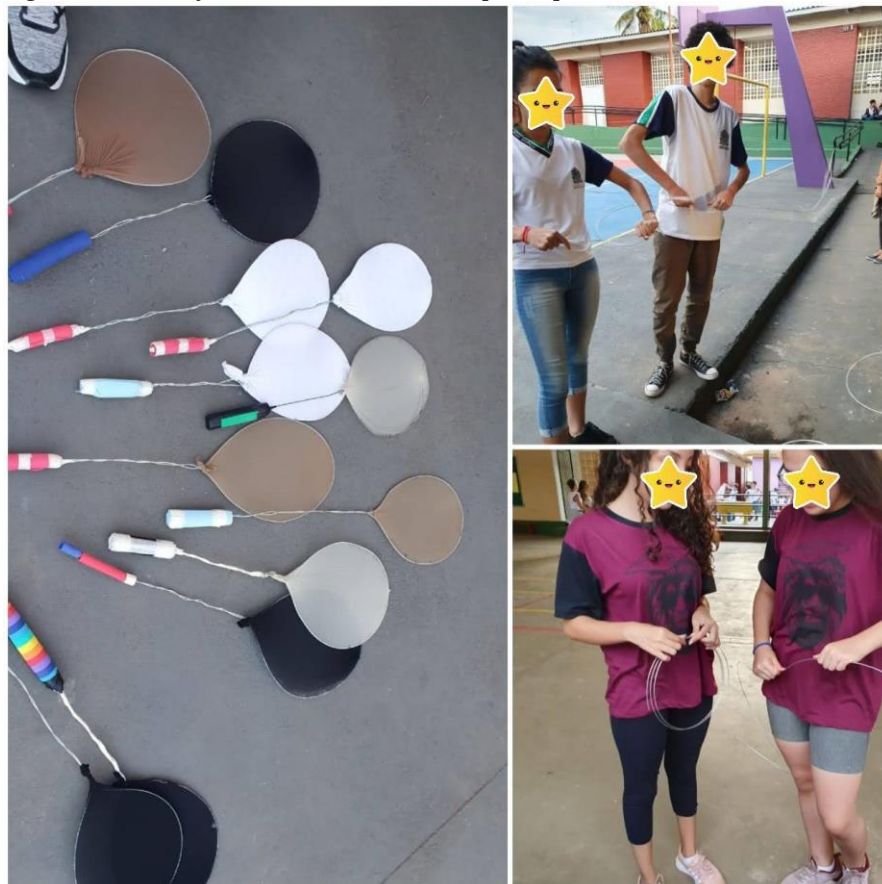
disponível em nossa comunidade e município, propondo alternativas para que os estudantes possam utilizá-lo em seu tempo livre. Os alunos gostaram de aprender sobre o Badminton, segue algumas considerações observadas no diário de campo:

“Gostei muito de jogar” (ALUNA 3, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

“Achei que não ia conseguir rebater, mas achei mais fácil que o vôlei” (ALUNA 5, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

“Superaram minhas expectativas” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

Figura 5- Construção de material alternativo para a prática de badminton.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

No caso do Rugby, os alunos conheceram a modalidade propriamente dita através de vídeos e vivenciaram o tag-rugby, jogo de iniciação ao rugby que pode ser praticado em qualquer espaço e superfície fazendo-se uma modalidade segura por não permitir o contato entre os seus praticantes, sendo ideal para o ambiente escolar.

Nas aulas os alunos participaram de exercícios para compreenderem a dinâmica do jogo e a forma correta de manipular a bola, jogos em quadras reduzidas, jogos na quadra

toda e jogos num campo de futebol para que pudessem sentir como é jogar no espaço próprio dos jogos.

O ponto alto dessa unidade didática foi a participação, junto ao outro 8º ano, de jogos no ambiente extraescolar. Os alunos foram ao Centro Esportivo da Prefeitura, localizado próximo a escola, para jogarem e terem a experiência de realizar um jogo em um ambiente semelhante ao oficial.

O relato de uma aluna demonstra que foi importante ter essa experiência:

“Foi muito legal ir no CEREP, poderíamos ir sempre” (ALUNA 8, DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro)

E outra aluna completou:

“Só que ir jogar na quadra, no campo não dou conta” - risos - (ALUNA 13, DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro).

As alunas gostaram da atividade e perceberam que há a necessidade de um bom condicionamento físico para realizá-la. Essas percepções são muito importantes para que elas entendam o esporte (questão do tempo jogado no Rugby sevens e no Rugby, por exemplo) e até mesmo outras dúvidas relacionadas ao condicionamento físico (tudo depende do objetivo do professor).

Figura 6 - Jogo de tag-rugby em um centro esportivo da Prefeitura.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Figura 7- Jogo de tag-rugby.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

A última modalidade aqui mencionada, o nado artístico, também apresentou conhecimento corporal. Nessa unidade os alunos disseram que não consideravam ver esse esporte na escola. Sobre o nado artístico, um aluno comentou:

“Achei muito legal, nunca achei que estudaria isso na escola” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro).

Ainda sobre ser válido aprender o nado artístico na escola, uma aluna disse:

“Conhecemos mais um esporte” (ALUNA 15, DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro).

“E isso é bom?” perguntou a professora.

“É sim ué, agora a gente sabe que existe” (ALUNA 15, DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro).

Figura 8- Ensaios da encenação do Nado Artístico.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Nessa modalidade os alunos ensaiaram, representação e exibiram aos colegas de sala e do outro 7º ano uma encenação do nado artístico. Produziram um vídeo com os conhecimentos adquiridos. Experimentaram vivenciar na piscina, em um centro esportivo da Prefeitura, exercícios aquáticos de adaptação ao meio líquido e também tentaram realizar alguns movimentos específicos do nado, fora a tentativa de coreografar nesse meio. As experiências extraescolares funcionaram como uma ferramenta auxiliar nos estudos e na formação, assessorando no aprofundamento do conhecimento. A visita à piscina, possibilitou a contextualização e a aplicação de conhecimentos já aprendidos, possibilitando melhor compreensão dos saberes apresentados em aula.

Figura 9- Atividade de Nado Artístico em um centro esportivo da Prefeitura.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Os alunos que participaram dessa aula na piscina do centro esportivo disseram:

“A melhor aula de todas” (ALUNA 16, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

“Foi bem divertida e hoje tava um dia perfeito, muito sol” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

Quando questionados sobre o conteúdo estudado uma aluna respondeu:

“Também gostei muito, principalmente de vir na piscina” (ALUNA 15, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

De acordo com Valentini e Maciel (2014), as atividades extraclasse são um meio de comunicação e de informação entre educando, educadores e comunidade. As autoras acreditam que apesar das práticas em sala de aula serem indispensáveis, os elementos culturais extraclasse tem um papel expressivo na formação de sujeitos críticos e autônomos, pois eles possibilitam um desenvolvimento contínuo no processo aprendizagem.

Atualmente, a dimensão procedimental é apresentada na BNCC (BRASIL, 2017) diferentemente dos PCNs (BRASIL, 1998). As unidades temáticas são sustentadas, nesse documento, por oito dimensões do conhecimento, das quais, duas delas estão ligadas ao saber fazer. São elas:

- A experimentação: originada a partir da vivência e do envolvimento nas práticas corporais. Além do acesso à experiência, faz parte dessa dimensão zelar para que sejam geradas sensações positivas durante a realização da vivência.
- Uso e apropriação: Possibilita o estudante de ter condições de realizar uma prática corporal de forma autônoma no lazer ou na saúde.

No estudo em evidência, buscou-se alinhar os conteúdos à BNCC. Os estudantes tiveram a oportunidade de ter acesso e envolvimento nas diversas vivências (badminton, rugby e nado artístico). A preocupação no desenvolvimento das aulas foi com sensações benéficas produzidas por essas atividades. Além disso, procurou-se desenvolver a autonomia dos estudantes para a realização dessas atividades no âmbito do lazer e da saúde permitindo aos mesmos aproveitar dessas práticas corporais e refletir sobre elas.

4.2.2 Saber sobre o fazer

A Educação Física enquanto componente curricular deve propor caminhos que transcendam os saberes ligados apenas ao “fazer”, que limitam as ações dos estudantes apenas às técnicas e aos fundamentos e/ou as capacidades físicas. No processo de ensino-aprendizagem, o professor deve se preocupar com outras questões além dessas, como: as questões sociais, políticas e culturais que envolvem os conteúdos, sejam eles, os jogos, os esportes, as danças, etc. De acordo com González et al. (2014), os saberes conceituais e os saberes corporais não podem ser dissociados, pois

“as experiências corporais atravessam as possibilidades de conceituar/discutir um fenômeno, assim como as ideias compartilhadas sobre uma determinada prática esportiva afetam as experiências individuais surgidas do se-movimentar” (p. 144).

Para Bagnara e Fensterseifer (2019) torna-se necessário, ir além dos conhecimentos corporais, deve-se tratar dos conhecimentos conceituais e críticos de cada conteúdo, ou seja, “é preciso estimular o estudante a refletir e entender as questões corporais da Educação Física, vinculados, também, com o contexto social” (p. 44).

Desde a instituição dos PCN's (BRASIL, 1998) a proposta para a Educação Física escolar é trabalhar os conteúdos a partir de três dimensões: conceitual, procedimental e atitudinal e agora com a BNCC as dimensões não são tratadas especificamente com essa nomenclatura, porém, a nova terminologia, apresenta conteúdos com significados semelhantes ao anterior. O conhecimento procedimental evidencia-se nas dimensões da experimentação, do uso e apropriação e fruição, já o conhecimento conceitual revela-se nas dimensões da reflexão sobre a ação, análise e compreensão e o conhecimento atitudinal enfatiza-se na construção de valores e no protagonismo comunitário. Observa-se que, nos documentos oficiais enfatiza-se a necessidade de um trabalho para além do saber fazer, ou seja, um saber que não seja apenas a prática (fundamentos, técnicas, condicionamento físico) mas também conhecimento sobre esse fazer (conceitos, reflexão sobre a ação) e sobre a importância de se desenvolver bons comportamentos nos educandos.

Durante a implementação das unidades didáticas em questão, houve a preocupação em apresentar aos estudantes os aspectos conceituais ligados às modalidades. Obviamente, como conteúdos inéditos aos alunos, escolheu-se assuntos que a professora julgou importantes tratar em relação ao tema, priorizando o uso da lógica interna dos esportes e o conhecimento técnico-tático básico referente às modalidades.

Fez-se o uso de vídeos para que os alunos pudessem ter a dimensão do que eram os esportes, pois, como no caso do badminton, apenas dois alunos disseram conhecê-lo. E em nenhuma das modalidades os alunos souberam dizer como elas funcionavam (regras), apenas disseram ter visto em algum momento na televisão e/ou em filmes, e arriscaram alguns comentários sobre como acreditavam ser as modalidades.

“Nunca aprendeu o esporte, apenas brincava no recreio, eles inventavam as regras, quem não rebatia perdia o ponto” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 16 de outubro, sobre uma aluna que relatou ter conhecido o badminton no recreio em outra escola que estudou).

“Sobre a pontuação, apenas 1 grupo disse que o ponto acontece quando passa a linha de fundo” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 28 de outubro, quando questionados se sabiam como acontece a pontuação no rugby).

“Acho que é quem faz mais bonito” (ALUNO 11, DIÁRIO DE CAMPO, 29 de outubro, sobre o nado artístico).

Mostrou-se nos vídeos as regras, a história, apresentações (nado artístico) e curiosidades sobre as modalidades (parabadminton, tag-rugby, princípios do rugby, apresentações amadoras – em escolas – sobre o nado artístico).

Figura 10- Conhecimentos conceituais: vídeos apresentados aos alunos.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Trabalhou-se também com rodas de conversa no início e final das aulas para que os alunos, através desses espaços de diálogo, pudessem compartilhar experiências, conversar, discutir e construir conhecimento. Por meio da problematização buscou-se incentivar a autonomia.

Figura 11 - Rodas de conversa: momentos de discussão e trocas de experiência.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

As rodas de conversa (iniciais e finais) aconteceram em quase todas as aulas. Algumas vezes, as rodas finais ficaram um pouco prejudicadas devido ao tempo de aula, e, muitas delas foram resgatadas na aula seguinte.

Outro ponto bastante discutido nas aulas referiu-se a lógica interna dos esportes. Os alunos dessa escola, estudam, há, pelo menos, três anos, os esportes baseados nessa classificação e por possuírem esse conhecimento foram indagados pela professora dessa forma. Foram instigados a associar os novos esportes à classificação já conhecida.

No badminton quando questionados como poderíamos adaptar o jogo na nossa escola? O aluno 5 respondeu:

“Podemos jogar numa quadra menor, acho que vai ficar mais fácil, igual fizemos no vôlei” (ALUNO 5, DIÁRIO DE CAMPO, 30/10).

