CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

Marcus Vinícius da Silva Nunes

SEQUÊNCIA DIDÁTICA PARA PRÁTICAS CORPORAIS NA EDUCAÇÃO FÍSICA POR MEIO DE TECNOLOGIAS DIGITAIS A PARTIR DA BNCC

Dissertação apresentada à coordenação do Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca da linha de pesquisa Desenvolvimento, Estratégias de Uso e Avaliação de Novas Tecnologias na Educação Formal.

Orientadores:

Marcos Antonio Silva, M.Sc.

Antônio Carlos de Abreu Mol, D.Sc.

- Rio de Janeiro, 30 de janeiro de 2020

Marcus Vinícius da Silva Nunes

Sequência didática para práticas corporais na educação física por meio de tecnologias digitais a partir da BNCC.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Examinado por:

Marcos Antônio Silva, M. Sc. – UniCarioca
Orientador

Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. – UniCarioca
Membro Interno

Marcio Felipe Almeida da Silva, D. Sc. – UNIABEU
Membro Externo

Jose Ricardo Martins Machado, M. Sc. – UNIABEU
Membro Externo

Rio de Janeiro

2020

AGRADECIMENTOS

Meu sentimento de gratidão para minha esposa Marcelle e meus filhos, Miguel e Lucas. Respeitaram e compreenderam minhas longas ausências em casa. Amo vocês! Aos meus pais, Ivilson e Dinorá pelo amor verdadeiro e o dom da vida. A minha irmã Juliana pela parceria de sempre e acreditar no meu trabalho.

Agradeço também aos mestres da Unicarioca que se dispuseram a auxiliar na elaboração dessa pesquisa e pelos belos ensinamentos compartilhados ao longo desses dois anos. Vocês foram incríveis. Em especial aos meus orientadores Marcos Antonio Silva e Antônio Carlos de Abreu Mol por toda paciência e dedicação na construção deste trabalho. Gratidão!

Por fim, não poderia deixar de agradecer aos colegas da terceira turma do mestrado profissional da Unicarioca. Foram dois anos exercitando o sentimento da partilha. Conhecimentos somados a cada aula, a cada exposição de trabalho e o resultado foi uma linda amizade construída. Não poderia deixar de destacar aos dois amigos de grupo, André e Enoque. Amizade pura e verdadeira, funcionando de apoio e inspiração a cada aula. Obrigado pelas palavras de apoio e por permitirem aprender com vocês.

RESUMO

A educação física apresenta em seu currículo um conjunto de conhecimentos que contribuem para a formação e o enriquecimento de experiência de alunos da educação básica. É importante compreender que a educação física é uma disciplina obrigatória do currículo escolar e apresenta características próprias. É uma disciplina que deve concomitantemente trabalhar suas especificidades e inter-relacionar-se com os outros componentes curriculares. Por meio dela, os alunos podem construir saberes para ampliar a consciência de seus movimentos, desenvolver a autonomia e valer-se da cultura corporal de movimento cotidiano. Ao longo de 13 anos atuando no ensino superior com estudantes do curso de educação física, de uma universidade da baixada fluminense, os relatos mais alarmantes foram à impossibilidade de adquirirem livros físicos por questões socioeconômicas. Diante deste cenário percebeu-se uma carência da divulgação de práticas corporais na educação física por meio de tecnologias digitais com uso de materiais inovadores, como livro digital, nas aulas de educação física e também a falta de um canal de troca entre profissionais e estudantes de maneira gratuita, através do youtube, que associem os conteúdos e habilidades da educação física do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental descritos na BNCC 2017. O principal objetivo desta pesquisa foi propor uma sequência didática com uso de ferramentas digitais para ensinar práticas corporais na Educação física.

Palavras Chaves: educação física, BNCC, livro digital, cultura corporal, youtube.

ABSTRACT

Physical education has in its curriculum a set of knowledge that contribute to the formation and enrichment of experience of students of basic education. It is important to understand that physical education is a compulsory subject in the school curriculum and has its own characteristics. It is a discipline that must concomitantly work on its specificities and interrelate with the other curricular components. Through it, students can build knowledge to increase awareness of their movements, develop autonomy and use the body culture of daily movement. Over the course of 13 years working in higher education with students of the physical education course, a university of the lowland state, the most alarming reports were the impossibility of acquiring physical books for socioeconomic reasons. Given this scenario, there was a lack of dissemination of body practices in physical education through digital technologies using innovative materials, such ebooks, in physical education classes and also the lack of a channel of exchange between professionals and students of physical education. through youtube, free of charge, that associate the contents and skills of physical education from the first to the fifth grade of elementary school described in BNCC 2017. The main objective of this research was to propose a didactic sequence using digital tools to teach body practices in Physical Education.

Keywords: physical education, BNCC, digital book, body culture, youtube.

LISTA DE QUADROS E GRÁFICOS

QUADRO 1: Categorização dos jogos cooperativos -36

QUADRO 2: Organização curricular dos PCN´s para a educação física -48

QUADRO 3: Níveis de escolaridade e as abordagens pedagógicas -60

QUADRO 4: Sequência didática do 1º ao 2º ano do ensino fundamental -76

QUADRO 5: Sequência didática do 3º ao 5º ano do ensino fundamental -81

GRÁFICO 1: Qual o seu curso? -102

GRÁFICO 2: Qual o seu período? -103

GRÁFICO 3: Qual a sua idade? -103

GRÁFICO 4: Já fez outra graduação? -104

GRÁFICO 5: Tem acesso a tecnologia? -104

GRÁFICO 6: Possui dificuldades de encontrar material adequado atrelado a BNCC, para desenvolver práticas corporais em Educação Física? -105

GRÁFICO 7: Os conteúdos apresentados no livro digital apresentam uma organização didática? -106

GRÁFICO 8: O livro digital possui clareza de informações? -106

GRÁFICO 9: A sequência didática apresentada no livro digital para turmas do 1º ao 5º ano foi de fácil compreensão? -107

GRÁFICO 10: Faz uso de livro digital para seu estudo acadêmico? -107

GRÁFICO 11: Acredita que a proposta do livro digital aliada a BNCC é relevante para a Educação Física? -108

GRÁFICO 12: Oportunizar a troca de informações através de links no Youtube vinculado ao livro digital favorece a ampliação do conhecimento? -108

GRÁFICO 13: Assinale com que frequência gosta de ler. -109

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO -7

1.1 – Justificativa do tema -10

1.2 – Problema -11

1.3 – Questão norteadora -11

1.4 – Objetivo geral -12

1.5 – Objetivos específicos -12

2. DESENVOLVIMENTO -12

2.1 - Conceituando educação física e seus caminhos até a Base Nacional Comum Curricular -13

2.2 Um breve histórico sobre os métodos ginásticos, segundo Kolyniak Filho (2008). -14

2.3 - Educação Física Escolar e as (novas) Abordagens Pedagógicas -17

2.4 - Níveis de ensino e as Abordagens Pedagógicas -51

2.5 - A educação física e a Base Nacional Comum Curricular -63

2.6 – Sequência didática nas aulas de ed. física – a construção do produto -73

2.7 - Livro digital: definições, vantagens e desvantagens -91

3. METODOLOGIA E MÉTODOS -95

4. RESULTADOS -102

5. DISCUSSÕES -109

6. CONCLUSÃO -118

7. REFERÊNCIAS -120

1. INTRODUÇÃO

Ao longo da história, a educação física passou por diversas mudanças e questionamentos quanto ao seu papel na escola, colocando em suspeita sua condição de área de conhecimento. Nesse escopo, o conjunto de propostas e abordagens teóricas que dominaram a cena da educação física ao longo dos anos 1980, conhecidas como movimento Renovador, proporcionou alguns encaminhamentos importantes para a área, colocando os objetivos da educação física escolar no centro dos debates. Uma das metas desse movimento foi atribuir maior significado à disciplina, transpondo visões reducionistas que, muitas vezes, colocavam-na na condição de atividade, de espaço de não aprendizagem ou até mesmo como momento de relaxamento para os alunos. Para que se compreenda o momento atual da Educação Física, é necessário considerar suas origens no contexto brasileiro, abordando, com base em Castellani Filho (2001) e nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Educação Física (BRASIL, 1997), as principais influências que marcam e caracterizam esta disciplina e os novos rumos que estão se delineando.

Foi nesse cenário que o conceito da cultura corporal de movimento ganhou força e passou a ser amplamente disseminado, denotando o conjunto de práticas corporais que foram produzidas e transformadas com o desenvolvimento da humanidade. Entre essas práticas, é possível destacar os jogos e as brincadeiras, os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas e as práticas corporais de aventura. A educação física passou então a assumir, como função primária, a integração dos alunos na esfera da cultura corporal de movimento, instrumentalizando-os para usufruir desses saberes de maneira contextualizada e autônoma (BRASIL, 1997).

Nesse processo de integração, além do aprendizado por meio das vivências, os alunos precisam refletir sobre como essas práticas se relacionam socialmente, quais são seus impactos e transformações históricas, as interferências da mídia, os valores envolvidos, as questões políticas e culturais, entre outras. A expectativa é de que a aprendizagem das práticas corporais seja realizada considerando uma visão integral de corpo e de mundo, pois não

é possível isolar tais saberes do contexto em que estão inseridos. De acordo com Lima (2015), atualmente, concebe-se a existência de algumas abordagens para a educação física escolar no Brasil que resultam da articulação de diferentes teorias psicológicas, sociológicas e concepções filosóficas. Todas essas correntes têm ampliado os campos de ação e reflexão para a área e aproximado à educação física das ciências humanas.

Portanto, a educação física na escola deve proporcionar, por meio das práticas corporais, a igualdade de oportunidades, a reflexão crítica, a inclusão, o respeito às diferenças étnicas, o conhecimento histórico, bem como saberes articulados com a promoção de diferentes significados relacionados com essas práticas, em especial os ligados à saúde e ao lazer. A perspectiva cultural propõe que os conteúdos sejam diversificados e que os alunos sejam autônomos para refletir sobre eles a partir dos conhecimentos compartilhados e construídos nas aulas. Esperamos que, ao concluir a educação básica, os alunos tenham acumulado conhecimento significativo sobre dança, jogos e brincadeiras, lutas, esportes, ginásticas e práticas corporais de aventura de modo crítico e ativo, e não como mero reprodutor de movimentos e técnicas. Lima (2015) corrobora com esta afirmação dizendo que o ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura, na medida em que tudo o que faz está inserido num contexto cultural, produzindo e reproduzindo cultura.

A motivação principal para esta pesquisa se fortificou através da observação ao longo de 13 anos lecionando no ensino superior, no curso de educação física de uma universidade na baixada fluminense. É notório o grande esforço que os graduandos fazem para estudar a noite, arcar com as despesas universitárias e se manter ao longo de quatro anos no curso. A falta de capital para a compra de livros físicos para manter os estudos é relatada a todo o momento e observei uma carência de materiais pedagógicos digitais gratuitos, como um e-book, por exemplo, que associem os conteúdos e habilidades da educação física do primeiro ano ao quinto ano do ensino fundamental descritos na BNCC 2017. É possível que o recurso digital se apresente como uma ferramenta ideal para ampliar o conhecimento e

oportunizar a troca de informações através de links no youtube, com a criação de um canal gratuito.

Será Utilizada a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017, 3ª versão) como documento orientador deste e-book, tendo como referência os objetivos de aprendizagem preconizados para o componente curricular Educação Física. A BNCC é um documento curricular de âmbito nacional cujo objetivo é determinar os conhecimentos essenciais a que os alunos devam ter acesso e se apropriar durante todo o período da Educação Básica nos diversos componentes curriculares. A BNCC orienta a elaboração dos currículos nas esferas federal, estadual e municipal, bem como promove maior coesão entre eles. É a primeira vez na história que temos um documento que propõe uma organização curricular nacional para a Educação Física, o que, do nosso ponto de vista, representa um avanço para a área à medida que favorece melhor compreensão do que devemos ensinar em cada momento do percurso formativo, viabilizando a formulação de expectativas de aprendizagem ao longo dos diferentes ciclos da Educação Básica. Ademais, podemos ter uma diminuição do abismo que separa as aulas de Educação Física em todo país, garantindo aos alunos e à comunidade um conhecimento maior sobre o papel desse componente na escola.

A educação Física está inserida na área de Linguagens, pois as práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento se apresentam como textos culturais, permitindo produção, reprodução, leitura e interpretação. Os gestos constituem a linguagem corporal que possuímos e transformamos nos seios culturais, eles são responsáveis por expressar desejos, emoções, sentimentos e pela emissão e tradução de mensagens diversas.

Vale salientar que livros didáticos, sejam físicos ou digitais, sendo este último a proposta desta pesquisa aliado a vídeos pedagógicos no youtube, são ferramentas relevantes para o trabalho docente, pois orientam o planejamento educacional e oferecem um suporte significativo na organização dos saberes, sobretudo para o componente curricular Educação Física, que não possui tradição nesse campo. De acordo com Reis (2016) o livro evoluiu desde o papiro ao surgimento do e-book reinventou-se algumas vezes percorrendo um

longo caminho até a era digital. Acompanhando a evolução do homem e, o surgimento de novas tecnologias, o processo de produção do livro mudou, culminando nas publicações digitais, exigindo adaptações aos novos formatos a ele atrelados. O livro eletrônico proporciona diversas possibilidades e recursos intrínsecos ao seu formato, podendo ser considerado um meio promissor de disseminação e circulação de informações intelectuais e culturais.

1.1 – JUSTIFICATIVA DO TEMA

A motivação principal para esta pesquisa se fortificou através da observação ao longo de 13 anos lecionando no ensino superior, no curso de educação física de uma universidade na baixada fluminense. É notório o grande esforço que os graduandos fazem para estudar a noite, arcar com as despesas universitárias e se manter ao longo de quatro anos no curso. A falta de capital para a compra de livros físicos para manter os estudos é relatada a todo o momento e observei uma carência de materiais pedagógicos digitais gratuitos, como um e-book, por exemplo, que associem os conteúdos e habilidades da educação física do primeiro ano ao quinto ano do ensino fundamental descritos na BNCC 2017

Dentro do atual cenário educacional diversas editoras realizam reuniões nas escolas oferecendo seu material didático para ser utilizado pelos estudantes. Professores recebem treinamento para entrar no portal das editoras. Cursos são oferecidos para apresentar novas ferramentas para o auxílio do ensino e aprendizagem. Com toda essa transformação a disciplina educação física não é contemplada. Dentro do portal das editoras não é oferecido nenhum suporte educacional para a construção dos planejamentos anuais com uma sequência didática adequada utilizando a BNCC.

Minha inquietação aumentou diante de um treinamento com uma das maiores redes de distribuição de material didático pedagógico do país. Diversas salas foram destinadas ao treinamento dos professores desde a educação infantil até o ensino médio. Ao indagar a coordenação do evento sobre qual sala me dirigir para o treinamento da disciplina educação física, a

resposta foi: “você pode participar na sala onde estão as disciplinas de inglês e artes, e você ajuda de maneira interdisciplinar”. Em outras palavras, não existia nada que pudesse ajudar com novas práticas corporais para a educação física.

Tal fato se corrobora como algo tão grave que me senti no direito de criar um produto que pudesse colaborar com novas práticas corporais na educação física, no que tange as séries iniciais do ensino fundamental e que tivesse a Base Nacional Comum Curricular como norte desta proposta. Portanto, este estudo justifica-se pela total ausência de novas ferramentas digitais que possam propor e direcionar práticas corporais inovadoras e que atendam a demanda atual do mercado em trabalhar competências e habilidades através de seus objetos de conhecimentos. Diante disso, fez-se necessário a criação de um livro digital, de forma gratuita, e que possa agregar na formação de futuros profissionais da educação física.

Por fim, o planejamento através de uma sequência didática aparece com seus elementos didático-pedagógicos inserindo e conferindo a Educação Física um relevante sentido de organização curricular, tendo itens como objetivos, conteúdos e habilidades e todos os outros sinalizados nesta pesquisa como referência para se estruturar um plano de trabalho e de ensino com qualidade e que esteja direcionado para uma educação no viés das estratégias identificadas na Base Nacional Comum Curricular. Enquanto área do conhecimento que trata especificamente do movimentar-se, a educação física insere-se, como sistema de subjetividade simbólica corporal, na área de Linguagens estabelecida na BNCC.

1.2 – PROBLEMA

A dificuldade que os alunos têm de encontrar materiais digitais adequados atrelados à BNCC, para desenvolver práticas corporais em Educação Física.

1.3 – QUESTÃO NORTEADORA

É possível que novas tecnologias digitais possam favorecer o ensino de práticas corporais na educação física?

1.4– OBJETIVO GERAL

- Propor uma sequência didática com uso de ferramentas digitais para ensinar práticas corporais na Educação física.

1.5– OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Compreender como as ferramentas digitais podem favorecer no ensino das práticas corporais em Educação Física.

- Desenvolver um livro digital que favoreça a disseminação de práticas corporais da BNCC através de seus conteúdos, habilidades e competências.

- Oportunizar a troca de informações através de links no youtube, com a criação de um canal gratuito, exemplificando práticas corporais, vinculadas ao livro digital.

- Avaliar o uso dessas tecnologias digitais através das disciplinas “Práticas Pedagógicas”, de uma Universidade da Baixada Fluminense.