E sobre onde devemos jogar a peteca? Por quê? O aluno 1 respondeu:

“Onde fica difícil pra ele rebater, que não tem ninguém. Porque ele não vai conseguir devolver a peteca” (ALUNA 1, DIÁRIO DE CAMPO, 30/10).

Já no nado artístico quando perguntados sobre o que são os esportes técnico-combinatórios, os alunos responderam:

“São esportes que nem a ginástica” (ALUNA 18, DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro). Qual? Questionou a professora “Aquela de fita, do bambolê que fizemos” (ALUNO 11, DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro).

Sobre as características desses esportes disseram:

“Quem faz mais bonito” (ALUNA 15, DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro)

“Tem que tentar fazer todo mundo igual, no mesmo tempo, e ganha quem fizer mais bonito” (ALUNO 11, DIÁRIO DE CAMPO, 31 de outubro).

No Rugby os alunos demonstraram também algum conhecimento a respeito da lógica da modalidade. Acertaram ao classificá-lo como esporte de invasão. A respeito do porquê ele ser considerado de invasão, o aluno 6 respondeu:

“Porque eu tenho que fazer ponto no campo adversário, tenho que invadir” (DIÁRIO DE CAMPO, 29 de outubro).

Nota-se que os alunos conseguem associar os esportes anteriormente estudados com esses novos, diferentes, pouco conhecidos por eles.

Outras duas atividades fizeram parte desse estudo e como produto final os alunos deveriam produzir um vídeo (no nado artístico) e um cartaz (no rugby).

No Rugby os alunos conheceram os princípios que norteiam o esporte como: integridade, paixão, solidariedade, disciplina e respeito. A partir dos vídeos assistidos, foram capazes de participar de uma discussão. Pesquisaram e produziram cartazes que foram expostos na escola com o tema “fair play” - exemplos do esporte que podemos levar para a vida.

Figura 12 - Elaboração de mural pelos alunos.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Já no nado artístico, os alunos foram divididos em grupos. Esses grupos receberam as instruções sobre o que deveriam estudar sobre a modalidade. Na aula seguinte fizeram a gravação e a edição de um vídeo explicativo sobre o esporte.

O vídeo ficou bastante extenso o que gerou impaciência em quem assistia. A professora perguntou para os alunos se eles poderiam ter feito o vídeo de forma diferente e eles responderam que sim, concordaram que faltou estudo, que fizeram muita leitura e que poderiam ter resumido e apresentado de uma forma mais dinâmica.

“Acredito que por ser um conteúdo novo contribuiu para o pouco conhecimento e maior dificuldade de apresentação” (PROFESSORA PESQUISADORA, DIÁRIO DE CAMPO, 05 de novembro).

Embora o vídeo não tenha ficado muito bom, a atividade foi válida para o aprendizado dos mesmos, pois os alunos conseguiram responder grande parte das perguntas realizadas que diziam respeito de seu conteúdo, logo após sua exibição.

Figura 13 - Gravação de vídeo: conhecimentos do Nado Artístico.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Dentro da dimensão conceitual ou do “saber sobre o fazer” nota-se, observando os resultados apresentados, que a pela professora-pesquisadora ofereceu aos estudantes conhecimentos conceituais relevantes durante a implementação das unidades didáticas.

Engajou-se nesse estudo em elaborar os conteúdos com base na BNCC (BRASIL, 2018), buscando proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências gerais e específicas. Dentro das oito dimensões do conhecimento, a ser trabalhada com os estudantes, visando desenvolver as habilidades essenciais, apresenta-se a seguir aquelas que priorizam os conhecimentos conceituais. São eles:

- Reflexão sobre a ação: gera-se a partir da observação e análise das suas vivências corporais e das vivências realizadas por outros indivíduos;
- Análise: são conhecimentos que devem ser transmitidos e edificados com os alunos, como por exemplo; classificação das modalidades esportivas, posições táticas, efeitos do treinamento físico, etc;

- Compreensão: refere-se a forma como as práticas corporais são introduzidas socioculturalmente. Busca-se compreender o lugar que cada prática ocupada no mundo a partir do contexto histórico no qual foi gerada, suas transformações e a vinculação nacional e global das cada prática.
- Fruição: oportuniza que os alunos desfrutem ao realizar uma prática corporal e/ou reflitam sobre essa ou muitas outras realizadas por outrem.

As ações desenvolvidas nas unidades didáticas apresentaram características condizentes com as dimensões do conhecimento apresentadas. A partir das vivências corporais desenvolvidas nas aulas, procurou-se refletir sobre elas, buscou-se compreender o seu contexto histórico e sociocultural, além disso, analisou-se os esportes com base na lógica interna e também seus aspectos técnico-táticos básicos, portanto, observa-se que as aulas foram regadas de princípios capazes de promover aprendizagens para além do saber fazer.

4.2.3 Saber Ser

Segundo Darido (2008), os diversos aspectos da dimensão atitudinal dos conteúdos que podem ser desenvolvidos durante as aulas de Educação Física são: valorização do patrimônio dos jogos e brincadeiras em seu contexto; resolução de problemas com atitudes de diálogo; respeito aos adversários e colegas; estímulo à participação nas atividades em grupo, cooperando e interagindo, reconhecendo atitudes não preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, opção sexual, religião e etc.

Durante toda a implementação das unidades didáticas observou-se a empatia, a colaboração, a prontidão, a solidariedade, a aceitação e o respeito dos alunos no desenrolar das aulas.

Nas aulas de nado artístico, fez-se ensaios para a encenação usando colchões de ginástica artística, os alunos sempre ajudam no início e final das aulas com os materiais utilizados, como relata a professora a seguir:

“Os grupos ajudaram a pegar e a guardar os colchões de ginástica artística que estamos usando para a realização dos ensaios” (PROFESSORA PESQUISADORA – sobre o material utilizado nas aulas de nado artístico).

Outro momento de destaque dessa unidade didática, aponta a tolerância dos estudantes em relação as questões de gênero. O relato abaixo, apresenta a opinião de uma aluna sobre o nado artístico ser uma modalidade exclusivamente feminina. Na sequência um aluno completa a fala dela:

“Não concordo, assim como na dança que estudamos, cada um deve fazer o que gosta” (ALUNA 14, DIÁRIO DE CAMPO, 29 de outubro de 2019).

“E a ALUNA 19 que treina futebol; no futebol também, quem se sente bem tem que jogar sem se importar com o que os outros pensam” (ALUNO 11, DIÁRIO DE CAMPO, 29 de outubro de 2019).

Esses relatos demonstram que os alunos compreenderam preceitos atitudinais, pois expressam posicionamento de não-preconceito e acolhimento quando outro aluno da turma tem interesse em atividades que, socialmente são consideradas femininas ou masculina, evidenciando convivência harmoniosa.

Durante a visita de um professor de dança e ex-bailarino ocorreu uma discussão mais aprofundada sobre as questões de gênero. Muito embora tenha surgido alguns comentários que denotam preconceito, aos poucos o professor foi desconstruindo a imagem que os alunos têm em relação ao tema. Segue a fala de um aluno:

“Ficar de sunga erguendo o bumbum e as pernas pra fora da água, tô fora, vão falar que eu sou viado” (ALUNO 16, DIÁRIO DE CAMPO, 07 de novembro de 2019).

E depois que o professor perguntou:

“Mas você acha isso de mim porque eu uso collant e malha?” (PROFESSOR COLABORADOR, 07 de novembro de 2019).

E o aluno respondeu,

“Claro que não, mas tenho medo do que as pessoas vão pensar de mim” (ALUNO 16, DIÁRIO DE CAMPO).

O professor relatou a importância do conhecimento e de bons argumentos quando se discute sobre o tema.

A professora também reporta em suas anotações a facilidade em abordar conteúdos como esse nessa escola:

“Nessa escola, não encontro problemas em relação aos conteúdos que alguns deixam de fazer porque não concordam que pertence a um determinado gênero” (PROFESSORA PESQUISADORA, 07 de novembro de 2019).

Aponta também a importância do trabalho desenvolvido em parceria com a outra professora da escola, onde dialogam e buscam problematizar questões como essas desde a educação infantil. Esse trabalho feito desde a infância, contribui significativamente para que os alunos cheguem aos anos finais com esses valores desconstruídos.

Já na unidade didática do badminton percebeu-se vários momentos de atitudes positivas por parte dos alunos que puderam vivenciá-la. Uma aluna indica sua preocupação em relação ao colega:

“Eu tive muito medo de acertar quem estava comigo” (ALUNA 3, DIÁRIO DE CAMPO, 01 de novembro de 2019 – demonstrando preocupação com o parceiro durante o jogo de duplas de badminton).

Os alunos também conseguiram compreender a importância da cooperação quando os jogos não são individuais;

“Eu dependo do outro no jogo, não dá pra resolver sozinho” (ALUNO 1, DIÁRIO DE CAMPO, 01 de novembro de 2019 – sobre cooperação nos jogos de duplas de badminton).

Além desses apontamentos, um outro comentário chamou bastante atenção. Foi em relação a um aluno, no jogo de badminton, que foi chamado pelos colegas de “fominha”¹. Apesar da discussão generalizada, percebeu-se que não houve a intenção de ofender o colega, que é muito competitivo, mas sim alertá-lo que naquele momento não havia a necessidade dele ser “fominha” para não perder a partida. Quando questionados sobre como resolver esse problema, notou-se uma boa intenção dos alunos, eles querem ver o amigo “melhorar” para que a aula flua da melhor maneira possível. Segue a fala desses alunos:

“Ele tem que aprender a confiar” (ALUNA 3, DIÁRIO DE CAMPO, 01 de novembro de 2019).

“Isso aqui não é campeonato, não precisa querer ganhar” (ALUNO 3, DIÁRIO DE CAMPO, 01 de novembro de 2019).

Outro ponto relevante dessa unidade foi o desenvolvimento de atividades adaptadas aos alunos por meio da apresentação do Parabadminton. Através dessa modalidade buscou-se discutir estereótipos e preconceitos a respeito do Esporte Paralímpico. A inclusão desse conteúdo na escola torna-se importante, pois os conhecimentos adquiridos permitem a aprendizagem de valores, como o respeito pelas diferenças. Segundo Borgmann (2013), frente as diversas possibilidades de contextualização do esporte Paralímpico nas aulas de Educação Física escolar, as iniciativas existentes mostram-se positivas para os alunos participantes.

Sobre conhecer o Parabadminton, uma aluna respondeu:

“Bem legal e importante, todos precisam ter oportunidades” (ALUNA 3, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

Outra questão investigou porque o esporte paralímpico é importante:

1 “fominha”: No esporte coletivo diz-se fominha para aquele jogador que não gosta de passar a bola.

“Pra que os deficientes não se sintam excluídos da sociedade” (ALUNA 1, DIÁRIO DE CAMPO, 22 de novembro).

Quando questionados sobre o que acharam da vivência. A aluna 1 respondeu:

“Bem legal e importante, todos precisam ter oportunidades” (DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro de 2019).

No Parabadminton os alunos também opinaram sobre os atletas paralímpicos como segue:

“Eles servem de inspiração” (GRUPO 2, DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro de 2019).

“Eles mostram que nada é impossível, eles lutam para serem reconhecidos” (GRUPO 1, DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro de 2019).

Figura 14- Jogo Adaptado de Parabadminton.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

Os alunos também responderam que eles respeitam pessoas que apresentam deficiência:

“Sim, temos respeito, pois essas pessoas com deficiência não são inferiores e merecem ser tratadas com respeito e educação, assim como qualquer outra pessoa” (GRUPO 3, DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro de 2019).

“Sim, porque independente de suas deficiências eles são pessoas como a gente, e não sabemos se ficaremos como eles no futuro com algum acidente, doença, etc”. (GRUPO 1, DIÁRIO DE CAMPO, 13 de novembro de 2019).

Figura 15 - Jogo Adaptado de Parabadminton.



Fonte: Acervo pessoal (2019)

É claro que os alunos podem apresentar um discurso diferente da prática, porém a professora pesquisadora acompanha esses alunos há três anos e percebe que o discurso apresentado nessas aulas condiz com suas práticas. Os alunos em geral, costumam ter atitudes positivas com os menos habilidosos, cooperam e colaboram sempre para o bom andamento da aula e apresentam atitudes de respeito com a professora, com os colegas e funcionários de toda a escola em geral. A escola desenvolve anualmente um projeto intitulado Ética e cidadania que favorece as atitudes positivas dos alunos, os familiares também são bem presentes nas reuniões que acontecem na escola e apoiam o trabalho desenvolvido. Não menos importante é a parceria com a outra professora de Educação Física da escola onde desenvolvem um trabalho que busca romper esses paradigmas em relação aos valores em geral.

Outra questão importante em relação a dimensão atitudinal ocorreu durante o desenvolvimento da unidade didática do Rugby. Discutiu-se sobre os valores da modalidade e os alunos desenvolveram cartazes sobre o fair play no rugby e nos demais esportes. Elaboraram ainda, um mural para exposição dos mesmos. Buscou-se também associar o tema ao projeto desenvolvido na escola anualmente – Projeto Ética e Cidadania – onde ampliou-se o conceito de fair play para a vida em sociedade, falou-se sobre a importância da amizade e o respeito pelo outro (tema bastante discutido pela professora de ciências, parceira da professora-pesquisadora nesse projeto escolar). Sobre esses princípios no rugby o grupo 3 respondeu:

“O respeito é a base da sociedade” (DIÁRIO DE CAMPO, 18 de novembro de 2019).

O grupo 1 também opinou:

“É importante para a convivência, sem eles teria briga” (DIÁRIO DE CAMPO, 18 de novembro de 2019).

Figura 16 - Painel produzido pelos alunos.



Fonte: Acervo pessoal (2019).

A professora ainda questionou os alunos sobre a importância do código de ética proposto pelo rugby e se eles conseguiram aplicar esses princípios no jogo final realizado pelos dois 8º anos. Foram unânimes respondendo que sim. A aluna 13 completou:

“Sim, todos respeitaram as regras” (DIÁRIO DE CAMPO, 19 de novembro de 2019).

Nota-se que os alunos compreenderam a importância dos princípios do rugby para assegurar que a ética do jogo seja preservada e que nesse esporte, devem ser tomadas atitudes responsáveis em relação ao próprio bem-estar e o bem-estar dos outros participantes. Além disso, concordaram que esse tipo de atitude deve ser recorrente na vida. Sugere-se nesse estudo, que o bom comportamento dos alunos da escola em questão está relacionado ao trabalho coletivo desenvolvido na escola.

Segundo Guzzo e Schroeder (2014), entende-se que os valores éticos não estão fora dos portões da escola e precisam estar presentes em ações preservativas, nas práticas pedagógicas, em todos os seguimentos de maneira preventiva e contínua, pois apresentam-se em inúmeras situações na escola. “A escola é um espaço de relações humanas permanentes, tem como função promover mudança social, devendo assim, incorporar valores e alimentá-lo” (p. 14). Segundo os autores, aconselha-se lembrar também que quando o assunto é ético e moral

nas relações escolares, a família deve ser lembrada, pois ela é parte fundamental nesse processo de construção, afinal, é em seu seio que acontece grande parte da educação do indivíduo em seus primeiros anos de vida e na constituição de sua personalidade.

Constata-se que durante as unidades didáticas desenvolvidas a professora-pesquisadora preocupou-se em dialogar com as questões conceituais nas atividades propostas, tamanha a sua importância para a formação do educando.

Alinhou-se ainda, os conteúdos administrados com as oito dimensões do conhecimento previstas na BNCC (BRASIL, 2018). Em relação a dimensão atitudinal temos duas dimensões que se enquadram, são elas:

Construção de valores: relaciona-se a aprendizagens de valores e normas voltadas para o exercício da cidadania e democracia. Objetivando deixar para trás estereótipos e preconceitos em relação as práticas corporais.

Protagonismo comunitário: refere-se aos conhecimentos indispensáveis para os alunos participarem confiantemente sendo atores em decisões e ações em prol da democratização do acesso as práticas corporais, além disso, refletir sobre as condições de acesso que a comunidade possui as diversas práticas corporais, sobre os recursos públicos e privados relacionados e quais são os agentes responsáveis pela atual situação.

Especialmente nas questões atitudinais foram observados inúmeros momentos em que os valores foram intenção da aula, pois sabe-se, que as atitudes relacionam-se com a ética e a cidadania e através desses valores forma-se um educando mais humano. É importante salientar que esse conteúdo não necessariamente precisa ser a intenção da aula, mas é importante que o professor esteja atento e aborde essas condutas sempre que necessário.

Verificou-se dentro dessa categoria que cabe ao professor, muito mais do que apenas o ensino do gesto motor correto. De acordo com Darido (2015), ao professor de Educação Física compete “problematizar, interpretar, relacionar, compreender com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que os alunos compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais” (p. 76). Segundo a autora, o ensino deve transcender o ensino das técnicas e táticas de uma modalidade esportiva por exemplo (dimensão procedimental), deve-se incluir ao ensino os valores subjacentes às práticas corporais, isso quer dizer, quais as atitudes os alunos necessitam para realizar essas atividades (dimensão atitudinal) e ainda, possibilitar ao estudante saber porque está realizando um determinado movimento, ou seja, entender os conceitos ligados ao “fazer” (dimensão conceitual).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta do presente estudo foi analisar o processo de implementação de esportes não convencionais na escola, através da efetivação de três unidades didáticas nos anos finais do ensino fundamental. As unidades didáticas foram estruturadas a partir dos conteúdos esportivos sugeridos, por ano, pela Base Nacional Comum Curricular.

Observou-se que a Educação Física escolar possui um extenso conteúdo esportivo possível de ser inserido na escola e o professor tem o dever de propor e possibilitar a vivência desses diversos saberes aos estudantes.

Para que isso ocorra, torna-se necessário que o professor procure recriá-lo e ressignificá-lo a realidade escolar utilizando-se das mais diversas ferramentas para que seja possível desenvolver uma aprendizagem prazerosa. Alguns instrumentos podem ser relevantes nesse processo de ensino-aprendizagem, tornando-o mais atrativo aos alunos como: inserir as tecnologias de informação e comunicação (TICs) nas aulas, extrapolar os “muros” da escola e propor novos desafios que instiguem os estudantes a buscar soluções pode despertar a curiosidade e tornar as aulas mais motivantes.

Os resultados apontaram que é possível trabalhar com conteúdos diversificados contrapondo-os ao já conhecido “quarteto fantástico”, tradicionalmente abordado nas escolas brasileiras. A proposta de sistematização apresentada baseou-se em ideias e experiências práticas indicando que é possível trabalhar esportes diferentes dos tradicionalmente presentes, mesmo quando não há espaço ou materiais oficiais adequados.

Acredita-se que o desfecho foi satisfatório, pois os estudantes demonstraram um grande interesse em realizar as práticas propostas nas diferentes unidades didáticas. Os aprendizados foram inúmeros em todas as dimensões do conhecimento. Oportunizou-se experiências de “carne e osso”, onde os alunos puderam vivenciar práticas relacionadas ao badminton, rugby e nado artístico. Durante as propostas, os alunos discutiram conceitos e refletiram sobre a ação, buscando entender as questões corporais emanadas desses conteúdos. Além disso, na dimensão atitudinal os alunos trabalharam valores e princípios voltados para o exercício da cidadania e democracia procurando extrapolar os preconceitos e estereótipos sobre as práticas corporais.

Evidencia-se a necessidade de estabelecer uma “conexão” entre o “saber fazer”, o “saber sobre o fazer” e o “saber ser” nas aulas de Educação Física, possibilitando assim, diversas aprendizagens sobre o movimento. Alicerçado nessas aprendizagens, os estudantes podem mover-se autonomamente, sabendo como, quando e porque realizar os movimentos.

Salienta-se ainda, questões importantes que permitiram êxito na execução das unidades didáticas. Merece destaque o apoio da equipe escolar (gestores e professores) e a realização de um planejamento minucioso em consonância com o Projeto Político Pedagógico da escola. A dedicação da professora-pesquisadora também foi significativa para o sucesso das atividades. Para que se obtenha sucesso, não existe fórmula mágica, a busca por conhecimentos que aprimorem a prática pedagógica deve ser integrante do dia a dia do professor.

Entretanto, alguns empecilhos foram encontrados que dificultaram o trabalho da professora-pesquisadora. As intempéries climáticas desfavoreceram o andamento das aulas em alguns momentos, desmotivando poucos alunos. Observa-se ainda, este fator como corriqueiro na realidade de muitas escolas brasileiras.

Além desse, outros fatores dificultaram a implementação das unidades didáticas. A assiduidade dos alunos, os eventos institucionais, o atraso em decorrência da atividade do professor da aula anterior, a proximidade com o final do ano letivo e o tempo previsto para a realização das aulas foram fatores que complicaram o desenvolvimento das unidades didáticas. Acredita-se que apesar de oferecer limitação, nenhum desses fatores interferiu significativamente no resultado final.

Por fim, acredita-se que a sistematização elaborada poderá auxiliar outros professores como ferramenta de consulta sobre os temas abordados, podendo ser facilmente ampliado, modificado e adaptado de acordo com os objetivos do professor, as necessidades do aluno e do ambiente. Acredita-se que a apresentação dessas modalidades aos estudantes propicia engrandecimento de seus conhecimentos e contribuem para a formação do educando ampliando a sua cultura esportiva, além disso, favorecem o processo de legitimação da Educação Física no espaço escolar.

6 REFERÊNCIAS

- ALVES, U. S. **Educação Física Escolar: uma abordagem ampliada do Esporte**. São Paulo: Avercamp, 2014. 1ª ed.. 136p.
- BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. **Educação Física Escolar: Política, Currículo e Didática**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2019. 152p.
- BARROS, P. M.; REIS, F. P. G. dos. Uma proposta de sistematização dos Esportes não convencionais para as aulas de Educação Física das séries iniciais do ensino fundamental: o caso do tênis. **Revista Digital**. Buenos Aires, v. 18, n. 186, nov/2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd186/proposta-dos-Esportes-ano-convencionais.htm>>. Acesso em: 27 jun. 2018
- BARROSO, A. L. R. **Inquietações no tratamento do Esporte na Educação Física Escolar**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, 2018. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138454/mod_resource/content/1/texto_para_impresao.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2018.
- BELTRAM L. P.; ROSA A. R. M.; BERGMANN G.G. Motivação nas aulas de Educação Física escolar: experiências e reflexões do programa institucional de bolsas de iniciação a docência (PIBID). **Revista Digital**. Buenos Aires, ano 18, nº 185, outubro de 2013.
- BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? **Motriz** – Volume 1, Número 1, 25-31, junho/1999.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto Editora, 1994. 335p.
- BORGMANN, T. **O ensino do esporte paralímpico na escola a partir da visão dos professores: o caso do goalball e do voleibol sentado**. Dissertação. Universidade Estadual de Campinas – Faculdade de Educação Física, Campinas, São Paulo, 2013.
- BRACHT, V. Esporte na escola e Esporte de rendimento. **Movimento** – Ano VI, número 12, 14-24, jan/2000.
- _____, V. **A Educação Física escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que ela pode ser (elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física)**. Ijuí: Ed. Ijuí, 2019. 156p.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Governo Federal. **Base Nacional Curricular Comum: Educação é a Base**. 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 20/02/2019.
- _____. Ministério da Saúde – Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 15 jul. 2019.
- _____. Ministério da Saúde – conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 15 mai. 2019.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

DARIDO S. C. et. al. A Educação Física, a formação do cidadão e os Parâmetros Curriculares Nacionais. **Revista Paulista de Educação Física**. São Paulo, v. 15, n.1, p. 17-32, jan/jun, 2001.

DARIDO S. C. **Educação Física na escola: Questões e Reflexões**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003. 104p.

_____. S. C. Os conteúdos da Educação Física na Escola. In: Darido S. C.; Rangel, I. C. A. **Educação Física Escolar: Implicações para a prática pedagógica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan LTDA, 2015. p. 64-79.

DARIDO, S. C.; GALVÃO, Z.; FERREIRA, L. A.; FIORIN, G.. Educação Física no Ensino Médio: Reflexões e ações. **Revista Motriz**, n.2, v.5, 1999.

DARIDO S. C.; NETO, L. S.. A. O Contexto da Educação Física na Escola. In: Darido S. C.; Rangel, I. C. A. **Educação Física Escolar: Implicações para a prática pedagógica**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan LTDA, 2015. p 1-24.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.31, n.3, p.483-502, set/dez 2005.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulos: Atlas, 2002.

GONZÁLEZ, F. J. **Educação Física Escolar: entre o “rola bola” e a renovação pedagógica**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, 2018. Disponível em:

<https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138450/mod_resource/content/3/texto_para_impressao.pdf>. Acesso em: 27 jun. 2018.

_____, F. J. et al. Sentidos e significados do ensino do Esporte na Educação Física escolar: deslocamentos históricos e proposições contemporâneas. In: **Legados do Esporte brasileiro**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2014 p.121-162.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P.E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: Pensando saídas do não-lugar da Educação Física Escolar I. **Cadernos de formação RBCE**. p.9-24, set. 2009.

GUERRA, E. L. A. **Manual de pesquisa qualitativa** [recurso eletrônico] – Dados eletrônicos. – Belo Horizonte: Grupo Anima Educação – EAD. 2014. 47p.