2. DESENVOLVIMENTO

No desenvolvimento deste estudo foi de suma importância construir um caminho, mesmo que resumido, da educação física no cenário educacional. Embora o objetivo geral seja propor uma ferramenta digital para ensinar práticas corporais em educação física com suporte da Base Nacional Comum Curricular, essa linha do tempo é fundamental para chegarmos na sequência proposta. As diversas abordagens da educação física auxiliaram em determinado momento da história e no planejamento desde a educação infantil até o ensino médio. A educação física apresenta em seu currículo um conjunto de conhecimentos que contribuem para a formação e o enriquecimento de experiência de alunos da educação básica. É importante compreender que a educação física é uma disciplina obrigatória do currículo escolar e apresenta características próprias; é uma disciplina que deve concomitantemente trabalhar suas especificidades e inter-relacionar-se com os outros componentes curriculares.

Então, a explicação detalhada da construção do livro digital será contemplada no tópico 2.6, intitulado – Sequência didática nas aulas de ed.

física – a construção do produto. Antes, um resumo do caminho da disciplina educação física para chegar até a BNCC.

2.1 Conceituando educação física e seus caminhos até a Base Nacional Comum Curricular

As aulas de Educação Física, a partir da década 80, tomaram um rumo diferente no que diz respeito a sua aplicação no cenário educacional. Essa mudança se deve a um movimento de novas produções de artigos científicos e livros os quais trouxeram perspectivas renovadas para o processo de ensino e aprendizagem, com o intuito de transpor um modelo tecnicista dominante no qual, até aquele período e, dentre alguns fatores, destacava-se a ênfase e a valorização no rendimento técnico do repertório motor dos alunos.

Romper com esse modelo transformou a área de conhecimento da Educação Física em uma disciplina preocupada com o corpo para além dos limites biológicos, ou seja, passou a considerar o ser em suas dimensões sociais, cognitivas, afetivas, culturais e, é claro, físicas.

No entanto, a história da Educação Física no Brasil, antes de passar pelas mudanças mencionadas anteriormente perpassou por influências de modelos ginásticos de escolas europeias, a citar as escolas sueca, francesa e alemã (DARIDO, 2008). De acordo com a autora, essas propostas “valorizavam a imagem da ginástica na escola”. Foram anos de muitas aspirações, sendo um espaço de fomento para a educação do corpo, pois, em linhas gerais, temos, segundo Kolyniak Filho, objetivos para o método sueco sendo “militares, médicos, pedagógicos e estéticos”, para o método francês sendo “o desenvolvimento da capacidade física, com base em conhecimentos anátomo-fisiológicos”, o método alemão objetivando exercícios ginásticos “de inspiração patriótico-militar” e, de acordo com a autora, acrescentando outra escola com o método austríaco enfatizando “os movimentos naturais”. (2008)

A estrutura das escolas europeias citadas promoveu influências para a Educação Física escolar brasileira, sendo referência para modelos de

apresentação e aplicação do movimento e os objetivos pelos quais os indivíduos se movimentavam. O Coletivo de Autores (2009) relata que:

> *No âmbito da escola, os exercícios físicos na forma cultural de jogos, ginásticas, dança e equitação surgem na Europa no final do século XVIII e início do século XIX. Esse é o tempo e o espaço da formação dos sistemas nacionais de ensino característicos da sociedade burguesa daquele momento. (pág 50)*

É importante ressaltar este período, pois, ainda como nos revela o autor "esse tempo e espaço [...], constitui-se em palco da construção e consolidação de uma nova sociedade [...] onde os exercícios físicos terão papel destacado" (2009: 50; 51).

2.2 - Um breve histórico sobre os métodos ginásticos, segundo Kolyniak Filho (2008)

Método Sueco – também conhecido como ginástica calistênica, teve sua sistematização por Per Henrik Ling (1776-1839), com ênfase em movimentos de diferentes partes do corpo, por meio de execução rítmica e rigorosa obedecendo a padrões de movimentos os quais eram transmitidos por um instrutor, sendo ele o modelo para os praticantes. Este método tinha como sua característica a contagem "1, 2, 3, 4, 1, 2, 3, 4" na realização dos exercícios.

Método Alemão – Com base em J. B. Basedow (1723-1790) e Guths Muths (1759-1839), teve como influenciador J. J. Rousseau. A proposta deste método passou por alterações e popularizou-se com F. L. Jahn (1778-1852), acrescentado as "lutas, jogos, corridas, saltos e arremessos". As atividades ao livre eram o foco deste método, utilizando de equipamentos simples, como barras e alguns, inclusive, encontrados na natureza, como tronco de árvores.

Método Francês – Criado na escola militar francesa Joinville-le-Point na década de 1920, buscava "o desenvolvimento corporal e a manutenção das funções orgânicas e da aptidão física". Desenvolvia (1) exercícios educativos -

visando o domínio de determinados movimentos, (2) flexionamentos - com exercícios localizados de postura, (3) aplicações - movimentos de andar, correr, lançar, entre outros], (4) os esportes individuais - como o atletismo e (5) os esportes coletivos.

Método Natural Austríaco – proposto pelos biólogos austríacos Gaulhofer e Streicher, por volta da segunda década do século XX. Neste período, podia-se observar a "racionalização, padronização e a artificialização dos movimentos ginásticos", refletidos nas "tendências de ampliação do controle e da racionalização dos movimentos no processo de produção", tudo isso após a Primeira Guerra Mundial. Aqui, os movimentos que forçassem as articulações eram excluídos, assim, como as posturas antinaturais.

Todos esses métodos revelam a maneira como a Educação Física foi se constituindo através dos tempos e em países diferentes da Europa.

Oliveira (2004), traz, à luz da compreensão filosófica, um desdobramento do que é a Educação Física, relevante para a discussão que aqui se inicia, apontando, dentre alguns, o seguinte questionamento: EDUCAÇÃO FÍSICA É GINÁSTICA? Para analisar a possibilidade do ser ou não ser dessa questão, o autor nos coloca que:

> *Ora, a simples observação do cotidiano leva à conclusão de que os gestos e os movimentos no ser humano são globais. Quando alguém se abaixa para apanhar um objeto que caiu ao solo, não o faz com as pernas esticadas e com as costas retas. O corpo trabalha como um todo, de forma total e natural.*

Na tentativa de refletir sobre a Educação Física Oliveira (2004) traz, ainda, outras questões, como EDUCAÇÃO FÍSICA É MEDICINA? EDUCAÇÃO FÍSICA É CULTURA? EDUCAÇÃO FÍSICA É JOGO? EDUCAÇÃO FÍSICA É ESPORTE? EDUCAÇÃO FÍSICA É POLÍTICA? EDUCAÇÃO FÍSICA É CIÊNCIA?

Mesmo com as respostas para cada uma dessas perguntas o autor ressalta que “talvez o que esteja faltando seja a elaboração consciente e adequada desses objetivos. E mais, como desenvolver essas atividades” (2004).

Assim como já citado nesse texto, as últimas décadas foram fundamentais para que a Educação Física, principalmente, no cenário educacional se voltasse para o desenvolvimento global do ser humano. E, por este desenvolvimento global, podemos entender como um possível resultado da elaboração de propostas pedagógicas que contemplem o indivíduo como um aprendiz para além dos “meros conteúdos” das disciplinas. Aliás, as discussões que permeiam o meio educacional expressam a necessidade da estruturação de um currículo direcionado a formação de sujeitos autônomos, críticos e com condições de tomarem decisões acerca de seu próprio processo de educação, ou seja, que tenham autonomia e iniciativa de participar da construção do conhecimento.

Neste momento, torna-se relevante elucidar uma proposta pedagógica de ensino na Educação Física com o objetivo de transcender os muros bloqueadores da formação do ser com as características citadas anteriormente. Esta proposta, conhecida como *Concepções Abertas no Ensino da Educação Física*, vem discutir a importância de se voltar o ensino para o aluno. Nessa concepção os conteúdos, objetivos e procedimentos de ensino estão direcionados para o aprendiz e não para o professor, entendendo que:

> *a tarefa fundamental do agir metodológico de um professor é preparar as situações de ensino de tal maneira que estimulem o aluno a agir e que os problemas e questionamentos do aluno possam ser resolvidos por ele, com base na sua condição de poder fazer e de suas experiências (HILDEBRANDT, 2005: 24).*

Da mesma forma que as concepções abertas veem propor outros sentidos para o ensino da Educação Física, pode-se sinalizar os esforços de profissionais, principalmente brasileiros, que trouxeram, a partir de seus estudos, contribuições para o modelo das aulas deste segmento. Trata-se das abordagens pedagógicas as quais são fruto de estudos desenvolvidos e que puderam proporcionar subsídios para uma Educação Física transformadora, crítica, com valores apoiados nas necessidades do discente, entendendo que a intervenção pode ser não apenas numa visão biológica, mas, também, sócio antropológica e cultural.

2.3 - Educação Física Escolar e as (novas) Abordagens Pedagógicas

A Educação Física aplicada na escola, até 20 anos antes da chegada do terceiro milênio alcançou um status de produção acadêmica positivo para aquele momento, haja vista que sempre foi uma disciplina escolar/área do conhecimento dependente de outras áreas, a citar a medicina e psicologia. Também possuía objetivos como performance física, higienização da população e da adoção de hábitos saudáveis.

Com essas produções a Educação Física tendeu a iniciar um processo de reformulação, aproximando professor e aluno no intercâmbio do conhecimento, passou a reconhecer o aluno como o centro da educação e não mais o professor, modificando assim, objetivos, conteúdos, procedimentos de ensino e de avaliação. Essas alterações, sentidas nas mais diversas camadas da comunidade científica, provocaram a mudança do estado de inércia de muitos professores que haviam se acomodado em modelos tecnicistas que primavam somente pelo ensino de técnicas esportivas. Ensinar tais técnicas é apenas uma parte daquilo que pode ser desenvolvido nas aulas, mas não deve mais ser visto como o centro da aprendizagem dos alunos.

Podemos encontrar em Castellani Filho (1993, apud DARIDO, 2008: 3) dois motivos para essas mudanças na Educação Física. O primeiro está atrelado à formação dos homens em relação ao tempo em que viviam

“precisando, portanto, ser modificado para sincronizar-se aos novos tempos”. Já o segundo motivo se direciona para questão da produtividade e na automação da mão de obra “que fez por secundarizar a importância da construção do modelo de corpo produtivo”.

A seguir será apresentado as abordagens pedagógicas que promoveram, a partir da discussão proposta por seus autores, modernização no ensino da Educação Física. Ressalta-se que o termo “modernização” pode ser pensado como novidade, mas a intenção é de ilustrar as possibilidades de uma Educação Física transformadora e que contribuísse para a formação do homem consciente de seu tempo e da importância de suas intervenções no mundo. É claro que algumas abordagens trazem uma “genética” mais social, pois focam o homem e a sociedade, outras são mais psicológicas, analisando a aprendizagem e os processos cognitivos e outras se atentam para aquisições necessárias e que podem ocorrer de acordo com as fases de desenvolvimento. Machado (2010) nos coloca que:

> *Cada uma delas aponta na EFE, sob perspectivas ímpares, possibilidades para que educadores e alunos dialoguem com o processo de ensino-aprendizagem, buscando alternativas para o pleno desenvolvimento dos processos afetivos, cognitivos e motores.*

E para que tal apresentação ocorra no campo não só conceitual, e sim numa dialética contextualizadora utilizaremos as considerações de Darido (2008). A autora identifica em algumas abordagens prováveis limitações, em outras considera um modelo de avaliação possível e num outro grupo de abordagens faz menção ao “poder” de criticidade destas com relação a realidade social.

- Abordagem Desenvolvimentista

O movimento seja ele esportivo, recreativo, condicionante para a saúde ou prática para o lazer deve estar adequado ao nível de desenvolvimento de quem o realiza. Esta adequação se torna importante devido ao fato de que a Educação Física Escolar, como qualquer outra disciplina do currículo escolar, está direcionada aos segmentos de ensino. Neste sentido, a abordagem desenvolvimentista busca no viés dos processos de desenvolvimento e aprendizagem o alicerce para a organização e aplicação da Educação Física. (TANI, 1988)

Nesta abordagem, o objetivo é proporcionar condições para que o educando possa ser capaz de desenvolver-se no aspecto motor através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos. O objetivo, então, é promover um ambiente e estímulos adequados aos níveis de crescimento e desenvolvimento do aluno.

Para esta adequação em níveis, Gallahue & Ozmun (2008: 56-63) classifica o desenvolvimento motor em fases e estágios. Sendo assim, temos:

- Fase motora reflexa – os movimentos são involuntários, “controlados subcorticalmente, que formam a base para fases do desenvolvimento motor” (57). Nesta fase temos o *estágio de codificação de informações* que “é caracterizado por atividade involuntária observável no período fetal até aproximadamente o quarto mês de vida e, em seguida temos o *estágio de decodificação de informações*, começando por volta do quarto mês de vida consistindo de uma “gradual inibição de muitos reflexos à medida em que os centros superiores continuam a se desenvolver” (58).

- Fase motora rudimentar – os movimentos rudimentares podem ser “observados no bebê desde o nascimento até, aproximadamente, a idade de 2 anos(58). Neste fase é importante a maturação e a previsibilidade na sequência de aparecimento são características. Atravessa o *estágio de inibição de reflexos* no qual “o desenvolvimento do córtex e a inibição de certas restrições ambientais fazem com que vários reflexos sejam inibidos e

gradualmente desapareçam" e o *estágio de pré-controle* em que "as crianças começam a ter precisão e controle maiores sobre seus movimentos", ocorrendo por volta de um ano de idade (59).

- **Fase motora fundamental –** nesta fase o desenvolvimento motor é representado por um ativo envolvimento das crianças na exploração e na experimentação das capacidades motoras de seus corpos (59-60). Iniciando-se por volta dos 2 anos e estendendo-se, aproximadamente, até os 7 anos a criança passa por três estágios: *estágio inicial*, no qual "o movimento é caracterizado por elementos que faltam ou que se apresentam em uma sequência imprópria, marcadamente uso limitado ou exagerado do corpo ou fluxo rítmico e coordenação deficientes"; *estágio elementar* que "envolve maior controle e melhor coordenação rítmica dos movimentos fundamentais [...], mas os padrões de movimento neste estágio são ainda geralmente restritos ou exagerados, embora mais bem coordenados"; e o *estágio maduro*, "caracterizado por desempenhos mecanicamente eficientes, coordenados e controlados" (60-61).

- **Fase motora especializada –** ao alcançar esta fase a criança tem seu movimento como "uma ferramenta que se aplica a muitas atividades motoras complexas presentes na vida diária, na recreação e nos objetivos esportivos" (61). Subdivide-se, também, em três estágios: *estágio transitório* que por volta dos 7 -8 anos de idade "o indivíduo começa a combinar a aplicar habilidades motoras fundamentais ao desempenho de habilidades especializadas no esporte e em ambientes recreacionais"; *estágio de aplicação*, entre onze e treze anos, em que ocorre uma "sofisticação cognitiva crescente" que permite a tomada de decisões de aprendizado e de participação, associando "fatores da tarefa, individuais e ambientais"; e, por último, o *estágio de utilização permanente* que, começado por volta dos quatorze anos, prosseguindo durante toda a vida "é caracterizado pelo uso do repertório de movimentos adquiridos pelo indivíduo por toda a vida" (61-63).

Ao tecer comentários a respeito dessa abordagem, Darido (2008: 4) nos alerta de que se existe a:

> *separação aprendizagem do movimento e aprendizagem através do movimento é apenas possível a nível do conceito e não do fenômeno porque a melhor capacidade de controlar o movimento facilita a exploração de si mesmo e, ao mesmo tempo, contribui para um melhor controle e aplicação do movimento.*

No entanto, a autora cita que “uma das limitações desta abordagem refere-se à pouca importância, ou a uma limitada discussão, sobre a influência do contexto sociocultural que está por trás da aquisição das habilidades motoras” (2008: 5).

É imprescindível ressaltar que por mais que falte uma discussão *sociocultural*, deve-se perceber que a partir do momento que o professor de Educação Física detém base científica que lhe permite uma compreensão de períodos/fases/estágios de desenvolvimento, fica claro uma melhor adequação dos conteúdos de ensino que, em se tratando de aula *Desenvolvimentista*, estamos falando das habilidades motoras a serem desenvolvidas nas crianças e adolescentes. Contudo, o professor não deve engessar sua percepção acreditando que se um aluno não atingiu uma determinada fase de desenvolvimento pode estar atrasado. Inicialmente, é provável tratar-se de um indivíduo que, ao possuir características diferentes dos demais, poderá alcançar tal fase logo a frente. Todos nós temos um “tempo de aprendizado” e este tempo precisa ser respeitado. Mas, qualquer referencial cientificamente comprovado, merece destaque, pois, é a partir dele que se viabiliza uma observação criteriosa.

Para os desenvolvimentistas, a Educação Física tem como seu principal meio e fim o movimento, e a alfabetização e o pensamento lógico-matemático (proposta de outras abordagens) não seriam prioridade nesta perspectiva, embora, essas capacidades possam ser desenvolvidas intrinsecamente. (DARIDO, 2008: 4)

- Abordagem construtivista-interacionista

O professor de Educação Física quando tem como princípios básicos de sua organização pedagógica a consideração por aquilo que o aluno já sabe, por suas experiências anteriormente adquirias e pela condição natural de querer explorar o ambiente e os objetos, pode estar proporcionando aos seus alunos um aprendizado significativo, devendo o educador priorizar o resgate do conhecimento do aluno. É importante propor atividades lúdicas espontâneas e cada vez mais complexas, sempre com um nível de desafio gradativo às expectativas.