GUZZO, S. E. L.; SCHROEDER, T. M. R. Os valores e a ética no ambiente escolar e suas relações com a violência. Os desafios da escola pública paraense na perspectiva do professor PDE. Artigos 2014. Vol. I. Versão Online ISBN 978-85-8015-080-3. Cadernos PDE.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. **Educação Física como componente curricular da Educação Básica: Aspectos legais**. Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF, 2018. Disponível em:

<https://edutec.unesp.br/moodle/pluginfile.php/138452/mod_resource/content/1/texto_para_impressao.pdf> Acesso em: 27 jun. 2018.

KRUG, H. N.. Os fatores que dificultam e que facilitam a prática pedagógica de professores de Educação Física da Educação Básica. **Revista gestão Universitária**. ISSN 1984-3097. 2019.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. 6ª. ed. Unijuí: Ed. Unijuí, 2004. 160p.

KUNZ, E. **Educação Física: Ensino e Mudanças**. 3.ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2012. 264p.

LUCCA, M. H. S. **Tic e Sport Education: Uma proposta pedagógica para o ensino dos saberes conceituais técnicos do handebol no Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em

Desenvolvimento Humano e Tecnologias) - Universidade Estadual Paulista – Instituto de Biociências de Rio Claro, São Paulo, 2018.

LUCK, H. **A gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2017. Série cadernos de gestão.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 8. ed.: São Paulo: E.P.U, 2004.

MAFFEI, W. S.. *Experiência com o currículo oficial do estado de São Paulo: contribuições para o aluno decorrentes de uma ação pedagógica pautada na ginástica de condicionamento físico*. **Pulsar**, v. 6, n. 4, p. 1-16, 2014. Disponível em: < <http://hdl.handle.net/11449/135595> > Acesso em: 03/07/2019.

MALDONADO, D. T. **Implementação da proposta curricular de Educação Física no município de São Paulo: análise a partir do cotidiano escolar**. [Dissertação]. São Paulo – SP: Universidade São Judas Tadeu, 2012.

MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P. S. **Do “rola bola” à inovação pedagógica nas aulas de Educação Física: uma análise do cotidiano escolar público**. Vol.30. Curitiba: CRV, 2017. 220p.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V.M. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PRADO V. M.; ALTMANN H.; RIBEIRO A. I. M. *Condutas naturalizadas na Educação Física: uma questão de gênero?* **Currículo sem Fronteiras**, v.16, n. 1, p.59-77, jan./abr. 2016. ISSN 1645-1384 (online).

SÃO PAULO. Governo do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista: Área de Linguagens, Educação Física**. Versão 2. Disponível em: < <https://sites.google.com/view/curriculopaulista/curr%C3%ADculo-paulista-vers%C3%A3o-2> > Acesso em: 24 mai. 2019.

SILVA, T. M.; BRACHT, V.; FARIA, B. AL; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F.Q. *As práticas de desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar*. **Movimento**. Porto Alegre, v. 16, n. 2. p. 129-147, abr/jun 2010.

TOMITA, A. S. F.; CANAN, F. *A utilização de modalidades esportivas não tradicionais em aulas de Educação Física Escolar*. **Revista Corpoconsciência**, Cuiabá-MT, v. 23, n. 02, p. 13-25, mai./ago., 2019. Disponível em: <

<http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/issue/view/519/showToc> >. Acesso em: 15 ago. 2019.

SAVIANI D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11.ed. Rev. Campinas, SP: Autores associados, 2013. 137p.

VALENTINE L.; MACIEL R. R. A. *Elementos da cultura extraescolar como complemento no ensino*. In: **Anais do XIV Seminário Escola e Pesquisa: Um Encontro Possível**. Caxias do Sul. Set/Out. 2014.

7 APÊNDICES

APÊNDICE A – UNIDADES DIDÁTICAS

Unidade didática 1: BADMINTON

Ano/série: 9º ano B

Objetivo geral: Conhecer uma modalidade de rede/parede alternativa, bem como fruir do badminton e compreender as regras e habilidades técnico-tática básicas dessa modalidade.

Aula 1

Objetivos: Mapear conhecimentos, apresentar a modalidade aos alunos, discutir questões sobre a temática.

Roda de conversa inicial: Perguntar aos alunos:

- Vocês conhecem o Badminton?
- Já assistiram a um jogo de Badminton?
- Já praticaram essa modalidade? Onde?
- Vocês sabem como funciona a pontuação nesse Esporte?

*Fazer o registro em tópicos em uma cartolina usando pincel atômico.

Proposta de aula:

Apresentar vídeos sobre a modalidade aos alunos

<https://globoplay.globo.com/v/4263292/> (3' 05")

https://www.youtube.com/watch?v=IbsU6uR_GnA (6' 17")

<https://www.youtube.com/watch?v=SdHtnoKxTyM> (4' 03")

Roda de conversa final:

Perguntar aos alunos:

- Todos conheciam o badminton?
- Vocês acham possível jogá-lo na escola?

- Qual a expectativa de vocês em relação as próximas aulas?

*Continuar fazendo o registro de tópicos importantes na cartolina – Guardar o material para ser comparado no final da unidade didática.

Aula 2

Objetivos: Compreender e vivenciar uma dinâmica de manuseio da raquete.

Roda de conversa inicial: A professora explicará sobre o manuseio da raquete e os cuidados necessários para evitar acidentes.

Proposta da aula:

Rebater o material primeiro com as mão e depois usando a raquete

1. Em duplas rebater individualmente uma bexiga se deslocando pelo espaço determinado, depois rebater com a dupla;
2. Em duplas rebater individualmente uma bola de jornal se deslocando pelo espaço determinado, depois rebater a bola de jornal com a dupla
3. Em duplas rebater individualmente uma peteca se deslocando pelo espaço determinado, depois com a dupla.

Roda de conversa final: Perguntar aos alunos:

- O que vocês aprenderam?
- Quais as dificuldades encontradas na execução da rebatida?

Aula 3/4

Objetivos: Compreender e vivenciar as regras da modalidade participando de jogos individuais em miniquadras, além de compreender os elementos táticos essenciais nas modalidades de rede divisória (jogar a peteca nos espaços vazios dificultando a recepção do adversário, bem como deslocar-se na quadra a fim de cobrir os espaços vazios)

Roda inicial de conversa: Num primeiro momento a professora apresentará aos alunos as regras do badminton de forma expositiva e fará uso de vídeos para ilustrar as situações. Posteriormente, colocará possibilidades de adaptações para facilitar sua aprendizagem nas aulas de Educação Física. Levantará algumas questões quanto a realização dos jogos dentro do padrão estabelecido e do jogo com regras adaptadas:

- Será que é necessário jogarmos dentro das regras estabelecidas oficialmente? Tamanho de quadra? Altura da rede? Materiais oficiais?
- Será que as alterações propostas na escola não podem tornar o jogo mais interessante?

Proposta da aula: Apresentar aos alunos alguns vídeos de regras do badminton para facilitar o entendimento dos mesmos.

<https://www.youtube.com/watch?v=PtUjgeMPRHs> (1' 25")

<https://www.youtube.com/watch?v=pOVanM9HxG4&pbjreload=10> (2' 00")

Em seguida, visando aproveitar o espaço e obter um número maior de miniquadras dividir-se-á a quadra no sentido transversal, amarrando uma corda elástica (ou outro material disponível na escola, como cordas ou fitas) nas traves dos gols, ou nas tabelas ou aros de basquetebol (ou ainda, a corda poderá ser amarrada em árvores ou outras estruturas físicas da escola, como pilastras ou alambrados). Cada miniquadra deverá ser demarcada com giz, fita crepe ou cordas para delimitar o espaço.

Os alunos dispostos individualmente jogarão contra o adversário podendo o professor determinar o tempo de jogo e/ou o número de pontos para troca dos adversários, visando tornar a atividade mais dinâmica e proporcionar maior participação dos alunos.

Roda de conversa final: Após a vivência a professora solicitará que os alunos reflitam sobre:

- a) Como foi jogar em miniquadras? Facilitou o jogo?
- b) Verificaram a importância de jogar a peteca nos espaços vazios? E quanto ao deslocamento? Notaram como é importante atentar-se para reduzir os espaços na nossa quadra?
- c) Qual a diferença de praticar os gestos técnicos individualmente e em duplas fora de uma situação de jogo e no jogo propriamente dito?

Aula 5

Objetivos: Conhecer a história do badminton e as regras de duplas. Vivenciar o jogo de badminton em duplas. Refletir sobre o trabalho em dupla.

Roda de conversa inicial: A professora apresentará aos alunos a história do badminton e apresentará questões importantes como a introdução da modalidade nos Jogos olímpicos e nos Jogos Pan-Americanos.

Proposta da aula: Inicialmente a professora fará o uso de vídeos para auxiliar na apresentação da história do badminton e nas regras dos jogos em duplas.

<https://www.youtube.com/watch?v=VZfPx7GB93s> (2' 31")

<https://www.youtube.com/watch?v=pb-McqdgQPw> (1' 45")

Para a realização dos jogos em duplas será adotado o mesmo procedimento da aula anterior. O jogo acontecerá em miniquadras, para isso, dividir-se-á a quadra no sentido transversal colocando uma corda elástica como rede para dividir o espaço. Uma demarcação utilizando giz também será feita para determinar os limites da quadra. Os alunos serão divididos em duplas para disputa por tempo, ao final de 3 minutos os alunos trocarão de adversários.

Roda de conversa final: Após a vivência a professora solicitará que os alunos reflitam:

- a) Como foi jogar individual e em duplas? Sentiram diferenças?
- b) Vocês acharam que o jogo em miniquadras facilita as rebatidas? Isso facilita o jogo?
- c) É importante à cooperação no jogo em duplas? Houve cooperação entre vocês?

Aula 6/7

Objetivos: Construir e experimentar a prática de badminton com materiais alternativos, produzindo dessa forma, alternativas para a experimentação dos Esportes não disponíveis e/ou acessíveis na comunidade, ampliando assim, seu repertório esportivo dentro da Cultura Corporal. Perceber a possibilidade de criar espaços e materiais alternativos para a prática esportiva, além disso, reconhecer a necessidade de reciclar e reutilizar os materiais disponíveis para a preservação do meio ambiente.

Roda de conversa inicial: A professora iniciará a aula com alguns questionamentos:

- a) Vocês acham que é possível a construção de materiais alternativos para a prática do badminton? E de outras modalidades esportivas?
- b) Por que é importante a criatividade e o uso desses materiais nas aulas de Educação Física? E na nossa vida?

Proposta de aula: Solicitar aos alunos, em aulas anteriores, que pesquisem e tragam de casa, materiais alternativos para a confecção de raquete e peteca para a prática do badminton. Com os materiais em mãos, auxiliar a produção de raquetes e petecas singulares. Findado o trabalho, possibilitar a experimentação desses materiais pelos alunos. Permitir que eles adaptem as regras de acordo com a necessidade.

Roda de conversa final: Perguntar aos alunos:

- a) O que vocês acharam de construir os próprios materiais?
- b) É possível praticar badminton sem os equipamentos oficiais?
- c) Qual a importância vocês atribuem ao ato de fazer uso desses materiais alternativos na prática esportiva?

Aula 8

Objetivos: Conhecer e compreender o Parabadminton. Refletir sobre a prática do Esporte adaptado e das atitudes perante os alunos com necessidades especiais. Avaliar o desenvolvimento do Badminton nas aulas.

Roda de conversa inicial: A professora iniciará a aula com alguns questionamentos acerca do Parabadminton e os Esportes adaptados:

- a) Vocês sabem o que é um Esporte adaptado?
- b) O que são jogos Paralímpicos? Quais as modalidades que vocês conhecem desses jogos?
- c) Conhecem o Parabadminton?
- d) Será que as regras do Parabadminton são as mesmas dos Badminton convencional?

Proposta de aula:

Apresentar vídeos da modalidade aos alunos:

<https://www.youtube.com/watch?v=h4slkWOECD0> (12' 09")

https://www.youtube.com/watch?v=1uz7_uwaSW8 (6' 37")

Dividir os alunos em 3 grupos para que discutam as seguintes questões:

- a) Vocês veem o Esporte paralímpico transmitido na televisão?
- b) Por que essas modalidades não são valorizadas pela nossa sociedade?
- c) O que vocês acham dos atletas paralímpicos?
- d) Vocês tem atitudes respeitadas com os colegas e/ou outras pessoas que apresentam algum tipo de deficiência?

Realizar jogo adaptado com os alunos. Os alunos começaram o jogo sem simular nenhuma deficiência. Assim que ocorrer um erro, o aluno que o cometeu deverá simular alguma

deficiência. Primeiro jogará com o braço não dominante, no erro seguinte jogará em um pé só (podendo rebater novamente com a mão dominante), depois ajoelhado e por fim, sentado, experimentando assim, jogar com algumas limitações.

Roda de conversa final: Cada grupo apresentará seu ponto de vista em relação as questões discutidas. Posteriormente a professora questionará os alunos:

- a) O que vocês acharam do Parabadminton?
- b) Acham importante o Esporte paralímpico? Por quê?
- c) O que vocês acharam de conhecer o Badminton?
- d) As expectativas lançadas no início da temática foram atendidas?

*Usar a cartolina da primeira aula para fazer um comparativo

Unidade didática 2: RUGBY

Ano/série: 8ºano A

Objetivo Geral: Conhecer uma modalidade de invasão alternativa, bem como fruir do tag rugby e compreender as regras e habilidades técnico-tática básicas dessa modalidade.

Aula 1

Objetivos: Mapear conhecimentos, apresentar o Rugby aos alunos e discutir questões importantes sobre o tema.

Roda de conversa inicial: Entregar-se-á, a grupos de 4 ou 5 alunos, uma folha com as seguintes questões para que ele possam discutir e registrar em papel:

- a) Vocês conhecem o Rugby?
- b) Já assistiram a uma partida dessa modalidade?
- c) Já praticaram o rugby? Onde?
- d) Vocês sabem como funciona a pontuação nesse Esporte?
- e) Outras considerações que vocês julgarem importantes sobre o Rugby.

* Abrir-se-á uma roda para que cada grupo apresente suas considerações. A professora guardará as anotações feitas pelos alunos para posterior discussão.

Proposta de aula: Apresentar vídeos sobre o Rugby aos alunos

<https://www.youtube.com/watch?v=GZz2yj1r3M0> (2' 58")

<https://www.youtube.com/watch?v=4F0bVocuYOM> (2' 19")

https://www.youtube.com/watch?v=7CoHVn2_2AI (3' 23")

<https://www.youtube.com/watch?v=TPfbpsGCfrE> (2' 57")

Permitir que os alunos tenham contato com a bola de Rugby: em círculo, cada aluno que pegar a bola deverá manipulá-la como desejar.

Roda de conversa final: Perguntar aos alunos:

- a) Todos conheciam o Esporte?
- b) Acha que é possível praticá-lo na escola?
- c) Qual a expectativa de vocês em relação as próximas aulas?

Aula 2

Objetivo: Manipular a bola de rugby e reconhecer as características dos Esportes de invasão.

Roda de conversa inicial: Perguntar aos alunos:

- a) Vocês lembram quais as características de um Esporte de invasão?
- b) Porque podemos classificar o rugby como um Esporte de invasão?
- c) Como vocês acham que deve ser realizado o passe no Rugby? Será que é igual ao handebol e/ou basquetebol?

Proposta da aula: Os alunos participarão do jogo de “touchdown”. Os alunos serão divididos pelo professor em quatro grupos mistos, a fim de permitir maior contato com a bola. O professor dividirá o tempo para que todas as equipes se enfrentem. Permitirá ainda, que os alunos se reúnam com sua equipe para elaborar/mudar a estratégia utilizada a cada jogo.

Descrição do jogo de “touchdown”: Duas equipes participantes. O jogo inicia-se com a disputa de “par ou ímpar”. A equipe vencedora inicia o jogo no meio do campo e o objetivo do jogo é conseguir, através da troca de passes, chegar com a bola atrás da linha de fundo da meta adversária. Toda vez que uma equipe tem sucesso e atinge a meta adversária marca-se um ponto. O jogo se reinicia no meio de campo. Não é permitido no jogo: andar com a bola, tirar a bola das mãos do adversário, encostar, empurrar e/ou bater no jogador adversário.

Roda de conversa final: Questionar os alunos:

- a) Quais as dificuldades que vocês encontraram no jogo?
- b) Nos jogos de invasão o que é preciso fazer para ajudar a minha equipe na defesa?
- c) Nos jogos de invasão o que é preciso fazer para ajudar minha equipe no ataque?

Aula 3

Objetivos: Vivenciar o passe e a recepção da bola no rugby. Refletir sobre a importância do respeito para o trabalho em equipe.

Roda de conversa inicial: Explicar-se-á aos alunos que eles terão a oportunidade de vivenciar algumas atividades para entenderem como deve ser realizado o passe e a recepção da bola de rugby e que ela se dá de maneira muito particular. A professora perguntará aos alunos:

- a) Vocês acham que é importante a técnica correta para realizar o passe?

- b) E para receber a bola?
- c) Qual a importância do trabalho em equipe nos Esportes coletivos?

Proposta da aula: A professora iniciará a aula apresentando aos alunos como se deve passar e receber a bola no rugby, realizará a divisão aleatória da turma em quatro equipes. Os alunos realizarão exercícios de estafetas e exercícios em pequenos grupos para aprender a manipular a bola no jogo de rugby.

Exercícios:

Estafetas:

- a) Em círculo, os alunos deverão passar lateralmente a bola (segurando com as duas mãos) até que a bola retorne ao primeiro. Fazer o exercício para o lado direito e esquerdo. Permitir que os alunos façam um reconhecimento do material, antes do início das competições.
- b) Um aluno disposto ao lado do outro, na linha de fundo. Ao sinal da professora o primeiro aluno que iniciará com a bola na mão, deverá passá-la para o seguinte (que deve estar ao seu lado) e correr na frente da sua coluna e assim sucessivamente até atravessarem o espaço todo da quadra. Observação: A bola deverá ser entregue nas mãos do participante da sua equipe com as duas mãos simulando o movimento do passe do rugby.
- c) Divide-se os estudantes de cada grupo em dois, forma-se duas colunas e os dispõem sobre as linhas de fundo. Ao sinal da professora, o primeiro aluno deverá partir em direção ao seu grupo disposto sobre a linha de fundo do outro lado da quadra segurando a bola com as duas mãos e passá-la para o jogador da sua equipe. Quem recebe a bola deverá fazer o mesmo, até que o último integrante da equipe complete o percurso e entregue a bola ao primeiro participante.
- d) Lançar a bola para o integrante da equipe. Em colunas dispostas na linha de fundo, o primeiro aluno sai correndo com a bola nas mãos e ao se aproximar do meio da quadra lança a bola para o segundo integrante da equipe que irá recebê-la e fazer a mesma coisa, passando a bola para o próximo integrante da equipe. Após o passe, deverão continuar correndo em direção a linha de fundo na outra extremidade da quadra. O último jogador, recebe a bola e deve levá-la até o final da quadra, onde estarão os integrantes da sua equipe e fazer o try.

- a) Exercício em trios. Em trios, os alunos deverão formar uma linha diagonal onde quem está com a bola sai correndo em direção a linha de fundo. Os dois jogadores acompanham o corredor, sempre atrás para receber a bola. A bola deve ser passada ao segundo jogador e depois ao terceiro que chegará ao final do espaço demarcado para fazer o try.

Roda de conversa final: Perguntar aos alunos:

- a) Após realizar os exercícios como vocês classificam a importância da técnica para realizar o passe? E para receber a bola?
- b) Por que é importante o respeito para o trabalho em equipe?

Aula 4 – 5

Objetivos: Conhecer as regras do Rugby e tag rugby. Vivenciar jogo tag rugby em mini-quadras e na quadra toda. Reconhecer a importância das regras e que elas facilitam a participação de todos.

Roda de conversa inicial: Perguntar aos alunos:

- a) Vocês conhecem alguma regra do rugby? Qual?
- b) Já ouviram falar do tag rugby?
- c) O que são regras?
- d) Para que servem as regras?

Proposta de aula: O início da aula dar-se-á com a apresentação das regras do rugby e do tag rugby na sala de vídeo.

<https://www.youtube.com/watch?v=X1iIO5TG5is> (5' 28")

<https://www.youtube.com/watch?v=smhkaWIPU1U> (7' 00")

<https://www.youtube.com/watch?v=GZz2yj1r3M0> (2' 58")

<https://www.youtube.com/watch?v=k-sVjd0R6ME&t=123s> (6' 34")

Ao final, a professora levará os alunos para a quadra a fim de promover uma vivência de tag rugby (em mini-quadras e na quadra toda) com os alunos. O tag será confeccionado de TNT

pela professora e será preso na roupa dos participantes, cada equipe terá de 4 a 7 jogadores (O tag também pode ser adaptado com coletes).

Roda de conversa final: Perguntar aos alunos:

- a) Como foi jogar tag rugby?
- b) É possível jogar rugby na escola?
- c) Vocês acham que o tag rugby se aproxima do Esporte rugby?
- d) Por que as regras são importantes?
- e) As regras possibilitam a participação de todos? Por que?

Observação: Ao final da aula 5, a professora solicitará aos alunos que pesquisem em casa, imagens ou textos de histórias de “fair play” nos Esportes e que levem impressos para produção de cartaz na próxima aula. Pode ser do Rugby ou qualquer outra modalidade esportiva.

Aula 6

Objetivos: Conhecer a história e os princípios do Rugby. Desmistificar o caráter violento deste Esporte. Discutir e refletir sobre a importância da ética nos Esportes e na vida.

Roda de conversa inicial: Perguntar aos alunos:

- Alguém se recorda como foi criado o Rugby?
- Vocês acham o Rugby um Esporte violento?
- Vocês sabiam que o rugby tem um código de ética?

Proposta de aula: O início da aula dar-se-á com a apresentação dos vídeos abaixo que representam os princípios do rugby;

<https://www.youtube.com/watch?v=Ps44edgyCs4&feature=youtu.be> (3' 35")

<https://www.youtube.com/watch?v=ec62RKSoA7s&feature=youtu.be> (2' 07")

A professora, também elencará brevemente os 5 princípios que norteiam o Esporte, oralmente, usando louza e giz.

Em seguida, a professora dividirá a sala em 4 grupos para elaboração de cartazes sobre a importância dos valores no Esporte. Cada equipe produzirá um cartaz e apresentará a turma

opinando ao final da apresentação sobre o ponto de vista da equipe sobre a importância dos princípios e valores no Rugby e nos Esportes em geral.

Roda de conversa final: A professora questionará os alunos:

- a) Vocês acham importante os princípios discutidos nessa aula nos Esportes?
- b) Será que esses princípios são exclusivos do Esporte?
- c) Onde mais temos o dever de aplicá-los? Por quê?

Observação: Os cartazes produzidos pelos alunos serão expostos no pátio da escola.

Aula 7

Objetivos: Levar os alunos para um centro esportivo com a finalidade de vivenciarem o Rugby próximo as condições de um jogo oficial (jogar em um campo de futebol). Promover jogos entre os estudantes dos 8º anos A e B possibilitando a integração dos alunos. Reforçar os valores do Rugby.

Roda de conversa inicial: A professora reunirá os alunos e explicará como será a atividade do dia. Fará também os combinados para a segurança de todos fora do ambiente escolar. Logo, se deslocarão para o centro esportivo onde serão realizadas as partidas entre as salas.

Proposta de aula: Será proposto um festival de Tag Rugby entre os alunos dos 8º anos A e B. Os alunos jogarão jogos masculinos, femininos e misto.

Roda de conversa final: A professora questionará os alunos:

- a) O que vocês acharam da proposta de hoje?
- b) Como foi jogar separado por sexo e misto?
- c) Vocês conseguiram jogar o Rugby dentro dos seus princípios?
- d) Por que vocês acham importante jogar o Rugby dentro do código de conduta proposto pela modalidade?

Aula 8

Objetivos: Apresentar aos alunos um atleta, ex-atleta ou técnico de Rugby para que possam ouvir, dialogar e aprender mais sobre a modalidade permitindo aos alunos uma integração dos conteúdos aprendidos, associados com a realidade do Esporte na visão do atleta.

Roda de conversa inicial: A professora apresentará aos alunos quem é a pessoa que foi dialogar com eles sobre suas vivências no Rugby.

Proposta de aula: Promover um bate-papo entre atleta, ex-atleta e/ou técnico e os alunos.

Roda de conversa final: Ao finalizar o bate-papo, a professora solicitará aos alunos que preencham uma ficha de avaliação sobre a participação dos alunos na temática Rugby.

Unidade didática 3: NADO ARTÍSTICO

Ano/série: 7º ano A

Objetivo geral: Conhecer e fruir do nado artístico, discutir sua organização e as transformações da modalidade, além de buscar estratégias para solucionar os desafios propostos. Valorizar o trabalho coletivo e o protagonismo.

Aula 1

Objetivos: Mapear conhecimentos, apresentar o nado artístico aos alunos e discutir questões relevantes sobre o tema.

Roda de conversa inicial: A professora levantará algumas questões pertinentes ao tema no início da aula. Anotará as respostas dos alunos em uma folha para que ao final da unidade temática possam novamente, refletir sobre essas questões.

- Vocês conhecem o Nado artístico, ou nado sincronizado?
- Já assistiram a uma apresentação dessa modalidade?
- Alguém já praticou essa modalidade?
- Alguém já se aventurou tentando realizar algum movimento do Esporte na piscina?
- Vocês sabem como funciona esse Esporte?

Proposta de aula: A professora apresentará vídeos com apresentações do nado artístico aos alunos para que os mesmos possam apreciar/conhecer o Esporte.