Freire (2009) ressalta que “corpo e mente devem ser entendido como componentes que integram um único organismo, ambos devem ter assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar” (p.11). Aqui, o jogo tem lugar privilegiado por se configurar em um mecanismo que facilita o processo de ensino e aprendizagem.

Ao observarmos a linha de raciocínio dessa proposta metodológica compreendemos que:

> *No construtivismo, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e aprender... Conhecer é sempre uma ação que implica esquemas de assimilação a acomodação um processo de constante reorganização (CENP, 1990 apud DARIDO, 2008: 6-7).*

A abordagem construtivista-interacionista, descrita por João Batista Freire, em seu livro *Educação de corpo inteiro*, abrange os primeiros da educação formal.

- *Educação Infantil* (Primeira Infância)

Para Freire (2009: 17) “o conhecimento do mundo da criança nesse período depende das relações que ela vai estabelecendo com os outros e com as coisas. Navega ainda em águas rasas, pouco se distanciando da costa”. A criança na educação infantil ainda não tem condições de fazer conexões em larga escala num grupo social. Sendo assim, tem maior concentração em seu próprio brinquedo. E esta “auto concentração” vai desaparecendo com os anos, basta que sua vivência na escola e no seio da família não a atrapalhe nesse processo de amadurecimento. A escola promove ambientes para que os alunos sintam-se a vontade e seguros de estarem lá, fornecendo ferramentas indispensáveis como professores qualificados e satisfeitos de serem docentes, atividades estimulantes e, quando for necessário, materiais atrativos.

A socialização deve acontecer conforme as oportunidades de estar e viver em grupo vão surgindo. Na escola, por exemplo, o simples fato da criança estar numa sala de aula com outras dividindo o mesmo espaço já é um começo para que a socialização ocorra. Já na família, a criança não deve ser privada de conviver com os parentes, mesmo que sejam mais velhos, pois, nessas condições também acontecem a troca de experiências. Realizar troca de experiência é uma vivência ímpar, uma vez que a criança apresenta aquilo que tem e recebe do outro suas vivências. Essa troca, na escola, geralmente é mediada pelo professor, sendo aquele com maiores condições de conduzir as atividades e assegurar que os conflitos sejam momentos para se fomentar o conhecimento, buscando uma aprendizagem significativa.

E por falar em aprendizagem significativa (ou não significativa) Freire (2009:18) cita Emilia Ferreiro, uma importante educadora que muito influenciou nas metodologias alfabetizadoras. A alfabetização, de acordo com várias instituições escolares, é perseguida como o maior objetivo para com os alunos. De acordo Freire, Emilia Ferreiro “possivelmente concordaria em que nada vale esse enorme esforço para alfabetizar se a aprendizagem não for significativa”. Uma aprendizagem significativa se dá por meio da ação corporal, o mediador “entre os sinais gráficos de uma linguagem escrita e o mundo concreto” (FREIRE, 2009: 18).

- *Ensino Fundamental* (Segunda Infância)

O movimento corporal, neste segmento da educação, volta a ser o protagonista em cena “e deve ser considerado um recurso pedagógico valioso no ensino fundamental, particularmente nos quatro primeiros anos” (FREIRE, 2009: 72).

Nesta fase, aproximadamente entre os 6 e 10 anos, a criança passa por mudanças no seu comportamento motor, indo desde movimentos exagerados, passando por uma maior coordenação até chegar ao desempenho mecanicamente coordenado. Mesmo que para o construtivismo o movimento não seja o fim, é importante falar dele, pois a ação corporal é o mecanismo da aprendizagem.

O ensino fundamental se trata “de um universo em que os atos motores são indispensáveis, não só na relação com o mundo (nesse aspecto, serão sempre indispensáveis), mas também na **compreensão** dessas relações”. (FREIRE, 2009: 75).

Neste momento, João Batista Freire, nos leva a um questionamento: ***EDUCAÇÃO DO MOVIMENTO OU EDUCAÇÃO PELO MOVIMENTO?*** Sua abordagem retrata as esferas do movimento, mas, também considera que o não movimentar-se pode revelar significados e que “o não fazer seja tão importante quanto o fazer” (2009: 76) O autor, inclusive, nos chama a atenção para a educação corporal e seus desdobramentos:

Educação do movimento – condição que se tem de melhorar os movimentos e torná-los cada vez mais coordenados;

Educação pelo movimento – o movimento serve de base para outras aprendizagens, não só motoras, como intelectuais e sociais;

Educação para o movimento – aqui, as habilidades motoras são o grande objetivo terminal da Educação Física;

Educação de corpo inteiro – temos um corpo que consegue relacionar-se com objetos e outros corpos, no espaço. Parte-se de educação corporal da

pessoa também para o não se movimentar, como promover tensões e relaxamentos.

Para Darido (2008:7) Freire e sua abordagem construtivista-interacionista contribuíram por trazer à tona “a questão da importância da Educação Física na escola e considerar o conhecimento que a criança já possui, independentemente da situação formal de ensino, porque a criança, como ninguém, é especialista em brinquedo”. Com essas considerações percebemos que é necessário o resgate dos jogos e brincadeiras e tudo o que faz parte do universo cultural dos alunos. Faz parte da perspectiva de Freire a consideração de que o jogo “é um instrumento pedagógico, um meio de ensino, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende” (DARIDO, 2008:8).

- Abordagem Crítico-Superadora

A formatação do currículo da Educação Física se caracteriza por diversas dimensões, sejam elas metodológicas, filosóficas e socioculturais. E, ao analisá-las percebemos que em grande parte a reflexão sobre a cultura corporal apresenta-se como um direcionamento para o planejamento e execução dos conteúdos, atividades e avaliações. O currículo, então, segundo estudos evidenciados pelo Coletivo de Autores, tem uma função social que “é ordenar a reflexão pedagógica do aluno de forma a pensar a realidade social desenvolvendo determinada lógica”, no entanto, numa outra perspectiva os autores afirmam que “a escola não desenvolve o conhecimento científico” (2009: 29).

Na reflexão pedagógica é necessário que aluno se aproprie do conhecimento científico e, a partir desta apropriação o mesmo seja capaz de travar um embate entre o saber do seu cotidiano e a cientificidade, referendando-se em questões como as atividades as quais participa, a maneira como se relaciona socialmente, entre outras. O fato é que o conhecimento científico não é privilegiado no âmbito escolar. Sendo assim, de que maneira o embate entre aquilo que já se sabe e o que é fornecido pelos estudos acadêmicos pode ser travado? Na visão do Coletivo de Autores, grupo formado

por autores que são referência para a Abordagem Crítico-Superadora, tudo o que a escola pretende transmitir aos seus alunos deve ser delimitado por um eixo curricular e que deste advenha um conjunto de aplicações pedagógicas como “lista de disciplinas, matérias ou atividades curriculares” (2009: 29).

Redimensionando nossos olhares para a Educação Física, este eixo curricular, conhecido como Projeto Político-Pedagógico, pode ser capaz de promover situações em que o aluno possa estabelecer relações de confronto já mencionadas, desde que ele consiga compreender de que forma essas circunstâncias tenham significado aprendizado para sua vida. É uma tarefa árdua para os professores, porém, se as disciplinas que compõem o currículo escolar promoverem entre si um trabalho em equipe os conteúdos específicos não estarão desconexos e, assim, poderão ser absorvidos com satisfação pelos alunos. Isto significa dizer que é propício afirmar que as disciplinas precisam “conversar” e se “entenderem”, transformando os assuntos específicos em discussões contextualizadas e presentes em diferentes momentos, em diferentes aulas. Essa contextualização citada, ou seja, a manifestação de um ou vários assuntos em disciplinas diversas se configura numa transversalização e cada componente curricular pode contribuir de maneira geral e específica para a construção do conhecimento do aluno e, assim, temos uma provável oportunidade de promover momentos de discussão, reflexão e posicionamentos individuais e coletivos.

E é nessa perspectiva transversal e contextualizadora que a escola e seu currículo buscam a formação de seu alunado. Cada disciplina e seus conhecimentos são elementos indispensáveis neste processo. Os autores da crítico-superadora reforçam que a estruturação de um programa educacional nas mais diversas disciplinas, inclusive da Educação Física, depende dos seguintes elementos: “1) o conhecimento de que trata a disciplina...”; “2) o tempo pedagogicamente necessário para o processo de apropriação do conhecimento; e 3) os procedimentos didático-metodológicos para ensiná-lo” (COLETIVO DE AUTORES, 2009: 61).

Sobre esses três aspectos podemos tecer comentários. No primeiro, esclarece-se a necessidade da Educação Física discutir o estudo da cultura

corporal e “apreender a expressão corporal como linguagem” (COLETIVO DE AUTORES, 2009: 62). Essa expressão se, segundo o Coletivo de Autores, revela em diversas formas como o jogo e o esporte, por exemplo, oportunizadas nas atividades (teoria e prática) pelo professor de Educação Física por meio de mecanismos que levem à problematização dos temas abordados, despertando curiosidade e motivação. E segundo os autores (2009: 63) esses elementos podem incentivar uma atitude científica. No segundo caso, é fundamental considerar que existe um tempo adequado para assimilação de determinados conteúdos e, de acordo com a proposta dos estudiosos dessa abordagem, eles podem estar presentes em todos os níveis escolares numa evolução espiralada (2009: 64). E, finalmente, no terceiro caso surge a estruturação e a tematização das aulas. A estruturação da aula prevê um ambiente facilitador para a aprendizagem, sendo um espaço intencionalmente organizado e, com isso, oportunizando uma melhor percepção global dos acontecimentos. A tematização das aulas, como citado pelos autores, trata da ginástica como uma ferramenta que também possibilitará, em cada aula, a leitura da realidade, fazendo uma análise conceitual (origem, histórico) e, assim compreender os motivos de seu ensino (2009: 86).

Para o Coletivo “a aula pode ser dividida em três fases” (2009: 86), sendo a primeira fase o momento em que o professor busca com os alunos as alternativas para o melhor desenvolvimento dos conteúdos, uma segunda fase em que se busca a apreensão do conhecimento, o que necessita da maior parte da aula e, por último, a terceira fase onde ocorrem reflexões sobre o que aconteceu na aula e indicam-se sugestões para aulas posteriores.

Na sequência ressaltamos elementos para a observação do processo de avaliação do ensino-aprendizagem. A avaliação tem servido e sendo entendida, por mestres e alunos, como forma de atender exigências burocráticas e para selecionar alunos com habilidades esportivas para disputar competições. Segundo os autores esta é uma perspectiva de avaliação que urge por mudanças, pois, dentre algumas negligências graves cometidas pela escola e por professores é:

> *é a desconsideração da reflexão a respeito do papel que a avaliação assume enquanto elemento constitutivo de um projeto pedagógico. Essa função, na escola, tem servido para selecionar, segregar, retardar ou eliminar o aluno, seja para a equipe, para a apresentação ou demonstração, para a série seguinte, para o mercado de trabalho (COLETIVO DE AUTORES, 2009: 69-70).*

É deste modelo que precisamos nos livrar. Anseia-se por um currículo organizado para a formação do cidadão, que seja capaz de confrontar a realidade de cada aluno e as informações advindas dos veículos científicos, que o conhecimento a ser construído seja significativo. Para isso, a avaliação é considerada como uma ferramenta fundamental, revelando potencialidades, lacunas, habilidades, apreensões e não apreensões.

Para que currículo e avaliação estejam em consonância e se complementem o professor deve organizar seus métodos, elencar objetivos e buscar conteúdos pertinentes a realidade social do grupo. O esporte e o jogo são temas que aparecem nos planejamentos da Educação Física Escolar. Considerados conteúdos por muitos autores esses temas são distribuídos pelos segmentos de ensino, organizados para serem abordados em momentos pré-estabelecidos e desenvolvidos a partir de atividades que permeiam as experimentações teóricas, conceituais e de conhecimento social. Tendo em vista esta organização vamos supor uma situação em que o conteúdo “jogo” seja abordado num viés contextualizador. Uma aula em que o aluno tenha a oportunidade de contestar a realidade social a partir das discussões em sala. Um jogo organizado de maneira que possibilite uma vivência além das fronteiras do *movimento pelo movimento* e que a assimilação dos conteúdos daquele jogo (e também dos trabalhos desenvolvidos em forma de pesquisa e produção textual) conduza o aluno a uma reflexão das práticas desenvolvidas na perspectiva da justiça social (COLETIVO DE AUTORES, 2009) como, por exemplo, a acessibilidade à prática de atividades esportivas.

Fazer o aluno pensar aquilo que está realizando, um movimento descoordenado, que vai aprimorando e refinando-se com a prática; discutir as condições da prática esportiva dentro e fora da escola, ou seja, o esporte de lazer, educacional e de rendimento; São possibilidades de analisar a realidade em que se está inserido, refletir sobre sua capacidade de decidir a própria participação e descobrir quais objetivos movem cada pessoa a praticar atividades físicas. Mas, para tanto, adequar o conteúdo às condições de assimilação da turma é imprescindível e a relevância disso como ferramenta de aprendizado. Darido (2008: 8) ressalta:

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

Essa observação representa uma importância da abordagem em questão não apenas para a incansável discussão da criação de estratégias de ensino diversificadas, alvo de muitas publicações científicas. É preciso se atentar para aquisição dos conhecimentos e que, em acordo com Darido e os autores de base da abordagem crítico-superadora, essa aquisição está atrelada ao poder de estreitar os laços entre conteúdo curricular e a aplicação deste a vida de cada aluno.

- Abordagem Crítico-Emancipatória

A maneira como o esporte vem sendo desenvolvido em âmbito educacional tornou-se alvo de diversas reflexões no meio acadêmico. A prática pedagógica no ensino das “modalidades esportivas”, a partir dos estudos em meados da década de 80 e início dos anos 90, passa a ser discutida em seus aspectos culturais, sociais e educacionais. Acontece, então, uma projeção no cenário do esporte, no que diz respeito a compreensão de sua finalidade enquanto ferramenta pedagógica e de formação humana.

O esporte de alto rendimento sempre esteve atrelado (e hoje ainda é assim) aos resultados, aos altos investimentos na formação das equipes e como reforça Kunz:

> *O esporte é atualmente um produto cultural altamente valorizado em todo o mundo, pelo menos no sentido econômico. São investidas somas extraordinárias para que resultados cada vez melhores sejam alcançados (2004: 23).*

Esta supervalorização do esporte traz influências para a prática na escola. Os alunos, na maioria das vezes, querem se espelhar nos jogadores profissionais, tanto no aspecto técnico quanto no aspecto de projeção social. Um menino, por exemplo, que possui uma determinada habilidade em um esporte, como o futebol, geralmente tem o seu ídolo, aquele jogador que está no auge, que faz sucesso. É importante atentarmo-nos para a possível influência não somente dentro de campo, mas também para o comportamento que essas celebridades tem em seus momentos extracampo. Tudo isso torna o adolescente passível de adotar posturas moldadas a partir de modelos presentes nos meios de comunicação.

A problematização das questões pontuadas acima depende de ações pedagógicas que extrapolem a simples prática motriz, não desmerecendo a importância da execução dos movimentos. A Abordagem Crítico-Emancipatória, proposta por Elenor Kunz, apresenta uma estrutura de estudo do esporte que não permite simplesmente o jogo pelo jogo e afirma que:

> *Em lugar de ensinar os esportes na Educação Física Escolar pelo simples desenvolvimento de habilidades e técnicas do esporte, numa concepção crítico-emancipatória, deverão ser incluídos conteúdos de caráter teórico-prático que além de tornar o fenômeno esportivo transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos*

> *de acordo com as suas possibilidades e necessidades (2004: 36).*

Este caráter teórico-prático mencionado pelo autor vem para ressignificar o papel da Educação Física, mostrando a necessidade de não sucumbir-se ao movimento dos esportes apenas em quadra e sem uma observação em tudo aquilo que circunda sua prática, dentro e fora dos ginásios, campos, piscinas, pistas e etc. Kunz ainda reforça este pensamento firmando sua posição quando diz “que o esporte, na escola, não deve ser algo apenas para ser praticado, mas sim estudado (...), o que passa a ser uma exigência um pouco mais ‘pesada’ do que a simples prática” (2004: 36).

Estudar o esporte requer um conhecimento do professor que o permita levar para a sala de aula assuntos pertinentes e que estimulem aos alunos uma interação e uma reflexão do esporte e suas vertentes analíticas. Convencer um adolescente da importância de estudar o esporte não é tarefa simples. Os alunos, principalmente os meninos, querem chegar na aula de Educação Física e jogar. Quando a proposta vai para além do jogo “jogado” a resistência inicial dos alunos é quase certa. Isso vem como resultado de uma Educação Física doente que carece de uma reformulação. Para muitos essa reformulação trouxe uma descaracterização para a área.

Em sua obra intitulada *Transformação didático-pedagógica do Esporte*, livro esse utilizado como referencial para a pesquisa aqui desenvolvida, Elenor Kunz, ao reportar-se a uma abordagem que busca a emancipação, trata do estudo do esporte, como já relatado anteriormente. Esse estudo é exemplificado por Elenor a partir da análise crítica dos temas: “o treinamento especializado precoce e o *doping*” (2004: 47). Para tanto, Kunz estabelece essa análise do esporte de rendimento e, em seguida, discute a influência disso no meio escolar.

O treinamento especializado precoce se caracteriza pela sessão de treinamentos para crianças com idade anterior a puberdade com uma frequência de três vezes por semana, no mínimo, objetivando melhorias

técnicas e que promovam a participação em competições esportivas (KUNZ, 2004: 49). Nessa perspectiva o autor chama atenção para questões como o fim de carreira para aqueles que começam cedo no mundo do alto rendimento. Após anos de treinamento e competições, frutos de uma especialização precoce algumas consequências, como Elenor refere-se, podem ser notadas, a citar, por exemplo, uma deficiência na formação escolar, resultado de uma rotina de treinos intensivos.

O segundo tema citado por nosso autor, extremamente relevante para se discutir com os alunos e que faz parte do esporte de alto rendimento é o *doping.* O *doping* nada mais é do que um auxílio ilícito utilizado por atletas com o intuito de melhorar seu desempenho durante as competições. Esta atitude, na maioria das vezes incentivada por pressão de empresários patrocinadores e dirigentes dos clubes/equipes interessados unicamente em alcançar resultados, pode trazer para o atleta usuário muitas vantagens em termos de rendimento, levando em consideração que um atleta não usuário de substâncias dopantes que utiliza apenas de seu talento natural acaba sendo superado pelo adversário desonesto (KUNZ, 2004: 56). Porém, os efeitos no organismo dos usuários devem ser observados e destacados, como a disfunção do fígado, alteração na pressão sanguínea, podendo desencadear uma hipertensão arterial, entre outros efeitos.

Essas são possibilidades, segundo a Abordagem Crítico-Emancipatória, de levar o aluno a uma reflexão sobre temas atuais, de fazer o esporte transcender a esfera do movimento que tem um fim em si mesmo.

Neste sentido, acredita-se que o ensino dos esportes deve primar por sua própria transformação didático-pedagógica, pois uma vivência motora não pode se deixar influenciar por imagens negativas em sua essência, como os limites impostos por uma eventual falta de habilidade para a prática de handebol ou futebol. Assim, o aluno pode transcender limites e posicionar-se frente aos modelos dominantes, desconstruir imagens negativas sobre a prática de esportes autoritários e alienantes. Darido, ao analisar esta abordagem menciona que para Elenor Kunz:

> *o ensino da concepção crítico-emancipatória deve ser um ensino de libertação de falsas ilusões, de falsos interesses e desejos, criados e construídos nos alunos pela visão de mundo que apresentam a partir do conhecimento. O ensino escolar necessita, desta forma, basear-se numa concepção crítica (2008: 15).*

Criticar, numa visão ampliadora das vivências motoras, pode se traduzir nas discussões estabelecidas a partir dessa prática. As habilidades são o fator mais importante para se jogar em grupo? É necessário a padronização de equipamentos e espaços físicos para o jogo e sem esses o jogo ficaria prejudicado ocasionando sua realização?

- Abordagem dos Jogos Cooperativos

O jogo, o esporte e a brincadeira são vivências que podemos encontrar nas aulas de Educação Física. A maneira como o professor busca a participação de seus alunos e o tipo de atividade, como as citadas neste trecho, são determinantes em cada aula. Se um aluno acredita que ao jogar, ele terá a chance de perder e que essa derrota pode lhe trazer algum constrangimento, é provável que este aluno restrinja sua participação. Esta sensação (prévia) de derrota e de frustração consome as possibilidades de participação em massa nas aulas e veta, em parte, a experimentação de jogar com o outro.

Então, será que a total predominância de atividades que enfatizam a competição pela competição, sem pensar que os resultados afetivo-emocionais para os que perdem podem ser desagradáveis é o melhor mecanismo de condução e aplicação dos conteúdos a serem ministrados?

Uma dose de vivências em cooperação com os demais alunos é de suma importância, pois o aprendizado COM o coletivo e NO coletivo pode espelhar as diversas situações da vida cotidiana, como na profissão e nas relações interpessoais, em geral. Não é necessário descartar a vivência da

competição, mas que ela aconteça num ambiente de construção, que vitória e derrota sejam possibilidades reais para cada jogo.

Sendo assim, surge uma abordagem que pretende proporcionar uma reflexão no campo conceitual da Educação Física acerca dos temas competição e cooperação e, também, no campo da prática, oportunizando vivências que vislumbrem o jogo/esporte como processo de inclusão e socialização entre os participantes.

Esta abordagem são os Jogos Cooperativos, uma ferramenta didática na Educação Física Escolar que, de acordo com Brotto (1995), devem ser usados como uma força transformadora, uma vez que tem um sentido de vitória e promovem a diversão de todos. E sobre *diversão* e *competição* podemos relacioná-los como contrapontos ou sinônimos.

A competição nos remete, também, aos espetáculos esportivos, aos campeonatos nacionais e regionais, as Copas do Mundo, as Olimpíadas, aos Jogos estudantis e etc. São eventos que, em geral, recebem pessoas que querem assistir a um bom jogo, torcer pela sua equipem, vibrar com as jogadas, esbravejar quando um ponto for conquistado, cobrar quando uma decisão injusta é tomada por quem deve zelar pelo “jogo limpo” e, no final, sair com a vitória. Essas pessoas estão envolvidas passivamente com aquele evento, pois não são os responsáveis por fazer “a bola rolar”. Temos os jogadores/atletas que são os sujeitos diretamente envolvidos com a promoção do espetáculo/fenômeno do esporte, sendo estes aqueles que irão entreter a plateia presente, que podem fazer a torcida ir ao delírio, que podem provocar o descumprimento das regras do jogo, que podem dar alegrias e tristezas aos seus seguidores. E, por fim, e não menos envolvidos com todo o aparato de organização, podemos citar os dirigentes esportivos. São pessoas que “preparam o terreno” para o esporte acontecer. Muitos buscam esta preparação (contratação de atletas, organização das competições, construção de ginásios e etc.) de forma honesta e ética, enquanto outros não.

Nessa perspectiva, encontramos a dualidade “contrapontos/ sinônimos”. Como contraponto a competição se revela na discussão do *esporte educacional* e no *esporte como lazer*, pois ambos são fontes do processo de

desenvolvimento humano, da formação do cidadão, da integração e socialização das pessoas e da sociedade de uma forma geral. Este processo se faz presente em âmbito escolar (e fora dele também), e quando é vivido dessa forma tem a capacidade de promover prazer, alegria, inclusão e diversão. No entanto, podemos considerar o esporte como sinônimo de competição e rendimento, dentro e fora da escola, quando se trata da formação de equipes, de disputas internas e externas, de vencedores e perdedores, troféus, medalhas, méritos, destaques na escola, entre outros.

A abordagem dos Jogos cooperativos não tem a intenção de excluir a competição da escola e nem da vida das pessoas. É uma possibilidade de diminuir futuros efeitos negativos advindos da exacerbação da competição e suas consequências no processo de formação do ser humano. *Competir* é necessário. Saber competir faz parte das habilidades pessoais, pois diversos segmentos sociais necessitam de competição para uma provável ascensão. Essa habilidade está relacionada com a busca pela própria melhoria segundo suas potencialidades e merecimentos, sem esperar pela decadência alheia. Em contrapartida, *Cooperar* é fundamental, isso porque as realizações pessoais e coletivas ao serem alcançadas estabelecem conquistas em grupo, basta voltarmos aos parágrafos anteriores e observar o comportamento daqueles que gostam de participar do esporte numa conduta correta. E o esporte que acontece dentro da escola pode ser um deflagrador destas questões. Sendo assim, a seguir falaremos da inserção, aplicação e resultados do esporte no cenário escolar.

É necessário considerar a influência que o esporte de rendimento exerce na Educação Física Escolar sendo a competição um dos elementos principais de sua essência. Lovisolo se mostra favorável a esta perspectiva quando considera “que a competição que se expressa em ganhar e perder é a alma do esporte" (2001: 108). No entanto, esta visão nos conduz a uma *indispensabilidade* de estar em constante reforço da esportivização das atividades da Educação Física. Isso significa dizer que ainda hoje, segunda década do terceiro milênio, não é difícil observar ainda certa priorização na intenção da formação técnica do gestual motor, desconsiderando os demais aspectos presentes como culturalidade e inclusão.

Segundo Orlick (1989: 123) "o objetivo primordial dos jogos cooperativos é criar oportunidades para o aprendizado cooperativo e a interação cooperativa prazerosa". Desta forma, pensar no prazer que pode ser proporcionado pelos jogos cooperativos é uma iniciativa pedagógica a se considerar, e a interação cooperativa também.

Jogar geralmente está relacionado, com exceção de algumas atividades, a dividir algo com alguém. Por exemplo, uma partida de futebol depende de duas equipes em campo para que se inicie o jogo. Caso uma das equipes falte a outra poderá ser declarada vencedora. Analisando essa situação podemos perceber que para a competição acontecer se faz necessária uma cooperação entre dois adversários. Aqui se divide as intenções e os desejos, claro que cada um buscará o melhor resultado.

A seguir, apresenta-se uma categorização dos jogos cooperativos proposta por Orlick (apud CORREIA, 2007):

Categorização dos Jogos cooperativos

Jogos cooperativos sem perdedores	São os jogos plenamente cooperativos, pois todos jogam juntos e não há perdedores.
Jogos cooperativos de resultado coletivo	Existe a divisão em duas ou mais equipes, mas o objetivo do jogo só alcançado com todos jogando juntos.
Jogos cooperativos de inversão	Envolvem equipes, mas os jogadores trocam de equipe a todo instante, dificultando reconhecer vencedores e perdedores.
Jogos semi-cooperativos	Visam estimular a participação daqueles que normalmente não participam de um jogo devido a uma menor habilidade, criando regras pra facilitar a participação.

Quadro 1

Na visão de Darido esta abordagem, embora mostrasse um caminho viável para sua implementação na Educação Física e que buscasse uma humanização dos valores, os estudos sobre os jogos cooperativos não apresentam uma discussão sobre questões filosóficas e sociológicas que circundam o que a autora chama de “modelo educacional voltado para a cooperação”, pensando que por serem publicações recentes podem estar preparando tal análise. (2008: 17)

- *Abordagem da Saúde Renovada*

A temática desenvolvida nas aulas de Educação Física não deve ser mais exclusivamente desportiva, mas que propicie experiências aos alunos de maneira a conhecerem programas de atividades físicas e seus benefícios para a saúde, além de outros assuntos já mencionados anteriormente. E esta construção do conhecimento, segundo Guedes & Guedes (1993, p.4) será a partir de critérios de seleção, elaboração e execução de vivências que levem os alunos a adotarem, no futuro, um programa de atividades físicas ativo, as quais possam dar um tratamento saudável ao corpo, e não restringindo-se apenas a uma perspectiva de fazer o jovem ser mais ativo fisicamente. Ele precisa saber com que finalidade deve se tornar mais ativo e os conhecimentos adquiridos nas aulas de Educação Física são capazes de trazer a tona discussões e experimentações a esse respeito.

As atividades propostas devem ser prazerosas, favorecendo uma maior participação dos alunos para que, assim, haja aperfeiçoamento das áreas funcionais de resistência orgânica ou cardiovascular; flexibilidade; resistência muscular e a composição corporal como fatores coadjuvantes na busca de uma melhor qualidade de vida por meio do cuidado com a saúde.

O prazer de participar da aula pode ser representado pela variação das propostas pedagógicas, inclusive, trazendo modalidades diferentes das tradicionais, pois a continuidade dessa prática pode acabar *“impedindo, desse modo, que os escolares tivessem acesso às atividades esportivas alternativas*

que eventualmente possam apresentar uma maior aderência a sua prática fora do ambiente da escola" (GUEDES & GUEDES, 1996 a).

É fácil encontrar os jovens do ensino médio, público para o qual esta abordagem é mais apropriada, desmotivados para a aula de Educação Física. Esta desmotivação em muito se justifica na repetição de conteúdos do ensino fundamental, atividades idênticas que desprivilegiam o amadurecimento motor e cognitivo da turma e a desconsideração da participação do grupo na organização e planejamento das atividades. É importante entender que, independente do conteúdo a ser ministrado, os alunos do ensino médio não são simplesmente *ex-alunos do ensino fundamental,* mas sim pessoas que possuem características diferentes, desejos próprios e potencialidades particulares. Reconhecendo essas questões é possível perceber que falar sobre saúde torna-se uma abordagem necessária, e não apenas é adequada por motivos desenvolvimentistas.

Espera-se que neste que é o último período da educação básica os alunos já tenham assimilado diversas regras das modalidades esportivas, que já tenham *passeado* pela história dos mesmos e *desenvolvido* o mínimo das habilidades específicas. Sendo assim, discutir sobre saúde e qualidade de vida passa a ser, além de um conteúdo relevante, uma estratégia de ensino. Eles devem conhecer as posturas corretas no exercício, o que existe de errado no senso comum (conhecimento popular das pessoas) e aprender a se opor frente a esses conhecimentos.

Na escola toda a forma de conhecimento produzida pelos sujeitos envolvidos deve ser valorizada, pois ela, a escola, é o espaço de fomento, de discussões, de encontros de conflitos e de posicionamentos pessoais e coletivos. Discutir a prática da Atividade Física em prol da Saúde acaba fazendo parte dos fatores a serem abordados na escola. Numa aula de Educação Física os alunos devem ser levados a refletir sobre questões que permeiam a atividade física, como a sua relevância na prevenção de possíveis doenças causadas pela inatividade física, as diversas práticas corporais, o tempo de duração para cada tipo de atividade e seu ajustamento de acordo com os objetivos e preferências.

É importante salientar que o tempo de duração da aula de Educação Física na escola não é suficiente para “cuidar” da saúde dos alunos. Isso porque uma aula tem por volta de 1 hora e 40 minutos apenas uma vez na semana. Esta frequência é insatisfatória para gerar no organismo e no corpo do aluno qualquer tipo de resultado sob a perspectiva da saúde. Ou seja, apresentar vivências e refletir sobre elas é o caminho mais adequado e os professores devem entender que acima de tudo a aula é um espaço para a produção do conhecimento e os mecanismos para tal precisam ser considerados e trabalhados constantemente.

Outra discussão ainda no viés da saúde e qualidade de vida e das atividades físicas é a influência dos meios midiáticos no poder de decisão e nos interesses dos jovens. Revistas, programas de televisão e jornais são exemplos de veículos de informação que por diversas vezes mostram situações sedutoras aos olhos daqueles que ainda não detém a devida compreensão desses temas. Segundo BETTI (1992):

> *É preciso enfim levar o aluno a descobrir os motivos para praticar uma atividade física, favorecer o desenvolvimento de atitudes positivas para com a atividade física, levar à aprendizagem de comportamentos adequados na prática de uma atividade física, levar ao conhecimento, compreensão e análise de seu intelecto de todas as informações relacionadas às conquistas materiais e espirituais da cultura física, dirigir sua vontade e sua emoção para a prática e a apreciação do corpo em movimento.*

A doutora Suraya Darido (2008: 18) relata que, de acordo com Guedes & Guedes (1996 a), a comunidade científica na década de 90 passa a se preocupar com a criação de “alternativas que possam auxiliar na tentativa de reverter a elevada incidência de distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física”. Esta proposta, segunda a autora, considera esta como uma abordagem da saúde renovada pelo fato de estudos de outras abordagens já enfatizarem certos princípios com ênfase mais sociocultural. Darido chama atenção, também, para aquilo que alguns autores denominam como “menos interessantes para a promoção de saúde” (2008: 19). Isso

estaria relacionado às atividades esportivas, pois não garantem, entre outras coisas, “sua prática ao longo da vida” (2008: 19).

- Abordagem Psicomotora

O movimento, no universo do desenvolvimento humano, é considerado como uma ferramenta imprescindível. O corpo permite a criança estabelecer contato com o mundo e por meio do sentir e do agir expressa sentimentos e se organiza cognitivamente, aprende a escrever e a ler, comunica-se e interage socialmente. A Sociedade Brasileira de Psicomotricidade (SBP, 1999) afirma que a Psicomotricidade “está relacionada ao processo de maturação, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas”, associando, assim, o desenvolvimento humano com os estímulos externos como grandes influenciadores.

A Educação Física pautada nos estudos da psicomotricidade se propõe a organizar os estímulos de maneira que o aluno possa transpor o limite biológico do movimento. Com isso, ganha uma importância maior como componente curricular, uma vez que contribui para a construção da base para as aprendizagens.

Houve uma época em que a incorporação da proposta psicomotora pela Educação Física causou uma visão deturpada quanto aos objetivos desta disciplina curricular, pois, se era capaz de contribuir significativamente para o desenvolvimento do corpo influenciando, por exemplo, no aprendizado da leitura e da escrita, então, a Educação Física poderia ser compreendida apenas como um componente auxiliar das demais disciplinas.

É inegável que a parceria entre os conhecimentos produzidos pela *ciência* da Educação Física e os conceitos e experimentações da *ciência* Psicomotricidade é capaz de conduzir os alunos para uma aprendizagem além das fronteiras biologicistas do movimento, como já foi mencionado anteriormente.