<https://www.youtube.com/watch?v=vXDQwHnSj3U> (3' 19")

<https://www.youtube.com/watch?v=vhMlV0Q2wCM>

https://www.youtube.com/watch?v=ZSiusoE381A&list=PL82MZYD6pb7FzjUJsbyMx51SlR05_XMRn&index=3 (2' 54")

https://www.youtube.com/watch?v=ogFXEFV8TzQ&list=PL82MZYD6pb7FzjUJsbyMx51SlRO5_XMRn&index=7 (5' 43")

<https://www.youtube.com/watch?v=FpZOukrG1r8> (6' 00")

Roda de conversa final: Ao final da aula, após as apresentações dos vídeos, a professora levantará mais alguns questionamentos aos alunos. Além disso, junto aos alunos, escolheram uma forma de distribuir os grupos que trabalharão juntos nas próximas aulas.

- Todos vocês já conheciam a modalidade? O que acharam?
- Qual semelhança vocês notaram nos vídeos? Por que o nado artístico é composto apenas por mulheres? Vocês concordam com isso?
- Vocês acreditam que é possível trabalhar essa temática na escola?

Após a resposta dos alunos apresentar os seguintes vídeos:

https://www.youtube.com/watch?v=OJWEvVQSm_g (3' 44")

<https://www.youtube.com/watch?v=lbHU7p8r2WU> (5' 20")

<https://www.youtube.com/watch?v=gOy6z4zG19k> (5' 04")

- Qual a expectativa de vocês em relação as aulas para aprender sobre o nado artístico?

*Observação: Finalizada a discussão a professora solicitará aos alunos que deem sugestões da melhor estratégia para divisão de grupos para as próximas atividades. Após a decisão da turma, a professora iniciará a formação dos grupos, distribuindo as tarefas para a próxima aula.

Tarefas para a próxima aula:

Após divisão dos grupos, a professora entregará aos alunos folhas impressas com conteúdos que os alunos deverão estudar, pesquisar (ampliar conhecimentos) para a apresentação na próxima aula. Os conteúdos são referentes a história da modalidade, as regras e as transformações do Esporte. A apresentação será em forma de jornal informativo que será filmado e editado pelos alunos.

Aula 2

Objetivo: Conhecer e analisar a história da modalidade e suas transformações, bem como as principais regras que regem o desporto. Apresentar os conceitos aprendidos na aula na forma de jornal informativo.

Roda de conversa inicial: A professora irá expor o funcionamento da aula nesse primeiro momento, concedendo 10 minutos para os acertos necessários (ensaio, disposição da apresentação, etc).

Proposta da aula: Cada grupo terá 3 minutos para apresentar e gravar a parte a qual ficaram responsáveis. Durante a apresentação um aluno e a professora filmarão a exibição para edição, que será realizada ao final das gravações. Após a edição, os alunos assistirão à apresentação e participarão de discussão.

Roda de conversa final: Nos 15 minutos finais da aula, a professora exibirá o vídeo e levantará algumas questões para reforçar o conteúdo aprendido.

- Como surgiu o nado artístico ou nado sincronizado? Como ele acontece nos dias de hoje?
- Como são os eventos de nado artístico nos dias de hoje? E nas Olimpíadas, acontece da mesma forma?
- Como são as rotinas dos competidores?
- Como são realizadas as avaliações das competidoras em um evento de nado artístico?
- Quais são os principais movimentos?
- Qual a opinião de vocês do fato dessa modalidade ser exclusivamente feminina?

* Cada grupo deverá trazer para próxima aula uma música, tema de filme da sua preferência, para os ensaios da encenação do nado artístico.

Aula 3 – 4

Objetivo: Retomar o conceito dos Esportes técnico-combinatórios e ensaiar encenação do nado artístico para posterior apresentação.

Roda de conversa inicial:

A professora indagará os alunos:

- O que são os Esportes técnico-combinatórios? Alguém se lembra?
- O que é necessário então para se tornar um campeão nesse tipo de modalidade?

Depois complementaré relembrando a definição desses Esportes (técnico-combinatórios).

Proposta da aula: Em grupos, dispostos nos espaços disponíveis da escola, elaborar e ensaiar coreografia para apresentação. A professora ficará à disposição para auxiliar os grupos de alunos conforme a solicitação dos mesmos.

Roda de conversa final: Ao final dos ensaios reunir os alunos e perguntar:

- a) Vocês estão com alguma dificuldade?
- b) Como poderíamos resolvê-las?
- c) Alguma sugestão para melhorar/otimizar o ensaio?
- d) Se for o último ensaio perguntar se está tudo certo para a apresentação na próxima aula?
Qual a sugestão de vocês para sanar essa(s) dificuldade(s) encontrada(s)?

Aula 5

Objetivo: Ressignificar o nado artístico através de encenação. Apresentar a coreografia elaborada pelos grupos.

Roda de conversa inicial: A professora explicará aos alunos como funcionará o evento, determinando através de sorteio (ou outra forma de ordem escolhida pelos alunos) a ordem de apresentação dos grupos. Permitirá ainda, que os grupos tenham 15 (quinze) minutos para se prepararem para a apresentação.

Proposta da aula: Todos os grupos apresentaram a encenação preparada ao longo das aulas. Cada grupo fará uma apresentação que deve durar pelo menos 1(um) minuto e ½ (meio). Essa apresentação será filmada pela professora.

Roda de conversa final: Ao final das apresentações a professora reunirá os alunos e perguntará:

- a) O que vocês acharam da temática estudada? Gostaram, não gostaram?
- b) As expectativas em relação ao nado artístico foram atendidas? Comparar com as respostas apresentadas na primeira aula.
- c) Você acha que foi válido aprender sobre o nado artístico? Por que?

Aula 6

Objetivo: Ampliar horizonte cultural através de roda de conversa com um professor de Educação Física e bailarino. Discutir questões de gênero.

Roda de conversa inicial: A professora apresentará aos alunos um convidado professor e bailarino para que o mesmo possa apresentar como foi sua inserção na dança, as dificuldades encontradas ao longo da sua carreira e a sua opinião sobre a participação masculina nos Esportes olímpicos que, atualmente, são exclusivamente femininos.

Proposta da aula: Promover um encontro entre um profissional da dança e os alunos permitindo diálogo e troca de experiências.

Roda de conversa final: Entregar uma folha para os alunos para que os mesmos registrem sua opinião sobre a participação dos homens nos Esportes olímpicos exclusivamente femininos. Depois a professora apresentará a opinião dos alunos quando lhes foi perguntado sobre o tema na primeira aula e a opinião deles após algumas aulas e a conversa com o professor e bailarino.

Aula 7 – 8

Objetivo: Promover vivência no meio líquido, possibilitando aos alunos um momento de adaptação na piscina, realizando alguns exercícios de respiração e flutuação (com auxílio de “macarrão”, prancha de flutuação, etc) para que possam compreender melhor o Esporte estudado.

Roda de conversa inicial: A roda de conversa inicial será um momento de orientação realizado pela professora, a fim de conscientizar os alunos sobre as normas de segurança na piscina e sobre o funcionamento da aula em ambiente externo. Os alunos irão se deslocar para o centro esportivo (setor das piscinas) com o intuito de compreender as dificuldades do nado artístico e farão uma vivência de adaptação ao meio líquido.

Perguntará ainda:

- Quem sabe nadar?
- Vocês já fizeram algum Esporte na água?
- Qual? Por quanto tempo?

Proposta da aula: Os alunos realizarão diversos exercícios no meio líquido:

Aquecimento:

- b) Deslocamento caminhando na piscina usando os braços para auxiliar na locomoção (para frente, para trás e de lado).
- c) De frente com a borda fazer a imersão na água (se necessário, segurar na borda).
- d) Em duplas, um de frente para o outro, os alunos deverão submergir juntos e um dos alunos deverá mostrar ao colega com os dedos um número de 1 a 5. Ao retornarem a superfície, o aluno que ficou responsável em identificar o número deverá dizer o que viu. Logo após, deverão submergir novamente invertendo os papéis.
- e) Segurando na borda, os alunos deverão bater as pernas.

Parte principal:

- I. Flutuação: Aprendendo a flutuar de diferentes formas.

Orientações básicas:

- Os alunos deverão ficar em duplas ou trios e se espalhar pelo espaço, para que não atrapalhem os colegas;
- Cada dupla ou trio deverá decidir que será o primeiro a flutuar, o(s) outro(s) auxiliarão colocando as mãos embaixo do troco de quem está flutuando, realizarão primeiro a flutuação dorsal, a ventral, a grupada e por fim a vertical.

- Exercícios de deslocamento usando prancha ou macarrão. Os alunos deverão segurar a prancha ou “macarrão” e bater os pés para deslocarem-se no espaço e atravessarem a piscina.
- Como última atividade, solicitar aos alunos tentem reproduzir um dos movimentos que eles conheceram através dos vídeos apresentados em aula e das pesquisas realizadas. Solicitando que eles realizem os movimentos de intensidade fáceis (joelho dobrado, perna de balé, dupla perna de balé e flamingo). Para esta atividade, os alunos poderão utilizar o “macarrão” ou a prancha para auxiliar na flutuação.
- Solicitar que os alunos em grupos criem movimentos possíveis de serem utilizados em uma apresentação de nado artístico. Ao final, que eles apresentem aos colegas.

Relaxamento: Com o auxílio de uma prancha ou macarrão, solicitar que os alunos deem um impulso na borda da piscina e deixem o corpo deslizar na água.

Roda de conversa final: Ao final da aula, a professora questionará os alunos:

- O que vocês acharam da aula?
- Qual a percepção de vocês sobre o nado artístico? Modalidade fácil, moderada ou difícil?
- Qual a maior dificuldade encontrada?
- O que vocês acharam de conhecer essa nova modalidade?

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Seu (Sua) filho(a) (ou menor sob sua responsabilidade) está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulado **“Esportes não convencionais na escola: Uma proposta de sistematização para os anos finais do ensino fundamental”** que será desenvolvida pela Prof^a. Sabrina Miguel da Silva, RG. 28.821.728-7, aluna do curso de Mestrado Profissional em Educação Física em rede nacional (PROEF) da Unesp campus de Rio Claro, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Rogério Romero da Unesp campus de Presidente Prudente.

O estudo será realizado nas aulas de Educação Física regular e o objetivo da referida pesquisa é desenvolver aulas de alguns esportes olímpicos pouco praticados no ambiente escolar. A pesquisa tem como propósito, desenvolver no ambiente escolar, práticas de esportes não convencionais como alternativa de promover conhecimento e inserção do aluno na cultura corporal do movimento. Além disso, também procurará contribuir com outros professores na sistematização e implementação dessas práticas na escola. Para a realização da pesquisa, um dos métodos utilizados, será a pesquisa participante, onde a professora desenvolverá situações de ensino e registrará a mesma por meio de fotos, vídeos e relatórios diários das aulas.

Como qualquer pesquisa que envolve seres humanos, essa também oferece riscos. Haverá risco de quedas, lesões ou outras ocorrências que podem afetar (mesmo que minimamente) a saúde física dos estudantes. Além disso, os estudantes poderão sentir-se constrangidos, desconfortáveis e/ou tímidos por serem observados, filmados e/ou fotografados. A fim de minimizar os riscos, oferecidos pela pesquisa, o participante será acompanhado durante toda a pesquisa pela professora, que é qualificada, para diminuir os riscos de quedas e/ou lesões (que podem ocorrer em qualquer outro conteúdo disponibilizado nas aulas de Educação Física); no caso de ocorrências, a professora se responsabilizará em realizar os primeiros socorros e seguirá o protocolo habitual da escola (ligará para os responsáveis e encaminhará ao pronto atendimento, se assim for necessário); a professora respeitará as eventuais solicitações do participante de pedir, por exemplo, para que deixe de fotografar e/ou gravar, registrar ou mesmo observar em algum momento que julgar que esteja exposto; a professora se dispõe a esclarecer por que quer observar e registrar determinada ação e o que fará com tal informação; também estará disponível para esclarecer possíveis dúvidas do participante.

Você poderá consultar a professora 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 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.

Em relação aos benefícios, posso afirmar que esta pesquisa, proporcionará um enriquecimento dos conhecimentos dos estudantes, reforçando assim, o compromisso social da escola e também contribuirá para que outros professores de Educação Física possam complementar o seu trabalho, Os resultados do estudo oferecerão informações importantes sobre a possibilidade de inserir outras práticas no cotidiano escolar.