Para fidedignizar esta parceria a qual citamos acima trazemos à tona a observação que Castro (2008) faz ao analisar a relação entre Educação Física e Psicomotricidade, quando diz que:

> *Durante as aulas de educação física se pode trabalhar todos os conceitos da motricidade humana como uma consequência de um trabalho que tem como prioridade desenvolver o gosto pela atividade física de forma prazerosa, lúdica e autônoma, onde os educandos fazem o que mais lhes dão prazer, que é andar, saltar, correr, rastejar, rebater, equilibrar, esquivar-se, quicar, equilibrar, chutar, passar, receber, transportar... Dentro do ensino dos grandes jogos e dos esportes também trabalhamos a psicomotricidade, porque os educandos ao realizarem essas atividades estarão pensando, agindo e sentindo.*

Acompanhando a perspectiva de Castro sobre a psicomotricidade e a Educação Física, podemos perceber que há uma relação direta e contribuinte de ambas no processo de desenvolvimento global da criança, principalmente quando cita o francês Jean Le Boulch. Para o autor, Le Boulch justificativa esta parceria na prevenção de possíveis dificuldades escolares, tendo como origem a afetividade; leitura e escrita; atenção; lateralidade e dominância lateral; matemática e funções cognitivas; socialização e trabalho em grupo. Ainda na percepção de Le Boulch a importância da psicomotricidade se revela como imprescindível desde os primeiros anos de vida escolar, entendendo que a evolução da espécie humana está atrelada a articulação do ter, do ser, do querer, do poder ser e fazer. Somando a isso, os estudos deste autor revelam que:

> *A educação psicomotora deve ser considerada como uma educação de base na escola primária. Ela condiciona todos os aprendizados escolares; leva a criança a tomar consciência do seu corpo, da lateralidade, a situar-se no espaço, a dominar o tempo, a adquirir habilmente a*

> *coordenação de seus gestos e movimentos. A educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade; conduzida com perseverança, permite prevenir inadaptações, difíceis de corrigir quando já estruturadas. (LE BOULCH, 1984)*

O corpo, centro das aquisições, de acordo com Ferronatto (2006) passa por três etapas do esquema corporal, sendo elas:

a) <u>Corpo vivido</u> (até três anos de idade) – Nesta fase o bebê, na percepção dele, faz parte do meio. Com o tempo o bebê começa a se diferenciar. O movimento é que possibilita uma experiência com o próprio corpo.

b) <u>Corpo Percebido ou Descoberto</u> (3 a 7 anos de idade) – Nesta fase temos como definição "a possibilidade de deslocar sua atenção do meio ambiente para seu próprio corpo a fim de levar a tomada consciência. (LE BOULCH, 1984). É um momento em que a criança toma consciência de cada segmento corporal. Ocorre, então, um refinamento dos movimentos, melhora da coordenação. O corpo é um ponto de referência.

c) <u>Corpo Representado</u> (7/ 12 anos de idade) – É a fase que já existe o conhecimento do todo e das partes, o controle corporal é maior, bem como seu domínio. Aqui, ocorre uma evolução cognitiva, o que permite a representação mental do corpo. Um acontecimento importante nesta fase é a definição da lateralidade, ou seja, é quando a criança escolhe o lado do corpo para realizar as tarefas. Essa definição se dá em três níveis: mão, olho e pé. A criança pode possuir dominância lateral do mesmo lado nos três níveis (destra homogênea ou canhota/sinistra homogênea), pode ocorrer, também, uma dominância dos dois lados (ambidestra, que é considerado incomum) ou então uma combinação dos lados, por exemplo, mão direita/pé esquerdo (lateralidade cruzada). Ferronatto (2006) trata de uma questão fundamental para os educadores a respeito da dominância lateral, quando diz que: "Por volta de um ano de idade, a criança começa a evidenciar a sua lateralidade. No entanto, só

podemos falar em dominância lateral propriamente dita entre os 5 e 7 anos de idade.”

Além de Jean Le Boulch, surgem no âmbito da Psicomotricidade os pesquisadores e autores André Lapierre e Bernard Aucouturier, seus conterrâneos. Lapierre e Aucouturier, relacionaram esta ciência do corpo em movimento com a criatividade, o respeito e valorização. (CASTRO, 2008)

Resende (1994, apud DARIDO, 2008: 14) defende a Psicomotricidade salientando que esta ciência se pauta:

> *...na proposição de um modelo pedagógico fundamentado na interdependência do desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo dos indivíduos, bem como na tentativa de justificá-la como um componente curricular imprescindível a formação das estruturas de base para as tarefas instrucionais da escola".*

Para Darido (2008: 14) o professor de Educação Física, sob influência da Psicomotricidade, deve ter o que a autora chama de “responsabilidades escolares e pedagógicas”. Sendo assim, por intermédio da Psicomotricidade, a Educação Física deixa de ser uma disseminadora exclusiva do esporte e passa a valorizar o processo de aprendizagem, e não apenas enfatizando o rendimento técnico.

- Abordagem Plural

No âmbito da Educação, um conceito vem sendo amplamente disseminado: Cultura. Atrelado a outros termos na Educação Física Escolar, chegamos a outro termo: Cultura do movimento.

Jocimar Daólio, autor que extrapola o debate acadêmico sobre a temática em questão, coloca que, a partir de uma perspectiva antropológica

cada ser humano é único, ou seja, todos somos diferentes uns dos outros. Daólio (1995: 27) nos afirma que:

> *A Antropologia nos ensina a evitar qualquer tipo de preconceito, uma vez que todo comportamento humano, por possuir uma dimensão pública, não pode ser julgado por meio de conceitos implacáveis como bom/mau ou certo/errado. O entendimento de qualquer atitude humana deve ser buscado em referenciais culturais que dão sentido a essas atitudes.*

Essa capacidade de aceitar as diferenças e evitar preconceitos fazem parte dos conceitos e atitudes que a escola precisa ensinar, porque diz respeito às suas funções sociais e está diretamente ligada a formação dos alunos. Na aula de Educação Física, quantos alunos tem o mesmo nível de interesse nos diversos tipos de atividades propostas? Quais são as atividades apresentadas pelo professor que conseguem atingir os interesses e necessidades de toda a turma numa mesma aula? São questões semelhantes, porém, refletem o que parte do professor e sua percepção dos interesses coletivos e individuais e, também, o que parte dos alunos e suas vontades e predisposições.

Faz-se importante enaltecer a função do corpo na questão da cultura. Interesses, necessidades são reflexos de um corpo que possui cultura, pertencente a natureza humana. Para a escola esse corpo acaba não se manifestando de forma satisfatória, pois estamos ainda presos a um modelo educacional que prima por resultados quantitativos, deixando de lado e sem muitas aspirações a formação qualitativa.

Então, é correto dizer que alguém tem cultura, ou não tem cultura? Produzimos cultura, reproduzimos aquilo que nos é apresentado, e nem sempre buscamos nos valer dos conhecimentos necessários sobre o que estamos realizando.

As manifestações culturais do movimento humano como o esporte, a luta, a dança, o jogo e a ginástica devem oportunizar a todos a experimentação

do movimento, da cultura física ou da cultura do movimento. Todo esse conjunto de práticas tem uma história, um significado repleto de tradições e valores. Ou seja, a Educação Física Escolar deve possuir um estilo, uma maneira de ministrar as aulas. (DAÓLIO, 1993) Estas características fazem com que as mudanças almejadas pelas novas concepções de ensino passem por dificuldades e levem mais tempo do que deveriam. Sendo assim, as aulas devem, então, passear por uma abordagem que não exclua, mas que atinja a todos, sem desmerecer aqueles alunos que, por quaisquer motivos, não participam efetivamente das aulas. São questões que precisam ser consideradas em cada aula, para que, assim, todos os alunos tenham uma chance de serem contemplados.

Darido (2008: 16), ao mencionar a abordagem de Jocimar Daólio, comenta que o autor se fundamentou na antropologia, direcionando seu estudo para um “enfoque cultural”, tendo como vantagem a discussão da evolução da espécie humana e desta evolução o surgimento da cultura.

Outro ponto importante que a autora menciona sobre os estudos de Daólio é que “toda a técnica é cultural, porque é fruto de uma aprendizagem específica de uma determinada sociedade, num determinado momento histórico” (DARIDO, 2008: 16). Se essa técnica que Daólio chama de *técnica corporal* está relacionada a um gesto técnico, a possibilidade de atribuir valores a ela é desconsiderada, ou seja, é errado afirmar que possa existir uma diferenciação na qualidade do gesto.

- Abordagem Sistêmica

A abordagem sistêmica proposta por Mauro Betti em seu livro *Educação Física e Sociedade*, apresenta-nos um modelo sociológico de educação. Betti (2009), discute a existência de níveis hierárquicos na educação e que esses níveis, ao se relacionarem uns com os outros, influenciam e são influenciados pelos demais. Aqui, os níveis superiores detêm possibilidades mais amplas de decisão. Na verdade, segundo o autor:

> *as decisões sucessivamente tomadas nos níveis superiores vão limitando o grau de liberdade na tomada de decisões dos níveis imediatamente inferiores. Esta é outra característica dos sistemas: os "graus de liberdade" são maiores nos níveis superiores e vão diminuindo conforme se desce a árvore hierárquica. (2009: 154)*

Exemplificando esses níveis hierárquicos, temos os seguintes, de acordo com Betti (2009: 154):

> *(a) Política educacional, o mecanismo de transposição de valores e prioridades sociais para o sistema educacional e escolar;*
> *(b) Objetivos do sistema escolar, o instrumento de operacionalização da política educacional, que também define o perfil do egresso do sistema;*
> *(c) Objetivos educacionais da Educação Física, que transpõem a política educacional, os objetivos do sistema escolar e os interesses de outros sistemas sociais para a prática da Educação Física; e*
> *(d) Processo de ensino-aprendizagem, o relacionamento do trinômio professor-aluno-matéria de ensino.*

Trata-se de uma Educação Física que faz parte de um sistema hierárquico aberto que sofre influência e, ao mesmo tempo, influencia a sociedade. Darido (2008: 10), ao analisar a abordagem sistêmica, exemplifica essa influência ressaltando que as Secretarias de Educação controlam de alguma maneira a direção da escola, por exemplo, sendo essa direção pertencente a um sistema inferior, assim como os docentes. Porém, este sistema inferior de alguma forma provoca mudanças nas Secretarias de Educação, ou seja, nos sistemas superiores.

A Educação Física no Brasil, observando as mudanças sociais, passou por momentos em que as políticas da época a fizeram enquadrar-se em abordagens particulares, pois a mesma desde muito tempo faz parte da sociedade. Todavia, segundo Betti (2009: 181) é uma área que possui características próprias, inclusive, de autoafirmação, permitindo a preservação de sua individualidade.

Assim como já mencionado em tópicos anteriores desta breve revisão, a EF adquiriu perfis que contribuíram para sua legitimação enquanto área do conhecimento. Houve um momento em que a sociedade buscava limpar a mente das pessoas dos maus hábitos e pensamentos que pudessem trazer malefícios a saúde pública. Passou, também, por uma fase em que era veículo de formação de jovens que defenderiam a Pátria nas batalhas. É importante citar sua contribuição para a esportivização do país, formando atletas representantes nas competições nacionais e internacionais. Já no viés educacional, passou a ser contribuinte porque tem em seu centro de ações o movimento e porque este foi concebido como uma ferramenta de educação.

Darido, ainda em sua análise da abordagem sistêmica considera uma diferença nos conteúdos desta para com as demais abordagens, não no movimento em si, mas sim, que o pensamento sistêmico de Betti tem uma predominância na vivência do esporte, do jogo e etc, enquanto que outras abordagens buscam uma análise crítica do movimento. (2008: 10).

- Abordagem dos Parâmetros Nacionais

A Educação Física possui princípios norteadores: da inclusão, da diversidade e das categorias de conteúdos denominadas como conceitual, procedimental e atitudinal. Estes princípios, de acordo com os PCNs (Parâmetros Curriculares Nacionais) buscam a reflexão e discussão da prática pedagógica (BRASIL, 1998). E como estratégia para desenvolver os conteúdos ao longo do ano, os PCNs (1997; 1998) organizam estes conteúdos em blocos, sendo: esportes, jogos, lutas e ginásticas; atividades rítmicas e expressivas e conhecimentos sobre o corpo. Cada um desses blocos possui características

específicas, porém, o bloco “conhecimentos sobre o corpo” pode ter seus conteúdos desenvolvidos nos outros dois, apesar de apresentar a sua abordagem própria.

Para ilustrar a organização curricular que os PCNs (BRASIL, 1997, 1998 e 2006) propõem para a Educação Física, abaixo será apresentado alguns exemplos de conteúdos considerados pertinentes a este componente curricular no ensino fundamental e ensino médio:

Níveis de escolaridade	**Conteúdos**
Ensino Fundamental (1º e 2º ciclos)	- Participação em diversos jogos e lutas, respeitando as regras e não discriminando os colegas; - Explicação e demonstração de brincadeiras aprendidas em contextos extraescolares; - Participação e apreciação de brincadeiras ensinadas pelos colegas;
Ensino Fundamental (3º e 4º ciclos)	- Predisposição a cooperação e solidariedade (ajudar o outro, dar segurança, contribuir com um ambiente favorável ao trabalho etc.); - Valorização da cultura popular e nacional; - Aceitação da disputa como um elemento da competição e não como uma atitude de rivalidade frente aos demais;

Ensino Médio	Os conteúdos que predominam nas produções da Educação Física brasileira são: o esporte, a ginástica, os jogos, as lutas e a dança. Entretanto, na condição de conteúdos de ensino na escola, eles não possuem vida própria, é preciso um tema relevante para conduzi-los. Temas esses que, por sua vez, precisam estar vinculados a um projeto de formação dos alunos.

Quadro 2

Os PCNs apresentam ainda os temas transversais. São temas de urgência em território nacional, entretanto, admitindo a inserção de temas regionais, respeitas as realidades de cada local. Como proposta inicial temos os temas ética, saúde, pluralidade cultural, meio ambiente, orientação sexual e trabalho e consumo. Darido reforça o intuito do grupo organizador dos Parâmetros Curriculares salientando que:

> *estes documentos tem como função primordial subsidiar a elaboração ou a versão curricular dos estados e municípios, dialogando com as propostas e experiências já existentes, incentivando a discussão pedagógica interna às escolas e a elaboração de projetos educativos, assim como servir de material de reflexão para a prática de professores. (DARIDO, 2008: 19)*

Além de sinalizar temas pertinentes para o currículo da Educação Física escolar, como os temas transversais, os PCNs ratificam a necessidade da adequação de tais temáticas à realidade de cada escola, a qual está inserida numa comunidade, que por sua vez faz parte de um bairro, que também é parte de uma engrenagem maior, o município, e este ao estado, e que cada estado segue numa imensa diversidade cultural, dado a extrema particularidade das

regiões brasileiras, e por fim, reconhecendo que o mundo tem valor cultural com variedades que não são simples de quantificar.

Finalizando as observações de Darido (2008: 22-24) a respeito das abordagens, temos os seguintes apontamentos (apenas algumas das contribuições de cada uma delas):

Desenvolvimentista: garantia da especificidade da área e a valorização do conhecimento das expectativas dos alunos, bem como suas diferentes faixas etárias;

Construtivista-interacionista: discussão do papel da cultura popular, o jogo e lúdico no contexto escolar;

Crítico-superadora: alerta para as mudanças sociais e diminuição da desigualdade e injustiça social;

Sistêmica: propõe princípios norteadores na escola para a Educação Física, como a não-exclusão e a diversidade;

Psicomotricidade: maior integração da Educação Física à proposta pedagógica ampliada da escola, nos primeiros anos da educação formal;

Crítico-emancipatória: emancipar o aluno a partir das aulas de Educação Física na busca de uma sociedade mais justa;

Jogos cooperativos: jogos e os valores da cooperação e participação como foco central do ensino;

Saúde renovada: incorpora os princípios da inclusão e da diversidade e defende a importância da dimensão conceitual;

Plural: considera o corpo como dotado de significações sociais;

PNC's: diferentes possibilidades da Educação Física na escola, como a saúde, o lazer e a reflexão crítica dos problemas envolvidos na cultura corporal de movimento;

2.4 - Níveis de ensino e as Abordagens Pedagógicas

Na escola, a Educação Física em tempos atuais incorpora o caráter de disciplina que, por meio do movimento e do não movimento, leva o aluno a refletir sobre a importância de jogar em prol da aprendizagem, em prol da libertação de um pensamento esportivizante, em busca da qualidade de vida, objetiva a socialização e a troca de experiências e a criação e conscientização da prática do lazer.

São objetivos que desde a chegada da criança na escola os professores procuram alcançar e até que o a educação básica se conclua todos os aspectos acima citados (e tantos outros) podem ser desenvolvidos. Para tanto, é fundamental compreender o que se passa com as crianças, adolescentes e jovens em cada uma das etapas do ensino, desde a educação infantil até o ensino médio e aqui trataremos da educação básica por se tratar da fase em que a Educação Física é componente curricular obrigatório e estará integrada à proposta pedagógica da escola (BRASIL, 1996).

Durante a apresentação dos aspectos em cada um dos níveis da Educação Básica e da Educação Física nesses segmentos será apontada a(s) abordagem(ns) pedagógica(s) que mais se adeque(m) aos mesmos. Eventualmente, algumas abordagens se apresentarão em diferentes segmentos, pois a revisão nos leva a perceber essa diversidade das propostas metodológicas. Outra observação é que apesar dos segmentos virem direcionados às abordagens relacionadas a eles neste texto, não significa que outras abordagens não possam ser utilizadas nos mesmos.

- Educação infantil

É a primeira fase da criança na escola. Qualquer criança que chega na escola pela primeira vez percebe que ali é um ambiente diferente do seio familiar. Acostumado com os adultos de sua casa (pais, tios, avós, irmãos mais velhos) o pequeno, pode reagir de diversas maneiras. Ele pode aceitar esse contato inicial com “estranhos” sem maiores problemas ou mesmo se recusar

em ficar na escola. Neste momento, a escola e os pais precisam concentrar esforços para tornar esta passagem a mais agradável possível.

Esta situação foi trazida para o contexto da pesquisa como forma de ilustrar o que pode ocorrer com a criança ao se deparar com um ambiente diferente com pessoas diferentes. Agora, faremos uma explanação das características e contribuições da educação infantil e da Educação Física para a criança.

Após a 2ª Guerra Mundial a educação infantil passa a ser um ambiente compensatório, pois trata de suprir aquilo que as crianças das classes populares tinham como carência e deficiências culturais, por exemplo. Antes desse período, as crianças eram atendidas em pré-escolas para que suas mães pudessem trabalhar nas fábricas. E quando não se havia um espaço destinado a este grupo as brincadeiras infantis eram praticadas na primeira infância (GALLARDO, 2005: 27-28).

O autor nos explica que com a LDB “a educação infantil deixa de ser um direito atrelado às mães trabalhadoras e passa a ser um direito da criança” (GALLARDO, 2005: 30-31). O autor ainda nos coloca que:

> *A LDB normaliza a Educação Básica como sendo formada pela Educação infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, considerando a Educação Infantil como sua primeira etapa, visando o desenvolvimento integral da criança de 0 a 6 anos de idade, levando em conta os aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais (GALLARDO, 2005: 31).*

A Educação Física nesta fase da educação vem contribuir para a aquisição de habilidades elementares e fundamentais para o desenvolvimento motor. Dentre essas habilidades podemos citar o engatinhar, andar, correr e

pular, com isso desenvolverá seu esquema corporal, coordenação motora, lateralidade e etc.

É importante buscar a adequação dos objetivos e das atividades a faixa etária de cada aluno, de maneira que os mesmos não passem por uma hipervalorização ou hipovalorização, ou seja, não se deve julgar o incapaz ou capaz de realizar algo, sem antes analisar aquilo que é possível.

Também na educação infantil uma atitude fundamental dos educadores é levar em consideração aquilo que o aluno já possui como conhecimento. A criança, desde muito nova, participa e interagi com seu grupo social, a família. Isso lhe confere condições de aprender, brincar e crescer. Quando essa criança chega na escola toda essa bagagem pode (e deve) ser utilizada, até porque quando o conhecimento já obtido é um alicerce para novas aquisições o aluno pode se sentir a vontade.

Por último, é importante dizer que a política nacional de educação prevê formatos, propostas logísticas e pedagógicas para a educação infantil e que boa parte dessas propostas acabam influenciando o sistema educativo de cada instituição de ensino.

De acordo com essas afirmações podemos considerar para a Educação Física na educação infantil as abordagens DESENVOLVIMENTISTA, PSICOMOTORA, CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA, E SISTÊMICA e as orientações do Referencial Curricular da Educação Infantil.

- Ensino Fundamental I

Após a educação infantil a criança passa para uma nova fase da educação básica. No ensino fundamental o aluno encontrará uma sistematização diferente na sala de aula. As avaliações são exemplo interessante, já que na fase anterior a avaliação não tinha caráter de retenção daqueles que não alcançam notas e conceitos. Segundo Gallardo (2005: 66):

> *A criança se volta para a aquisição de habilidades, de valores e papéis culturalmente aceitos, buscando através*

> *dessas ações impedir a manifestação do impulso sexual. Além disso, surge a separação entre o grupo de meninos e meninas e a grande rivalidade entre eles.*

Nessa fase é possível começarmos a perceber as diferenças entre os sexos. Os grupos iniciam a separação por gênero, muitos meninos a partir de um determinado período ganham mais força e velocidade, enquanto que muitas meninas passam a desenvolver uma coordenação motora fina mais apurada para a escrita (grafia mais legível), maior cuidado com seu material escolar e outras preferências por cores diferentes dos meninos, por bonecas. Essas preferências têm relação, também, com valores transmitidos socialmente. Por exemplo, os meninos desde pequenos (pelo menos no Brasil) tem contato com a bola de futebol. Enquanto as meninas ganham bonecas. Não vamos discutir aqui esses aspectos. Contudo, é interessante que essas percepções façam parte da caracterização dos grupos.

Na Educação Física Escolar compreende-se as séries iniciais do ensino fundamental como um período de combinação das habilidades, quando o correr, andar, pular, entre outros, estão conectados para que o corpo continue se desenvolvendo. A competição entre os meninos e o desejo maior pelo lúdico das meninas são essenciais de serem observados e utilizados em prol da organização das atividades diárias. Essas prioridades sócio-afetivas conferem um ambiente dinâmico às aulas, onde o professor precisa se planejar para que suas ações estejam de acordo com os interesses da turma, respeitando, é claro, as individualidades para não influenciar negativamente a ativa participação e, nem tão pouco, frustrar seus alunos com jogos de complexidade muito além daquilo que possam alcançar.

Outra perspectiva de se ver a Educação Física na escola é a sua estruturação por meio dos blocos de conteúdo, em que se parte de princípios norteadores para qualquer organização curricular, entendo que se trata de uma proposta NORTEADORA (não obrigatória) e que merece uma atenção específica em cada instituição de ensino, onde cada escola pode adequar essas sugestões à sua realidade.

Deve-se citar aqui, como espaço para reflexão, o quadro atual da Educação Física Escolar no Brasil. Em Dezembro de 2010, na resolução 07, artigo 31, o Conselho Nacional de Educação autorizou que nas turmas de 1º a 5º ano do ensino fundamental as aulas de Educação Física sejam ministradas por um professor com a devida habilitação ou não. Isto mostra que ao mesmo tempo em que se busca um reconhecimento cada vez maior da disciplina na grade curricular, nos deparamos com forças superiores que, por quais sejam seus motivos, tentam manipular e prejudicar essa legitimação.

Para este segmento da educação básica, por tudo o que foi dito até aqui, considera-se relevante que o professor utilize as abordagens PLURAL, DESENVOLVIMENTISTA, JOGOS COOPERATIVOS, CONSTRUTIVISTA-INTERACIONISTA, PSICOMOTORA, SISTÊMICA e dos PCN's.

- Ensino Fundamental II

O início do 2º segmento do ensino fundamental merece uma atenção especial de todo o corpo docente da escola, além da coordenação pedagógica, direção e família, pois ocorrem mudanças significativas no cotidiano escolar.

Um primeiro a ser mencionado é que até o 5º ano do ensino fundamental a turma tinha aula com pouquíssimos professores, pois, além do professor de todos os dias, com quase todas as matérias, pode-se haver outros professores de disciplinas consideradas secundárias, como é o caso da Educação Física e das Artes, que não deveriam ser vistas assim. A partir do 6º ano esses alunos terão, provavelmente, um professor para cada uma das matérias escolares, o que Machado e Nunes (2010: 52) chamam de "virada crucial entre dois anos do ensino fundamental". Cada professor trabalha de forma diferente, métodos de ensino, avaliação, exigência de disciplina durante as aulas. Enfim, são diversos fatores particulares de cada docente. O aluno que estava acostumado com um ritmo de ensino, agora terá de se adaptar à nova realidade. Se todas formas de ensino, mesmo que diferentes, forem produtivas, o aprendizado será de qualidade. Porém, do contrário, os alunos poderão encontrar dificuldades inicialmente. Também, é possível que a mudança de um professor de todas as matérias para um por cada seja melhor, pois devemos considerar que nem sempre ter um profissional responsável por todas as aulas é sinônimo de

qualidade no ensino. Weineck (1986: 33, citado por GALLARDO, 2005: 67) destaca que:

> *O início da puberdade marca uma ruptura profunda no desenvolvimento psicofísico da criança e do adolescente; por suas modificações "revolucionárias", a puberdade não tem equivalente na vida adulta (...). A ocorrência do salto pubertário de crescimento, por sua ampla dispersão e seus diversos graus de intensidade, coloca um problema particular e suplementar para o treinamento em grupo ou em classe escolar formados por crianças de idades iguais.*

Atentos a essas questões educadores devem buscar a construção de seu planejamento permitindo observação das diferenças de grupo, de faixas etárias e interesses.

O esporte ensinado na escola pode ser uma excelente ferramenta para o docente abordar assuntos pertinentes à formação dos alunos. Por exemplo, a competição é uma atitude inerente ao ser humano. Percebemos indivíduos cada vez competitivos, até mesmo porque uma vaga de emprego, numa escola técnica, uma nota melhor nas avaliações requerem um nível de competição, seja com si próprio, buscando a superação dos próprios limites ou com os outros. Essa competição, por meio do esporte da escola, pode ser apresentada de uma forma saudável aos alunos. Eles precisam se acostumar com o ambiente competitivo. Contudo, o respeito aos demais e si próprio deve estar em primeiro lugar. Cooperar passa a ser uma possibilidade, entendendo que uma competição nasce de uma cooperação, basta observarmos que uma partida de futebol só acontece com a presença de duas equipes em campo.

Jogos populares ou tradicionais também fazem parte das atividades que podem ser propostas para este segmento. Deve-se evitar a definição de que tipo de jogo será utilizado em aula sem levar em consideração os interesses locais. Cada grupo regional (rua, bairro, cidade, estado, país) tem sua particularidade e que sempre é carregada para as aulas de Educação Física. É

fato que o futebol é uma paixão nacional, mas, pode-se propor outras atividades, que inclusive surgem durante as aulas.

Outra discussão durante as aulas de Educação Física é a questão dos espaços públicos para a prática de atividades físicas, sejam essas atividades os esportes, lutas, jogos livres, ginásticas, entre outros. Esses espaços têm sido cada vez menores dado tamanho crescimento e urbanização das cidades. Entender essas necessidades e mudanças faz com que os alunos reflitam e se posicionem diante dos fatos, o que faz parte de uma postura de cidadão.

O professor deve oportunizar vivências que possam contribuir para a formação integral de seus alunos. No parágrafo, já citávamos outras manifestações da cultura corporal. Consideraremos, também, a possibilidade dos temas transversais. Esses temas buscam a observação, análise e intervenção de assuntos emergentes de acordo com a localidade, mas que a orientação nacional já propõe temas como saúde, ética, pluralidade cultural e outros. Basta relacionar estes assuntos às aulas, sendo na parte das vivências corporais como, também, nas reflexões teóricas.

Uma polêmica pertinente é o investimento no esporte, nas atividades físicas, de uma forma geral, o que tem sido alvo dos mais variados projetos nas esferas governamentais e não governamentais. Os objetivos desses investimentos têm uma parcela de interesses políticos, visando a formação de atletas para os grandes eventos esportivos. Na escola, por muitas vezes, professores de Educação Física recebem solicitações para formar equipes e disputar campeonatos internos e externos. Essa já foi uma predominância da Educação Física Escolar. Hoje, não mais. Com esse cuidado a prática passa ser contextualizada e aliada a diversos conhecimentos, não apenas a prática motora das atividades, como o esporte.

Para o 2º segmento do ensino fundamental, indica-se as abordagens DESENVOLVIMENTISTA, CRÍTICO-SUPERADORA, SISTÊMICA, CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA, CULTURAL, JOGOS COOPERATIVOS, E PCN’s.

- Ensino Médio

Chegar ao ensino médio significa ter ultrapassado todas as etapas anteriores e que agora é o momento do último nível da educação básica. O jovem/adolescente nesta fase já conquistou independência e autonomia em diversas faces de sua vida. Alguns já participam do que deveria ser o maior encontro democrático do nosso território nacional, as eleições dos governantes do Brasil.

Diversos cursos espalhados pelo país oferecem formação aos alunos do Ensino médio. Cursos técnico-profissionalizantes qualificam mão de obra. Mas, e o aluno? O que dizer de sua personalidade, seus desejos? Gallardo (2005) diz que:

> *O aluno encontra-se numa fase de mudanças físicas e psicológicas que influem em seu estado de ânimo, sua autoestima e sua apreciação de si mesmo. O corpo se transforma no principal foco de atenção, já que, através dele, mostra-se ao mundo e interage com seus iguais, sendo o seu corpo a carta de apresentação para conseguir ser aceito pelos pares (95).*

O corpo se revela como o grande canal de comunicação e apresentação do jovem. Estar acima do peso, “ser magrinha”, usar a roupa do momento ou o tênis que está na moda, são fatores que sempre mexem com o imaginário deles, os jovens.

As mudanças físicas que ocorrem durante a adolescência podem influenciar na postura dos futuros adultos. Por isso, a escola deve ser um espaço que fomente conhecimento para além do conteudismo dos componentes curriculares que visem apenas cálculos despretensiosos dos números, ou analises de textos, ou massificação/exclusão de esportes e etc.

Na Educação Física, o aluno do ensino médio teoricamente absorveu um amplo repertório de atividades físicas das quais, provavelmente, ele tenha

escolhido aquela que mais lhe proporciona bem-estar e agora ele terá a oportunidade de expandir esses conhecimentos, refletindo sobre o benefício desta e de outras atividades para a saúde. Poderá discutir sobre o que existe entre mitos e verdades sobre a prática de atividades, partindo daquilo que já sabe, buscando embasamento teórico. Isso o ajudará a continuar a construção do seu conhecimento, uma vez que a sua verdade é confirmada, somando outros conhecimentos, ou se for o caso, desconstruir sua crença sobre determinado assunto observando e apurando as informações corretas.

Neste viés da atividade física, o aluno pode se posicionar a respeito do que é transmitido pelos meios de comunicação, verificar até ponto vai a pura técnica de se imprimir um “marketing” sobre um determinado produto.

A proposta da Educação Física no ensino médio pode ser a vivência contextualizada das mais variadas formas de vivência corporal, respeitando sempre as singularidades, não só pessoais, como também as locais. Gallardo (2005) sugere como tema central deste segmento o tema **“Rumo à autonomia e à vida em sociedade”** e daí podemos concentrar o planejamento nos seguintes subtemas:

- 1ª série: conhecendo e administrando o corpo;

- 2ª série: criando líderes comunitários para a escola;

- 3ª série: criando líderes comunitários para a comunidade.

Por fim, podemos ressaltar para o ensino médio as abordagens CRÍTICO-SUPERADORA, CULTURAL, JOGOS COOPERATIVOS, SAÚDE RENOVADA E PCNs.

Abaixo, segue um quadro geral dos níveis de escolaridade e das abordagens pedagógicas apontadas no texto e suas respectivas correlações:

NÍVEIS DE ESCOLARIDADE	ABORDAGENS PEDAGÓGICAS
Educação Infantil	Desenvolvimentista Psicomotora Construtivista-interacionista Sistêmica
Ensino Fundamental I	Plural Desenvolvimentista Jogos Cooperativos Construtivista-interacionista Psicomotora Sistêmica Pcn's
Ensino Fundamental II	Todas as abordagens
Ensino Médio	Crítico-superadora Cultural Jogos cooperativos Saúde renovada Pcn's

Quadro 3

Uma vez que temos um direcionamento sobre as possibilidades de ensino da Educação Física, faz-se necessário uma breve passagem sobre os elementos indispensáveis ao planejamento de qualquer componente curricular.

O planejamento da Educação Física é um fator importante para que as ações pedagógicas deste componente curricular atendam com propriedade às necessidades dos alunos. Significa dizer que tudo que se pretende alcançar, a maneira como as atividades serão apresentadas, o processo ação/reflexão/readequação, devem estar necessariamente pré-definidos. Isso não é sinônimo de um plano pronto e servil a qualquer situação, mas que pode facilitar todo o conjunto de ensino e aprendizagem, desde que se tenha clareza das ações. Com isso, é verdade que não existe um modelo de planejamento exato. O que se vê são elementos indispensáveis a qualquer ação "planejativa".

Inicialmente, o professor precisa partir de algum dado, precisa ter referências e ideais sobre a realidade, o que Gandin (2010) aponta como MARCO REFERENCIAL, o qual o autor divide em marco situacional (a compreensão do mundo atual), marco doutrinal (aquilo que se almeja) e marco operativo (proposição de um tipo de educação, definição de enfoques, sendo coerente com o marco doutrinal).

Após a definição da realidade, é o momento que o educador deve fazer um DIAGNÓSTICO, "um julgamento da realidade e da prática, à luz de um referencial". (GANDIN, 2009). Para o autor, é necessário estabelecer uma comparação entre aquilo que se pensa e se quer com aquilo que se faz na prática.

O passo seguinte é estabelecer os OBJETIVOS que significa um propósito ou algo que se pretende atingir; é tudo aquilo que se quer alcançar através de uma ação clara e explícita, como nos mostra Menegolla (2002). Os objetivos se dividem em objetivo geral (deve ser abrangente, observável a longo prazo) e objetivos específicos (devem ser delimitados e observáveis a médio e a curto prazo). Neste momento, podemos perceber que nas escolas a Educação Física, por vezes, estabelece os objetivos (definir objetivos não é tarefa da disciplina curricular, mas sim do projeto de educação) e para que tais objetivos possam ser alcançados temos a seleção dos conteúdos de ensino. Libâneo (1994, p. 128), conceitua os CONTEÚDOS DE ENSINO como "o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e

atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida". Desta forma, é possível perceber nas palavras do autor que os tais conteúdos precisam estar ligados com a realidade de vida do aluno e não somente serem compreendidos pelos professores como os conhecimentos de cada matéria do currículo, apesar de ser esse um dos fatores determinantes para a seleção dos conteúdos. Libâneo salienta ainda que a definição dos conteúdos não pode ser tarefa exclusiva do professor, sabendo que ele, o professor, terá pela frente os alunos, cada um com suas características de origem social e preparo para enfrentar o estudo.