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

Menor participante:

Nome: _____ R.G. _____

Responsável(is)

Nome: _____ R.G. _____

Endereço: _____ Fone: _____

_____, _____ de _____ de 20____

Assinatura - Responsável legal

Assinatura - Pesquisador(a) responsável

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

Nome Pesquisador(a): Sabrina Miguel da Silva	Cargo/Função: Mestranda
--	-------------------------

Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”
Endereço: Av. 24 A, 1515, Bela Vista, CEP 13506-900 – Rio Claro – SP
Telefone: + 55 (14) 3103 6081
Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de biociências de Rio Claro da Universidade Estadual Paulista Endereço do CEP: Av. 24 A, 1515, Bela Vista, CEP 13506-900 – Rio Claro – SP

APÊNDICE C - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.

Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016) (Para menores com idade entre 12 a 17 anos)

Você está sendo convidado a participar como voluntário do projeto de pesquisa intitulada **“Esportes não convencionais na escola: Uma proposta de sistematização para os anos finais do ensino fundamental”** sob responsabilidade da pesquisadora Sabrina Miguel da Silva. O estudo será realizado com estudantes dos 7º, 8º e 9º anos nas aulas regulares de Educação Física com conteúdo esportivo diversificado. O estudo tem como propósito, desenvolver na escola, conteúdos esportivos não convencionais como alternativa de promoção de conhecimento e inserção do aluno na cultura corporal de movimento. Além disso, esse estudo buscará contribuir com outros professores na sistematização e implementação dessas práticas na escola. Para a realização da pesquisa, um dos métodos utilizados, será a pesquisa participante, onde a professora desenvolverá situações de ensino e registrará a mesma por meio de fotos, vídeos e relatórios diários das aulas.

Como qualquer pesquisa que envolve seres humanos, essa também oferece riscos. Haverá risco de quedas, lesões ou outras ocorrências que podem afetar (mesmo que minimamente) a sanidade física dos estudantes. Além disso, os estudantes poderão sentir-se constrangidos, desconfortáveis e/ou tímidos por serem observados, filmados e/ou fotografados. A fim de minimizar os riscos oferecidos pela pesquisa, o participante será acompanhado durante toda a pesquisa pela professora. Em caso de ocorrências, a professora se responsabilizará em realizar os primeiros socorros e seguirá o protocolo habitual da escola (ligará para os responsáveis e encaminhará ao pronto atendimento, se assim for necessário); a professora respeitará as eventuais solicitações do participante de pedir, por exemplo, para que deixe de fotografar e/ou gravar, registrar ou mesmo observar em algum momento que julgar que esteja exposto; a professora se dispõe a esclarecer por que quer observar e registrar determinada ação e o que fará com tal informação; também estará disponível para esclarecer possíveis dúvidas do participante sobre a sua participação, bem como o uso de sua imagem, para fins de pesquisa.

Os seus pais (ou responsáveis) autorizaram 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, bem como, não terá nenhuma remuneração decorrente da pesquisa e poderá consultar a pesquisadora 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 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.

Em relação aos benefícios, posso afirmar que esta pesquisa, proporcionará um enriquecimento de seus conhecimentos, reforçando assim, o compromisso social da escola, além disso, também contribuirá para que outros professores de Educação Física possam complementar o seu trabalho. Os resultados do estudo oferecerão informações importantes sobre a possibilidade de inserir outras práticas no cotidiano escolar.

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(a): Sabrina Miguel da Silva	Cargo/Função: Mestranda
Instituição: Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”	
Endereço: Av. 24 A, 1515, Bela Vista, CEP 13506-900 – Rio Claro – SP	
Telefone: + 55 (14) 3103 6081	
Projeto aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa do Instituto de biociências de Rio Claro da Universidade Estadual Paulista	
Endereço do CEP: Av. 24 A, 1515, Bela Vista, CEP 13506-900 – Rio Claro – SP	

APÊNDICE D – ROTEIRO E TEXTOS DISPONIBILIZADOS PARA TAREFA.

Unidade didática 3: Nado Artístico. Textos que serão disponibilizados aos alunos para leitura e estudos em casa entre as aulas 1 e 2.

Roteiro para tarefa de casa – Grupo 1

- ➔ **Faça a leitura do texto.**
- ➔ **Amplie seus conhecimentos em outras fontes de pesquisa.**
- ➔ **Determine um ou mais integrantes do grupo para fazer a apresentação na aula seguinte.**
- ➔ **Escolha como será essa apresentação.**
- ➔ **Realize os ensaios em casa.**
- ➔ **Se houver imagens complementares e/ou vídeos complementares, trazer para a escola no dia da apresentação para que possam ser inseridos na edição.**

História do Nado Artístico

Nado artístico ou nado sincronizado, também conhecido como padrão de natação ou balé, é um Esporte olímpico que mistura natação com balé e ginástica, e inclui mergulho, acrobacias, elevadores, e os movimentos de resistência. Natação sincronizada começou como um Esporte organizado no início do século 20, quando Margaret Sellers, um canadense de pólo aquático do jogador, desenvolveu a arte de “natação ornamental”. A natação sincronizada termo foi cunhado mais tarde pelo ex-ginasta Katherine Curtis para se referir a seu grupo de nadadores, mais tarde renomeado As Sereias modernos. Na década de 1940 e 50, Esther Williams tornou-se uma sensação de Hollywood, realizando rotinas de nado sincronizado em uma série de filmes.

Natação sincronizada das mulheres não se tornou um Esporte olímpico até 1984, quando os dois duetos e equipes de quatro a oito nadadores foram autorizados a competir. O Esporte é agora governado pela Federação Internacional de Natação Amador ou FINA. A equipe dos EUA detém recordes mundiais para receber uma pontuação perfeita de 10 e 10s para ganhar o maior número de medalhas. Nado sincronizado tem sido o mais bem-sucedido Esporte olímpico norte-americano desde o seu início, como a equipe dos EUA ganhou medalhas de ouro ou prata em cada evento.

Nado Sincronizado

O **nado sincronizado** é um dos dois Esportes olímpicos exclusivos para mulheres - o outro é o softbol - e surgiu como espetáculo em 1890.

Na época, apresentações de natação ornamental eram comuns em países europeus e no Canadá. Mas o grande impulso veio a partir de 1907, com as apresentações da australiana Annette Kellerman em vários países, inclusive nos Estados Unidos.

Foi quando os norte-americanos desenvolveram a arte, acrescentando música às apresentações. Com o tempo, as coreografias passaram a se sincronizar com o ritmo, como em uma dança. Até os anos 30, diversas universidades do país já tinham grupos de balé aquático e faziam espetáculos para públicos cada vez mais numerosos.

Em 1939, Frank Havlicek sugeriu que se criasse uma competição entre essas equipes.

Regras foram definidas e, em 1940, o nado sincronizado já era considerado Esporte, mas a primeira competição de abrangência nacional só foi organizada em 1946.

Nos anos 50, o Canadá também já praticava largamente a modalidade. Essa tradição era tão forte que, até a década de 90 os dois vizinhos da América do Norte monopolizavam os principais torneios mundiais. Em 1954, a Fina (Federação Internacional de Esportes Aquáticos) reconheceu o nado sincronizado como uma disciplina da natação. No ano seguinte era disputado o primeiro torneio internacional, os Jogos Pan-Americanos da Cidade do México. Em Jogos Olímpicos, a estréia só ocorreu em 1984.

Origens

As origens da natação sincronizada passam pelo casamento do Esporte com o cinema. Durante as décadas de 40 e 50, a nadadora Esther Williams popularizou a modalidade ao estrear filmes musicais para os estúdios MGM. O estilo fora desenvolvido por Katherine Curtis, que se baseara nas acrobacias aquáticas da australiana Annette Kellermen.

A **natação sincronizada** começou a ser disputada oficialmente em 1953. Dois anos depois, integrou pela primeira vez o programa dos Jogos Pan-Americanos.

No Brasil

Mito da natação brasileira, Maria Lenk introduziu a natação sincronizada no país em 1943, com uma mostra de balé aquático. Em 1958, foi realizado o Campeonato Carioca, primeira competição oficial no Brasil. Em 63, oito brasileiras participaram dos Jogos Pan-Americanos de São Paulo.

Fonte: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/Esportes/nado-sincronizado>

Roteiro para tarefa de casa – Grupo 2

- Faça a leitura do texto.**
- Amplie seus conhecimentos em outras fontes de pesquisa.**
- Determine um ou mais integrantes do grupo para fazer a apresentação na aula seguinte.**
- Escolha como será essa apresentação.**
- Realize os ensaios em casa.**
- Se houver imagens complementares e/ou vídeos complementares, trazer para a escola no dia da apresentação para que possam ser inseridos na edição.**

O Nado Sincronizado

Requisitos de natação sincronizada incluem vestindo um clipe nasal e um bolo de cabelo, que é mantida no lugar com unflavored Knox gelatina. Competição ternos e trajes são geralmente feitos à mão para atender um tema especial ou partitura. Embora esses itens não contam diretamente para a pontuação, eles afetam a impressão geral artística do espetáculo.

Mérito técnico é avaliado com base em uma série de elementos pré-determinados, como a execução de golpes e transições, dificuldade e sincronização. Seções braço e figuras, semelhantes aos de patinação artística, também são necessários, e todos os elementos devem ser apresentados em uma ordem específica. Os pontos são deduzidos para tocar no fundo da piscina, a falta de fluidez, e faltando elementos necessários.

Rotinas livres também são uma parte importante da natação sincronizada. Eles dão nadadores a oportunidade de demonstrar arte, coreografia e interpretação musical. Em competições preliminares, rotinas livres responsáveis por até 65% da pontuação total.

Rotinas de nado sincronizado podem durar de dois e meio a cinco minutos, dependendo dos requisitos técnicos e do número de nadadores. Solos são geralmente menos de três minutos, enquanto as equipes grandes fazer uso de rotinas mais para incluir todos os elementos técnicos necessários. Porque as rotinas de nado sincronizado exigem controle da respiração excepcional, os juízes também levar em consideração a capacidade dos nadadores para preservar a ilusão de ausência de esforço, mantendo a respiração por até dois minutos.

Nado Sincronizado

Natação Sincronizada costumava ser conhecido como “**balé aquático**” e este é um bom ponto de partida para ver o Esporte porque as rotinas são movimentos essencialmente esportivos realizados em água e coreografia para a música.

No entanto, a **Natação Sincronizada** também é um Esporte muito extenuante e hábil porque os concorrentes precisam de força e flexibilidade para executar as rotinas, bem como ritmo e estilo para sincronizar e interpretar a música.

Natação Sincronizada é aberto a atletas do sexo masculino e feminino, mas é um Esporte dominado por mulheres, principalmente por causa dos Jogos Olímpicos e competições do Campeonato do Mundo não estão abertos a homens.

Atletas executar rotinas que podem ser qualquer coisa de dois minutos e meio a cinco minutos de duração, dependendo se eles executar sozinho ou parte de uma equipe.

As rotinas são feitas de certos movimentos que são executados usando certas posições básicas.

Aproximadamente dois terços de uma rotina de natação sincronizada é realizada sob a água.

Esporte

Este Esporte é a mais nova das modalidades olímpicas de piscina. Trabalha sincronizando os movimentos do corpo com a água e a música.

É um Esporte dos mais complexos, pois nele se misturam movimentos de dança e natação, utilizando todas as articulações em uma sincronia de graça e força.

O Nado Sincronizado é disputado sob três formas: solo (um atleta), dueto (dois atletas) e conjunto (quatro a oito atletas).

Fonte: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/Esportes/nado-sincronizado>

Roteiro para tarefa de casa – Grupo 3

- ➔ **Faça a leitura do texto.**
- ➔ **Amplie seus conhecimentos em outras fontes de pesquisa.**
- ➔ **Determine um ou mais integrantes do grupo para fazer a apresentação na aula seguinte.**
- ➔ **Escolha como será essa apresentação.**
- ➔ **Realize os ensaios em casa.**

➔ **Se houver imagens complementares e/ou vídeos complementares, trazer para a escola no dia da apresentação para que possam ser inseridos na edição.**

Regras

Há dois tipos de prova, em duetos ou equipes de oito. Em ambas, as atletas têm uma série técnica e outra de movimentação livre para exibir a coreografia acompanhando a música para os julgadores.

Os parâmetros para as duas categorias – dueto e equipe – são similares.

Para cada apresentação são dados dois tipos de nota: técnica, com 60% de peso no total e que considera qualidade da execução, sincronia e nível de dificuldade, e artística, que valoriza coreografia, interpretação musical e criatividade.

A piscina tem 3 m de profundidade, medidas mínimas de 12×12 m e temperatura da água entre 25 e 27°C. As atletas devem ter grande capacidade pulmonar, pois não podem respirar quando estiverem com a cabeça submersa. Em geral, valorizam-se mais as nadadoras altas, que têm mais facilidade de realizar movimentos de pernas e braços de grande amplitude.

Eventos de competição na natação sincronizada

Atualmente, apenas as competições de dueto e equipe estão incluídas nos Jogos Olímpicos (embora a competição individual caracterizada nos Jogos Olímpicos de 1984, 1988 e 1992).