Não basta traçar objetivos e elencar conteúdos se não sabemos como fazer essa maquinaria toda funcionar. Os objetivos são as metas a serem alcançadas; os conteúdos se referem ao que será aplicado (conhecimentos, habilidades, valores...) para o alcance das metas propostas. Já os PROCEDIMENTOS DE ENSINO são as ações, processos ou comportamentos planejados pelo professor [...] e dizem respeito às formas de intervenção na sala de aula. (HAIDT, 2002). Segundo a autora, alguns aspectos devem ser considerados na seleção dos procedimentos, como: a) adequação aos objetivos estabelecidos; b) a natureza do conteúdo a ser ensinado; c) características dos alunos, como faixa etária, expectativas e outros.

Na prática docente, o professor selecionará recursos para desenvolver as aulas. Esses RECURSOS DE ENSINO auxiliam na execução do programa didático, tendo em vista que trata-se dos materiais (apostilas, livros, bolas, vídeos) apropriados para um ensino direcionado aos conteúdos e objetivos, podendo esses recursos serem criados, transformados e recriados com a parceira entre professor e alunos.

Na construção do conhecimento, as ações, metas, conteúdos e todo o conjunto de elementos que compõem um planejamento devem estar em constante AVALIAÇÃO. O professor que compreende o processo avaliativo como um fator de crescimento e readequação metodológica, imprescindíveis para o sucesso educacional, pode estar contribuindo infinitamente na formação de seus alunos. Hoffmann (2009), vem nos alertar para a polêmica que envolve

uma perspectiva inovadora da avaliação, a qual tem o objetivo de melhorar a qualidade de ensino. As escolas temem realizar mudanças nos processos avaliativos, justificando este medo na resistência das famílias e no cancelamento das matrículas, buscando, assim, instituições cujos sistemas não comportariam tais inovações. O que deve fazer parte da consciência do professor é que a avaliação implica tomada de decisão e não permitir que prevaleça o que Luckesi (2006) chama de “pedagogia do exame”, ou seja, a valorização de testes e provas como única forma de avaliar o conhecimento do aluno.

2.5 – A educação física e a Base Nacional Comum Curricular

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (BNCC, 2017).

Segundo a BNCC, há três elementos fundamentais 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. Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo. A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso

problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção.

Na BNCC, cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental. Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar. Vamos acompanhar abaixo o que a BNCC preconiza para cada eixo temático.

A unidade temática **Brincadeiras e jogos** explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. Mesmo assim, é possível reconhecer que um conjunto grande dessas brincadeiras e jogos é difundido por meio de redes de sociabilidade informais, o que permite denominá-los populares.

Por sua vez, a unidade temática **Esportes** reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação

e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade.

Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, privilegiando as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas **sete categorias de esportes** (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola):

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).

- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu

deixar), como nos seguintes casos: bocha, curling, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc.

- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).

- **Rede/quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, badminton e peteca. Já os esportes de parede incluem pelota basca, raquetebol, squash etc.

- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, softbol etc.).

- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/ campo defendida pelos adversários (gol, cesta, touchdown etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, frisbee, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.).

- **Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, tae kwon do etc.).

- Na unidade temática **Ginásticas,** são propostas práticas com formas de organização e significados muito diferentes, o que leva à necessidade de explicitar a classificação adotada: **(a) ginástica geral; (b) ginásticas de condicionamento físico; e (c) ginásticas de conscientização corporal.**

A ginástica geral, também conhecida como **ginástica para todos**, reúne as práticas corporais que têm como elemento organizador a exploração das possibilidades acrobáticas e expressivas do corpo, a interação social, o compartilhamento do aprendizado e a não competitividade. Podem ser constituídas de exercícios no solo, no ar (saltos), em aparelhos (trapézio, corda, fita elástica), de maneira individual ou coletiva, e combinam um conjunto bem variado de piruetas, rolamentos, paradas de mão, pontes, pirâmides humanas etc. Integram também essa prática os denominados jogos de malabar ou malabarismo.

As ginásticas de **condicionamento físico** se caracterizam pela exercitação corporal orientada à melhoria do rendimento, à aquisição e à manutenção da condição física individual ou à modificação da composição corporal. Geralmente, são organizadas em sessões planejadas de movimentos repetidos, com frequência e intensidade definidas. Podem ser orientadas de acordo com uma população específica, como a ginástica para gestantes, ou atreladas a situações ambientais determinadas, como a ginástica laboral.

As ginásticas de **conscientização corporal** reúnem práticas que empregam movimentos suaves e lentos, tal como a recorrência a posturas ou à conscientização de exercícios respiratórios, voltados para a obtenção de uma melhor percepção sobre o próprio corpo. Algumas dessas práticas que constituem esse grupo têm origem em práticas corporais milenares da cultura oriental.

Por sua vez, a unidade temática **Danças** explora o conjunto das práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. As danças podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos, sendo essas duas últimas as formas mais comuns. Diferentes de outras práticas corporais rítmico-expressivas, elas se desenvolvem em codificações particulares, historicamente constituídas, que permitem identificar movimentos e ritmos musicais peculiares associados a cada uma delas.

A unidade temática **Lutas** focaliza as disputas corporais, nas quais os participantes empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço, combinando ações de ataque e defesa dirigidas ao corpo do adversário. Dessa forma, além das lutas presentes no contexto comunitário e regional, podem ser tratadas lutas brasileiras (capoeira, huka-huka, luta marajoara etc.), bem como lutas de diversos países do mundo (judô, aikido, jiu-jítsu, muay thai, boxe, chinese boxing, esgrima, kendo etc.).

Por fim, na unidade temática **Práticas corporais de aventura**, exploram-se expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador. Algumas dessas práticas costumam receber outras denominações, como esportes de risco, esportes alternativos e esportes extremos. Assim como as demais práticas, elas são objeto também de diferentes classificações, conforme o critério que se utilize. Neste documento, optou-se por diferenciá-las com base no ambiente de que necessitam para ser realizadas: ***na natureza e urbanas***. As práticas de aventura na natureza se caracterizam por explorar as incertezas que o ambiente físico cria para o praticante na geração da vertigem e do risco controlado, como em corrida orientada, corrida de aventura, corridas de mountain bike, rapel, tirolesa, arborismo etc. Já as práticas de aventura urbanas exploram a “paisagem de cimento” para produzir essas condições (vertigem e risco controlado) durante a prática de parkour, skate, patins, bike etc.

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as

práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia **oito dimensões de 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.

Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta.

Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas, que são:

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

2.6– SEQUÊNCIA DIDÁTICA NAS AULAS DE ED. FÍSICA – A CONSTRUÇÃO DO PRODUTO

É compreendido como sequência didática todo roteiro elaborado pelo professor que visa proporcionar uma organização de atividades que explorem as competências e habilidades dos alunos em aula.

Tendo em vista a sequência didática como sendo um método de perspectiva processual, podemos dizer que as atividades devem ser realizadas de maneira a trazer um feedback para o professor, e a relação entre professor e o aluno é fundamental nesse processo, pois determina se o que está sendo proposto está de acordo com as necessidades dos alunos. Se isso não acontece, alguns conteúdos podem passar a não fazer sentido para os alunos, e os objetivos propostos podem não ser atingidos com sucesso (ZABALA, 1998, p.21).

Nota-se a importância da aplicação de uma sequência didática pelo simples fato de o professor ter uma organização sólida do caminho a percorrer. Segundo o COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 38, afirma que:

> [...] a ideia, abraçada por nós em nosso planejamento, de que a educação física é uma disciplina que aborda os conhecimentos produzidos pelo homem acerca da cultura corporal e pretende desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismos, contorcionismo, mímica e

> outros, que podem ser identificados como formas de representação simbólica de realidades vividas pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas.

A abordagem teórico-metodológica apresentada na construção do livro digital contempla os modelos conceituais mais recentes da área de Educação física, fazendo do movimentar-se o objeto principal para o desenvolvimento pleno dos alunos. Dessa maneira, a proposta rompe com a histórica constituição tecnicista da educação física, apontando novos caminhos para a consolidação da disciplina.

A parte específica desta pesquisa (e-book) é composta de sequências didáticas que agrupam sugestões para conjuntos de aula, organizadas com o intuito de desenvolver progressivamente diferentes habilidades e competências. As aulas combinam o contextual com o prático, contribuindo assim para o desenvolvimento integral dos alunos e assegurando elementos que lhes permitam exercer sua autonomia e cidadania. Nesse sentido, a sequência proposta no livro digital, abrange os conteúdos fundamentais da Educação Física escolar nos anos iniciais do ensino fundamental e também propõe práticas para o desenvolvimento de habilidades previstas na BNCC.

Considerando o momento atual de reformulação da educação no Brasil, e em consonância com as orientações da BNCC sobre a Educação Física na escola, tem-se claro que a disciplina deve cumprir seu papel enquanto componente curricular a fim de promover a cidadania por meio da organização, sistematização e socialização de conhecimentos e saberes escolares, considerando os valores democráticos e propiciando aos alunos a aprendizagem sobre o movimento humano nas práticas corporais.

Neste sentido, a práxis apresentada na sequência didática insere-se no universo do ensino-aprendizagem previsto para os demais componentes curriculares, ou seja, ensinar e aprender são assumidos como atividade educacional especificamente simbólica. Portanto, a atividade de ensino nas aulas de educação física, de forma indistinta, envolve a construção de conhecimentos teóricos e práticos, visando concretizar as intenções

educacionais, a predileção dos conteúdos, as escolhas das estratégias e a verificação do que foi ensinado e aprendido.

Imersa nas transformações provocadas pela ampliação do ensino fundamental de nove anos e considerada como componente curricular obrigatório, a educação física pode ampliar a compreensão sobre o movimento humano nas diferentes práticas corporais. O livro digital foi elaborado utilizando os conteúdos previstos na BNCC por meio das seguintes manifestações:

- **O jogo**
- **A brincadeira**
- **O esporte**
- **A ginástica**
- **A dança**
- **A luta**

Assumidas no âmbito da educação física escolar, essas manifestações corporais, presentes nas tradições e costumes do povo brasileiro, devem ser consideradas de acordo com a plasticidade e especificidade das características culturais da localidade e do ambiente físico e social em que as práticas são conduzidas. Com adaptações e transformações pertinentes, os temas desenvolvidos nas aulas de educação física ganham uma dimensão diferente, ampliando a compreensão de mundo dos alunos em relação aos movimentos vivenciados culturalmente.

Nesse sentido, a BNCC propõe, para o componente Educação Física, o desenvolvimento de conteúdos curriculares referenciados em competências específicas. Tais competências foram trabalhadas na sequência didática por meio da abordagem de objetos de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades listados na tabela. Essas competências estão listadas na íntegra no tópico 2.5 deste estudo (pág.71).

Salientamos que livros didáticos digitais são ferramentas relevantes para o trabalho docente, pois orientam o planejamento educacional e oferecem um suporte significativo na organização dos saberes, sobretudo para o componente curricular educação física, que não possui tradição neste campo.

As práticas corporais de aventura, apesar de serem reconhecidas como um conteúdo relevante da área, não foram propostas para os anos iniciais do ensino fundamental pela BNCC e, portanto, não foram incluídas na sequência apresentada.

Por fim, procuramos explorar também as dimensões do conhecimento, que tratam dos significados e das representações que atravessam as práticas corporais e ampliam as possibilidades de aprendizagem por meio de um processo formativo integral e contextualizado. Segundo a BNCC, as dimensões abordadas nas aulas de educação física são: experimentação, fruição, análise, compreensão, construção de valores, uso e apropriação, reflexão sobre a ação e protagonismo comunitário (ver pág.68).

Como exemplo e uma das propostas principais desta pesquisa, será apresentada a sequência didática desenvolvida e utilizada no livro digital do qual foi disponibilizada aos estudantes de educação física. Sequência esta que foi pensada e elaborada para turmas do 1º ao 5º ano do ensino fundamental e organizada de acordo com os conteúdos, competências e habilidades da Base Nacional Comum Curricular, que segue:

- **SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO 1º AO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Sequência didática: aulas	**Objetos de conhecimentos**	**Habilidades da BNCC**
SD1: Movimentar-se na escola	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	**(EF12EF01)** Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho dos colegas. **(EF12EF03)** Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. **(EF12EF04)** Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos

		(orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
SD2: O brincar na escola	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	**(EF12EF01)** Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho dos colegas. **(EF12EF02)** Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. **(EF12EF03)** Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. **(EF12EF04)** Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
SD3: O jogar na escola	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	**(EF12EF01)** Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho dos colegas. **(EF12EF02)** Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. **(EF12EF03)** Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. **(EF12EF04)** Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na

		escola e na comunidade.
SD4: O brincar no dia a dia.	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	**(EF12EF01)** Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho dos colegas. **(EF12EF02)** Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. **(EF12EF03)** Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. **(EF12EF04)** Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na escola e na comunidade.
SD5: O jogar no dia a dia	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	**(EF12EF01)** Experimentar e fruir diferentes brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional, reconhecendo e respeitando as diferenças individuais e de desempenho dos colegas. **(EF12EF02)** Explicar, por meio de múltiplas linguagens (corporal, visual, oral e escrita), as brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, reconhecendo e valorizando a importância desses jogos e brincadeiras para suas culturas de origem. **(EF12EF03)** Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas. **(EF12EF04)** Colaborar na proposição e na produção de alternativas para a prática, em outros momentos e espaços, de brincadeiras e jogos e demais práticas corporais tematizadas na escola, produzindo textos (orais, escritos, audiovisuais) para divulgá-las na

		escola e na comunidade.
SD6: Os fundamentos dos esportes de marca individuais	Esportes de marca. Esportes de precisão.	**(EF12EF05)** Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. **(EF12EF06)** Discutir a importância da observação das normas e regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
SD7: Os fundamentos dos esportes de marca coletivos.	Esportes de marca. Esportes de precisão.	**(EF12EF05)** Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. **(EF12EF06)** Discutir a importância da observação das normas e regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
SD8: Os fundamentos dos esportes de precisão	Esportes de marca. Esportes de precisão.	**(EF12EF05)** Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. **(EF12EF06)** Discutir a importância da observação das normas e regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
SD9: Conhecendo a ginástica	Ginástica geral	**(EF12EF07)** Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrio, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. **(EF12EF08)** Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. **(EF12EF09)** Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF10)** Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses

		elementos em distintas práticas corporais.
SD10: A ginástica e as diferenças individuais.	Ginástica geral	**(EF12EF07)** Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrio, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. **(EF12EF08)** Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. **(EF12EF09)** Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF10)** Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
SD11: O circo na escola.	Ginástica geral	**(EF12EF07)** Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrio, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. **(EF12EF08)** Planejar e utilizar estratégias para a execução de diferentes elementos básicos da ginástica e da ginástica geral. **(EF12EF09)** Participar da ginástica geral, identificando as potencialidades e os limites do corpo, e respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF10)** Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
SD12: Elementos da dança – ritmos e gestos.	Danças do contexto comunitário e regional.	**(EF12EF11)** Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF12)** Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando-as, sem

		preconceitos de qualquer natureza.
SD13: Elementos da dança – o espaço.	Danças do contexto comunitário e regional.	**(EF12EF11)** Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF12)** Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando-as, sem preconceitos de qualquer natureza.
SD14: A dança em nossa vida.	Danças do contexto comunitário e regional.	**(EF12EF11)** Experimentar e fruir diferentes danças do contexto comunitário regional (rodas cantadas, brincadeiras rítmicas e expressivas), e recriá-las, respeitando as diferenças individuais e de desempenho corporal. **(EF12EF12)** Identificar os elementos constitutivos (ritmo, espaço, gestos) das danças do contexto comunitário e regional, valorizando-as, sem preconceitos de qualquer natureza.

Quadro 4

➢ SEQUÊNCIA DIDÁTICA DO 3º AO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

SD1: Brincadeiras e jogos de matriz indígena	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais

		práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD2: Brincadeiras e jogos de matriz africana	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD3: Brincadeiras e jogos da região norte	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.

SD4: Brincadeiras e jogos da região sudeste	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD5: Brincadeiras e jogos da região centro-oeste	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD6:	Brincadeiras e	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos

Brincadeiras e jogos da região sul	jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD7: Brincadeiras e jogos da região nordeste	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz africana e indígena	(EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e recria-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural. (EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz africana e indígena. (EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e jogos do Brasil e de matriz africana e indígena, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas. (EF35EF04) Recriar, individual e coletivamente, e experimentar, na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz africana e indígena, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos disponíveis.
SD8: Os conceitos de jogos e	Esportes de campo e taco. Esportes de	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua

esportes	rede/parede. Esportes de invasão.	execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo. (EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).
SD 9: Esportes de campo e taco	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
SD 10: Esportes de rede/parede	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
SD11: Esportes de invasão	Esportes de campo e taco. Esportes de rede/parede. Esportes de invasão.	(EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
SD12: Conhecendo a ginástica geral	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
SD13: Ginástica geral e potencialidades do corpo	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos

		de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança
SD14: Ginástica geral e ambiente sociocultural	Ginástica geral	(EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança
SD15: As danças da região norte do Brasil	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD16: As danças da região Sul do Brasil.	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das

		danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD17: As danças da região Nordeste do Brasil.	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD18: As danças da região Centro-Oeste do Brasil	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD19: As danças da região Sudeste do Brasil.	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e

		danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD20: Danças de matriz africana.	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD21: Danças de matriz indígena.	Danças do Brasil e do mundo. Danças de matriz africana e indígena.	(EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz africana e indígena. (EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz africana e indígena. (EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
SD22: Os	Lutas no contexto	(EF35EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas

fundamentos das lutas.	comunitário e regional.	presentes no contexto comunitário e regional. (EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional, reconhecendo as diferenças entre as lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
SD23: Lutas de domínio e percussão.	Lutas no contexto comunitário e regional.	(EF35EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas de lutas do contexto comunitário e regional experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional, reconhecendo as diferenças entre as lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.
SD24: Lutas de distância.	Lutas no contexto comunitário e regional.	(EF35EF13) Experimentar e fruir diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional. (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas de lutas do contexto comunitário e regional experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança. (EF35EF15) Identificar as características das lutas do contexto comunitário e regional, reconhecendo as diferenças entre as lutas e brigas e entre lutas e as demais práticas corporais.