O Nado Sincronizado é disputado sob três formas:

Solo (um atleta)

Dueto (duas atletas)

Conjunto (quatro a oito atletas)

Exige-se das praticantes uma técnica aprimorada em suas coreografias, que ocorrem em sintonia com o som sub-aquático.

As atletas são avaliadas sob duas formas, em figuras e rotina livre. Na parte de figuras, a avaliação tem como base a técnica e a execução dos movimentos exigidos. As rotinas são livres.

Curiosidades – Reportagem Globo.com

Gelatina no cabelo, música na água e canela roxa: veja curiosidades do nado

Confira uma lista com dez fatos curiosos do nado sincronizado que pouca gente sabe

01. GELATINA NO CABELO

Muita gente pensa que as meninas nadam com gel no cabelo para manter o penteado intacto dentro da piscina, mas a tática para a fixação é outra: gelatina incolor. Isso mesmo: gelatina de comer. Além do produto, dezenas de presilhas também são usadas.

- Todo mundo quer saber o que a gente passa no cabelo, não é gel, porque o gel sai dentro da água. A gente usa gelatina incolor, porque quando passa ela vira tipo um capacete, não fica caindo o cabelo durante a apresentação - explica Duda Miccuci, que compete na prova do dueto e por equipes da seleção brasileira.

E segundo as próprias atletas contam, muito mais demorado do que fazer o penteado é o processo de tirar a gelatina do cabelo depois de se apresentarem. Haja água quente!

02. CLIPE DE NARIZ RESERVA



O nose, clipe de nariz, é imprescindível para as atletas de nado sincronizado (Foto: Tiago Leme)

Um acessório imprescindível para as atletas de nado sincronizado é o clipe de nariz, chamado de "nose", que impede a entrada de água pelas vias nasais durante as acrobacias submersas. Além do nose que elas começam usando, todas nadam com um clipe reserva preso no maiô ou até mesmo no dedo, por precaução caso o acessório caia dentro da piscina.

- Eu nado com um nose de cada lado do maiô, porque se acontecer alguma coisa eu pego e coloco. Para mim é impossível fazer sem. Eu gosto de usar o nose de silicone, porque ele não sai do nariz de jeito nenhum. Tem também o nose feito de miçanga, mas ele escorrega, se alguém dá um tapa sem querer ele pode cair - diz Lorena Molinos, atleta que realiza os saltos na equipe do Brasil.

3. MAQUIAGEM E MAIÔ CHECADOS

Uma banca de árbitros checa antes de toda competição a maquiagem e o maiô das atletas. Nos últimos anos, com a tentativa de deixar o nado sincronizado mais esportivo e menos artístico, não está mais sendo permitido o uso de adereços chamativos (como luvas e babados, por exemplo) e nem exageros na hora de pintar o rosto. Para não borrar, a maquiagem é à prova d'água e é um quesito importante na caracterização.

- Sempre antes das competições tem um dia que eles checam o maiô, para ver se tem alguma parte transparente ou se é muito cavado. Os árbitros olham para ver se não tem nenhum problema. Não pode também ter uma maquiagem muito exagerada, tipo colocar um tigre na nossa cara não pode, por exemplo - conta Luisa Borges, que forma o dueto brasileiro com Duda.

4. MÚSICA EMBAIXO DA ÁGUA



Mesmo quando elas estão submersas, ouvem a música em caixas de som (Foto: Getty Images)

Como as atletas ficam boa parte do tempo submersas, existem caixas de som dentro da piscina para que elas possam ouvir a música e se orientarem durante a apresentação. Elas também aproveitam os momentos que estão embaixo da água para se comunicarem rapidamente e corrigirem eventuais erros.

- A gente grita embaixo da água quando é necessário, a comunicação é importante, a gente tem que estar sempre atenta. A gente está nadando, executando o movimento, mas com atenção na menina que está atrás, na menina que está no lado. A gente se ajuda em uma troca de formação, uma puxa ou empurra a outra - afirma Bia Feres, que tem a companhia da irmã gêmea Branca na prova por equipes.

05. PANCADAS E CANELA ROXA

O nado sincronizado pode até ser considerado o Esporte mais belo da Olimpíada, mas nem tudo são "flores". As atletas contam que, apesar da delicadeza em muitos movimentos, embaixo da água frequentemente acontecem esbarrões e pancadas involuntárias, que deixam até marcas no corpo.

- A gente fica sempre fazendo esse sorriso lindo, mas embaixo da água é uma bateção, eu tenho a canela toda roxa, pior do que jogador de futebol. Você olha toda aquela graciosidade, mas tem o lado pauleira do Esporte, é muita pancada. Todo mundo acha que nado sincronizado é Esporte de mulherzinha, mas tem que ser mulher de verdade para fazer, porque é muita força - relata a gêmea Branca Feres.

06 SEM PÉ NO CHÃO



Não pode colocar o pé no chão nem na hora de levantar

outra atleta (Foto: Satiro Sodré/SSPress)

A piscina para a prática do nado sincronizado precisa ter 12 metros por 12 metros (quadrado) e três metros de profundidade. Durante a coreografia e mesmo na hora de levantar uma atleta para saltar, ninguém pode encostar o pé no fundo. Colocar o pé no chão é uma falha grave na modalidade e significa perda de pontos para a equipe. Também não é permitido tocar nas bordas da piscina.

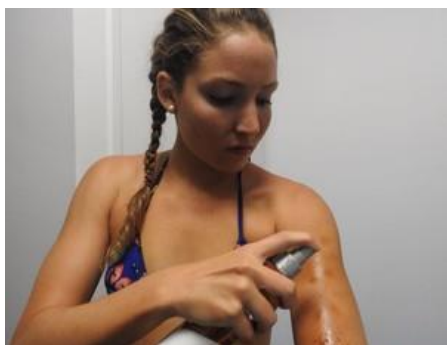
- A gente não pode encostar o pé no chão, então toda vez que tem que colocar uma menina para cima, não pode ter o impulso no chão. Muita gente acha, "vou levantar o meu amigo também na piscina", mas não é bem assim, porque a gente não pode encostar o pé no chão, isso perde ponto - diz Duda Miccuci.

07. TATUAGENS COBERTAS

Não é permitido competir com tatuagens expostas no corpo. Quando os árbitros fazem a checagem do maiô e maquiagem, eles também observam este ponto. Quem tem alguma tatuagem nos braços ou nas pernas, por exemplo, partes do corpo que o maiô não cobre, passa uma base na pele para cobrir o desenho.

- Atualmente há um rigor maior com tatuagem e também piercing e brinco, que não podem ser usados na piscina. Essas gerações de agora estão se tatuando muito, e não pode no nado, tem que tampar com base para não aparecer - afirma Lara Teixeira, a mais experiente da seleção brasileira, com participações nas duas últimas Olimpíadas.

08. SPRAY PARA COR DA PELE



Duda Miccuci passa spray para deixar a pele com um tom mais escuro (Foto: Divulgação)

Com o intuito de ficarem o mais iguais possível, algumas meninas do nado usam até mesmo um spray para mudar a cor da pele e deixar toda a equipe no mesmo tom. O artifício vale tanto para clarear quanto para escurecer. Duda Miccuci, que tem a pele bem clara, é uma das que tinge o corpo para ficar mais parecida com sua parceira de dueto Luisa Borges, que é mais morena.

O produto usado para mudar a cor da pele não é tão fácil de ser encontrado como as maquiagens convencionais, é necessário passá-lo no corpo com dias de antecedência antes da prova e ele demora para sair, com um efeito parecido ao de uma tatuagem de henna.

09. TREINOS DE APNEIA

Para aguentarem ficar bastante tempo submersas durante as apresentações, as nadadoras realizam treinamentos de apneia durante a preparação. É necessário ter bastante fôlego para realizar as coreografias do nado sincronizado em que elas ficam com a cabeça dentro da água e as pernas para cima, sem poderem respirar por vários segundos. E as atletas lembram que, uma coisa é ficar embaixo da água parada, outra bem mais difícil é ficar lá embaixo fazendo os movimentos.

- A gente treina submersa, fazemos várias vezes a piscina de 25 metros submersa. Isso ajuda, porque fazemos braçada e pernada junto com prender a respiração. Nossa técnica também passava um exercício que a gente odiava, que era fazer submerso e depois fazer a híbrida, que é um movimento com a perna para fora da água. Isso cansa muito e com certeza abre o nosso pulmão, com isso a gente consegue aguentar bem mais na hora da coreografia - explica Lorena Molinos.

10. HOMENS NO NADO



De maiô, o ucraniano Anton Timofeyev competiu em evento no Rio (Foto: Satiro Sodre/SSPress)

O nado sincronizado começou a ser praticado no início do século XX, virou Esporte olímpico em 1948 nos Jogos de Londres (mas apenas como exibição) e foi reconhecido como modalidade oficial somente na Olimpíada de 1984, em Los Angeles. No entanto, sempre foi disputado exclusivamente por mulheres.

Isso mudou em novembro de 2014, quando a Federação Internacional de Natação (Fina) aprovou a inclusão de homens nas provas de nado. Com isso, a prova de dueto misto (com um homem e uma mulher) estreou em Mundiais em Kazan, na Rússia, em agosto de 2015. Nos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, no entanto, o dueto misto não faz parte do programa, o que deve acontecer em Tóquio 2020.

Fonte:

<https://www.portalsaofrancisco.com.br/Esportes/nado-sincronizado>

<http://globoEsporte.globo.com/olimpiadas/nado-sincronizado/noticia/2016/08/gelatina-no-cabelo-musica-na-agua-e-canela-roxa-veja-curiosidades-do-nado.html>

Roteiro para tarefa de casa – Grupo 4

- ➔ **Faça a leitura do texto.**
- ➔ **Amplie seus conhecimentos em outras fontes de pesquisa.**
- ➔ **Determine um ou mais integrantes do grupo para fazer a apresentação na aula seguinte.**
- ➔ **Escolha como será essa apresentação.**
- ➔ **Realize os ensaios em casa.**
- ➔ **Se houver imagens complementares e/ou vídeos complementares, trazer para a escola no dia da apresentação para que possam ser inseridos na edição.**

Conheça alguns movimentos e posições

Flamingo – o rosto fica na superfície, uma perna fora da água a 90° em relação à superfície e a outra flexionada junto ao peito (também pode estar submersa).

Golfinho – de costas, a nadadora afunda e faz um movimento em circunferência até o corpo todo alcançar a posição inicial.

Giros – na posição vertical, de ponta-cabeça, podem ser em meia volta (180°), completo (360°) e twirl (meia volta rápida). O eixo longitudinal não se altera e os joelhos se mantêm na superfície.

Parafuso – Semelhante ao giro, só que com o corpo em movimento vertical, para cima ou para baixo.

Cancã – posição de costas, com uma das pernas estendida a 90° em relação ao corpo. Na versão submersa, o nível da água fica entre o joelho e o tornozelo.

Carpada – Quadris flexionados num ângulo de 90°, as pernas ao nível da superfície e a cabeça para baixo.

Categorias

Infantil A: 9 e 10 anos

Infantil B: 11 e 12 anos

Juvenil A: 13 e 14 anos

Juvenil B: 15,16 e 17 anos

Sênior: acima dos 18 anos

O que é trabalhado neste Esporte

Flexibilidade e alongamento;
Força;
Resistência;
Estilo;
Leveza;
Carisma;
Interpretação;
Velocidade;
Controle respiratório;
Ritmo;
Consciência corporal;
Domínio sobre a água;
Coordenação;
Aumento da capacidade aeróbica e anaeróbica;
Melhora da amplitude articular;
Melhora da resistência cardiorrespiratória;
Endurance muscular.

Posições e movimentos

Natação sincronizada baseia-se num certo número de posições de base e transições. Estes incluem os óbvios, como realizar uma figura na parte da frente ou de trás ou a partir de uma posição vertical, para as mais técnicas, tais como a posição flamingo, onde uma perna está direita e a outra é dobrada no mesmo tipo de forma tão um flamingo, daí o nome!

Há também determinados movimentos que podem ser executadas nadadores de muitas maneiras diferentes, por isso, por exemplo, um nadador pode girar na água, mas este pode estar a rodar 180 ° ou mover o seu corpo inteiro para uma rotação (360 °).

Ou com a posição Flamingo há uma maneira de mover a perna para a posição de curva e uma maneira de sair da jogada.

Há uma lista internacionalmente reconhecido de números fornecidos pela FINA, o corpo do Esporte mundial governo. Todos os números estão em uma categoria e uma tarifa. Assim, uma perna de ballet única (um pé para fora da água esticados para cima) tem uma classificação mais baixa de 1,6, enquanto que uma espiral (onde um nadador vai levantar ambas as pernas para fora da água à altura da anca e executar duas voltas completas, seguida por uma vertical Descida) tem um rating de 3.5.

Fonte: <https://www.portalsaofrancisco.com.br/Esportes/nado-sincronizado>