Quadro 5

A **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)** destaca, em seu contexto introdutório, a importância de se observar a formação multicultural do Brasil. A diversidade é um componente marcante de nossa sociedade, influenciando a aprendizagem e as experiências dos alunos. Por isso, é fundamental que o professor proporcione em sua prática, oportunidades equivalentes de acesso à aprendizagem a todos, independentemente de religião, sexo, etnia ou outras diferenças.

Tal sequência apresentada atende as perspectivas da BNCC e permite ao professor desenvolver quantos tempos de aula ele julgar necessário para cada OBJETO DE CONHECIMENTO. Abre-se um leque de possibilidades de ampliação da cultura corporal de movimento.

As características e especificidades da infância também deverão nortear a prática pedagógica da Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e, para isto, propomos os seguintes eixos sequenciais de acordo com (GARANHANI, 2004):

1. **Aprendizagens que envolvem movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando assim o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a autonomia e identidade corporal infantil;**

2. **Aprendizagens que levem a compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio através da socialização;**

3. **Aprendizagens que levem a ampliação do conhecimento de práticas corporais historicamente produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra.**

Os eixos citados pelo autor deverão se apresentar integrados no fazer pedagógico da Educação Física dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora saibamos que na elaboração das atividades semanais pode ocorrer a predominância de um sobre o outro conforme as características e necessidades, presentes em cada fase da infância.

Os conteúdos da Educação Física são apresentados por Freire (2003, apud CAMPOS, 2007) como toda e qualquer manifestação cultural que “deve corresponder à dimensão lúdica ou à construção de técnicas de desenvolvimento corporal” como cultura corporal, categorizados em atividades rítmicas e expressivas, conhecimento do corpo, esportes e fitness.

É importante considerar, ao planejar uma sequência didática, as relações interativas entre professor/aluno, aluno/aluno e as influências dos conteúdos nessas relações, o papel do professor e o papel do aluno, a organização para os agrupamentos, a organização dos conteúdos, a organização do tempo e espaço, a organização dos recursos didáticos e avaliação. Oliveira (2013, p.39) define sequência didática como “um

procedimento simples que compreende um conjunto de atividades conectadas entre si, e prescinde de um planejamento para delimitação de cada etapa e/ou atividade para trabalhar os conteúdos disciplinares de forma integrada para uma melhor dinâmica no processo ensino aprendizagem."

É notório, nas visões de Zabala (1998) e Oliveira (2013), que uma sequência didática deve ser desenvolvida na perspectiva do ensino de conteúdos através de atividades sequenciadas, organizadas com objetivos bem definidos e esclarecidos para os professores e alunos, que contribuirão para a aprendizagem e construção do conhecimento e de novos saberes. Deve, também, servir para a reflexão sobre a prática docente através da observação do seu processo de desenvolvimento e interação entre todos os envolvidos.

2.7. LIVRO DIGITAL: DEFINIÇÕES, VANTAGENS E DESVANTAGENS.

Assim como a sociedade evolui numa velocidade grande, o livro também passou por diversos processos de mudanças ao longo dos tempos. Acompanhando a evolução do homem e, o surgimento de novas tecnologias, o processo de produção do livro mudou, culminando nas publicações digitais, exigindo adaptações aos novos formatos a ele atrelados. Em busca de muitas definições, alguns autores ajudaram na construção de ideias e fundamentações foram trazidas para este tópico da pesquisa. O livro eletrônico proporciona diversas possibilidades e recursos intrínsecos ao seu formato, podendo ser considerado um meio promissor de disseminação e circulação de informações intelectuais e culturais.

Paiva (2010, p. 84) explica a etimologia do termo: "[...] e-book, abreviação inglesa de eletronic book, é um livro em formato digital, que pode ser lido em equipamentos eletrônicos tais como computadores, PDAs ou até mesmo em celulares que suportam esse recurso.". Pinheiro (2011, p. 14) entende que o e-book [...] designa uma publicação em formato digital que, para além de texto, pode incluir também imagens, vídeo e áudio. Outras designações são livro digital ou livro digitalizado." (PINHEIRO, 2011, p. 14). Conde e Mesquita (2008, p. 3) acrescentam que "E-books ou eletronic books

são publicações digitais ou livros eletrônicos e estão disponíveis na web em vários formatos que podem ser descarregados para o computador através de downloads.”.

Foi notado até o presente momento que as definições e conceitos existentes na literatura complementam-se, mas precisam ser aprofundadas. Entre os autores citados não existe um consenso sobre a definição do livro eletrônico, embora a maioria entenda que e-book é um livro em formato digital. A complexidade da definição se dá, principalmente, pela ausência de normalização sobre o tema, sendo o livro eletrônico aquele criado, produzido e comercializado exclusivamente em meio eletrônico ou digitalizado.

Uma das grandes vantagens do livro eletrônico é o mecanismo de busca inerente a ele, que possibilita a pesquisa por palavras e, em poucos segundos, a obtenção do resultado, não sendo necessário folhear o livro ou relê-lo. Tammaro e Salarelli (2008, p. 182), apontam que “A particularidade dos livros eletrônicos está em que conseguem realizar uma busca rapidamente e navegar também entre textos multimídia.”. Baseado em Procópio (2010, p. 26-27), será apresentado abaixo algumas vantagens:

- Acesso a inúmeros títulos
- Marcador de página
- Pesquisa rápida
- Navegação entre textos
- Aparelho leve
- Leitura não-linear
- Bloco de anotações
- Economia de papel

Os livros digitais também podem ser utilizados nas escolas e nas universidades, no ensino a distância, na educação de crianças ou qualquer outra faixa etária. A utilização de livros digitais pode tornar o ensino mais agradável aos estudantes, devido a tecnologia ser atraente aos jovens e ao fato de que com pouco peso é possível carregar milhares de livros. A criação de bibliotecas digitais pode contribuir para a disseminação e socialização dos

livros eletrônicos no meio estudantil. Procópio (2010, p. 42), corrobora a respeito dos benefícios do livro eletrônico no meio acadêmico:

> [...] há a comodidade do uso acadêmico dos e-readers, em que enciclopédias e livros de referência podem ser facilmente armazenados num único suporte eletrônico, incluindo aí a leitura de periódicos técnicos ou mesmo de interesse geral, como jornais e revistas [...] (PROCÓPIO, 2010, p. 42).

Diante do exposto até o momento, o livro digital não apresenta apenas vantagens neste cenário. Alguns autores citam em suas publicações algumas desvantagens da utilização deste recurso. Com o objetivo de trazer os dois pontos de vistas, Reis, 2013 nos apresenta desvantagens do uso do livro digital, que seguem:

- Preferência do leitor pelo formato impresso
- Leitura cansativa
- Intermediação de software para leitura
- Comercialização somente via internet, prejudica os que não têm acesso
- Alto preço
- Exclusão digital
- Analfabetismo tecnológico
- Comercialização de poucos títulos em formato digital

Há de se considerar que já existe muito material eletrônico em domínio público e que universidades do mundo todo, inclusive o Brasil, hoje assinam bases de e-books para seus usuários e que cada dia mais leitores descobrem as funcionalidades dos livros digitais, desvendando suas preferências. Mais adiante será apresentado o resultado desta pesquisa e seus desdobramentos nas discussões. As mudanças sofridas pelo livro nesta era das tecnologias digitais proporcionam novas possibilidades de múltiplos e ilimitados acessos a informação, esta característica fortalece ainda mais a discussão entre o fim do livro impresso e a popularização do digital. Em linhas gerais, entende-se que o

livro, seja ele impresso ou digital, apresentam peculiaridades que influenciam de forma significativa no acesso a informação e são de fundamental importância para a conservação e criação de novas culturas e conceitos na sociedade da informação.

3. METODOLOGIA E MÉTODOS

Partindo da premissa que o objetivo geral desta pesquisa foi compreender como as ferramentas digitais podem favorecer no ensino das práticas corporais em Educação Física, quanto à natureza se caracteriza como pesquisa aplicada. A pesquisa aplicada concentra-se em torno dos problemas presentes nas atividades das instituições, organizações, grupos ou atores sociais. Ela está empenhada na elaboração de diagnósticos, identificação de problemas e busca de soluções. Responde a uma demanda formulada por clientes, atores sociais ou instituições (Thiollent, 2009, p.36). Portanto, uma pesquisa sobre problemas práticos pode conduzir à descoberta de princípios científicos. Da mesma maneira, uma pesquisa pura pode fornecer conhecimentos passíveis de aplicação prática imediata (Gil, 1987, p.18).

A abordagem foi qualitativa, pois o estudo da experiência humana deve ser feito entendendo que as pessoas interagem, interpretam e constroem sentidos. Segundo (Guerra, 2014, p.11), na abordagem qualitativa, o pesquisador objetiva aprofundar-se na compreensão dos fenômenos que estuda, nas ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu ambiente ou contexto social, interpretando-os segundo a perspectiva dos próprios sujeitos que participam da situação, sem se preocupar com representatividade numérica, generalizações estatísticas e relações lineares de causa e efeito. Assim sendo, temos os seguintes elementos fundamentais em um processo de investigação:

1) a interação entre o objeto de estudo e pesquisador;

2) o registro de dados ou informações coletadas;

3) a interpretação/ explicação do pesquisador.

Os métodos qualitativos são apropriados quando o fenômeno em estudo é complexo, de natureza social e não tende à quantificação. Normalmente, são usados quando o entendimento do contexto social e cultural é um elemento importante para a pesquisa. Para aprender métodos qualitativos é preciso

aprender a observar, registrar e analisar interações reais entre pessoas, e entre pessoas e sistemas (Liebscher, 1998).

Quanto aos objetivos deste estudo a característica principal foi de cunho explicativa. Este tipo de pesquisa preocupa-se em identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos (GIL, 2007). Sendo assim, este tipo de pesquisa explica o porquê das coisas através dos resultados oferecidos. Segundo Gil (2007, p. 43), uma pesquisa explicativa pode ser a continuação de outra descritiva, posto que a identificação de fatores que determinam um fenômeno exige que este esteja suficientemente descrito e detalhado.

Os procedimentos técnicos desta pesquisa teve como principal foco a pesquisa-ação. Define Thiollent (1988):

> A pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Nas referências reuniu-se obras de autores que trouxeram para a realidade da Educação Física Escolar discussões que permitiram uma ampla reflexão sobre os processos didático-pedagógicos e sua evolução através dos tempos, configurando uma rede de sentidos atribuída aos professores e às suas ações por questões respondidas por esses atores que interagem nas relações ao longo de sua trajetória profissional.

Inicialmente, tivemos como base as Concepções Abertas no Ensino da Educação Física, as quais foram propostas por autores franceses e que nesta pesquisa foram alvo de uma investigação teórica devido às referências analisadas e a (não) relação entre as Concepções Abertas e as Abordagens Pedagógicas no Brasil.

Com base nessas reflexões foi organizado um material teórico que qualificou as tendências e abordagens da Educação Física no Brasil e as influências que sofreu de modelos advindos de outros países.

O material também nos permitiu observar de que maneira o modelo tecnicista de Educação Física que preconizava até a década 70 foi ultrapassado e a cada nova proposta apresentada este antigo modelo foi se tornando obsoleto. Estas novas propostas foram e continuam sendo conhecidas, como já mencionamos anteriormente, “Abordagens Pedagógicas para Educação Física Escolar”.

Durante a revisão foi possível, também, relacionar as abordagens com os níveis de escolaridade, identificando quais delas seriam mais adequadas para a educação infantil, para o ensino fundamental I e II e para o ensino médio. A seguir, foi elencado um planejamento de ensino, citando os itens que deveriam estar presentes na organização de qualquer disciplina.

Após essa revisão bibliográfica, realizou-se a coleta de dados a partir de um questionário que contou com a participação de 158 respondentes, estudantes dos cursos de educação física e psicologia, de uma universidade da baixada fluminense. Os participantes foram escolhidos seguindo o critério de que os mesmos realizavam uma disciplina chamada “Práticas Pedagógicas”. Tal disciplina tem como proposta a visitação do estudante no ambiente escolar, passando por três momentos: observação, coparticipação e participação. Na grade desta universidade, a disciplina “práticas pedagógicas” está inserida do primeiro ao sexto períodos, com um tempo semanal para discussões dos relatórios que devem ser entregues ao longo do período. Todas as terças-feiras e quintas-feiras tal disciplina era ministrada e os estudantes apresentavam os relatórios semanais sobre as visitas no ambiente escolar. As turmas eram divididas em três grupos, chamados de A, B e C. Existia uma escala de presença, para que fosse possível que os alunos tivessem tempo hábil para procurar uma escola e realizar a efetivação dos questionários. Os questionários eram divididos da seguinte maneira:

RELATÓRIO 1: Visitação ao ambiente escolar e responder perguntas sobre o espaço físico da escola, composição da gestão escolar e locais para a prática da educação física.

RELATÓRIO 2: Visitação ao ambiente escolar e observação de uma aula de educação física do 1º ao 5º ano, relatando se foi possível perceber práticas corporais baseadas nos conteúdos da BNCC com suas habilidades e competências.

RELATÓRIO 3: Visitação ao ambiente escolar e junto com o professor de educação física aplicar uma atividade prática, utilizando-se para isso o LIVRO DIGITAL disponibilizado nesta pesquisa através do AVA da instituição.

As Práticas serão relacionadas ao reconhecimento do cenário escolar, em função de proporcionar ao aluno a percepção de itens pertinentes ao bom desempenho da aula de educação física no aspecto da corporeidade. Então temos as seguintes práticas supervisionadas:

1. Escolha de uma escola para as devidas observações;

2. Autorização do responsável legal da UE (Unidade Escolar) para permitir a observação do aluno neste cenário;

3. Observação do espaço escolar e da área destinada às aulas de educação física;

4. Observação da aula do responsável pelas aulas de Educação Física Escolar;

5. Prática pedagógica de uma atividade que envolva a identificação do próprio corpo (do aluno da escola) e suas origens baseado no livro digital disponibilizado no portal acadêmico. Esta atividade será supervisionada e autorizada pelo professor da turma onde a mesma será realizada.

6. Prática Pedagógica de uma atividade que envolva jogos de invasão (conteúdo da BNCC e descrita no livro digital). Esta atividade será supervisionada e autorizada pelo professor da turma onde a mesma será realizada.

Os critérios para avaliação desta disciplina e que atende um dos objetivos específicos desta pesquisa seguiu da seguinte maneira:

- Para avaliação do 1º Bimestre: apresentação de portfólio contendo práticas pedagógicas pelo licenciando ao longo do bimestre. O aluno deverá apresentar ao final do primeiro bimestre - Autorização para atuação no campo da observação do representante legal da UE, para sua devida entrada durante as atividades necessárias no bimestre; plano de atividade com visitas à escola para observação do universo escolar e investigação sobre a organização, estrutura e funcionamento da escola em prol as aulas de Educação Física; Observação e descrição da aula de Educação Física, tendo como base o livro digital.

- Para avaliação do 2º Bimestre: Elaboração de um educativo para Prática Pedagógica na turma da escola da qual a sua pesquisa está sendo desenvolvida, que envolva uma das estratégias pedagógicas de reconhecimento do próprio corpo e de suas origens disponibilizada na sequência didática do livro digital; elaboração de um educativo para Prática Pedagógica na turma da escola da qual a sua pesquisa está sendo desenvolvida, que envolva jogos africanos ou indígenas (usando a sequência didática do livro digital).

Estes critérios de avaliação também foram aplicados aos respondentes do curso de psicologia. Pois eles cumpriram uma disciplina chamada psicomotricidade, com três tempos semanais, e um tempo na grade curricular também chamada de práticas pedagógicas. O foco principal era a observação e aplicação de atividades com uma visão psicomotora. Porém, a corporeidade é o ponto central para a educação psicomotora.

O questionário contava com treze perguntas e que foi transmitido através do Google Forms. O link com as perguntas foi passado diretamente pelo AVA da instituição, onde se encontravam os emails de cada estudante. O questionário ficou disponível durante uma semana no portal acadêmico, antes das provas finais de 2019, pois neste momento os relatórios já tinham sido entregues, podendo o estudante responder de casa ou na própria universidade. As perguntas eram:

1 – Qual o seu curso?

2 – Qual o seu período?

1º

2º ao 4º

5º ao 6º

7º ao 8º

9º ao 10º.

3 – Qual a sua idade?

17 a 20 anos, 21 a 40 anos, 41 a 60 e mais de 60 anos.

4 – Já fez outra graduação?

5 – Tem acesso a tecnologias?

6 – Possui dificuldades de encontrar material adequado atrelado a BNCC, para desenvolver práticas corporais em educação física?

7 – Os conteúdos apresentados no livro digital apresentam uma organização didática?

8 – O livro digital possui clareza de informações?

9 – A sequência didática apresentada no livro digital para turmas do 1º ao 5º ano foi de fácil compreensão?

10 – Faz uso de livro digital para seu estudo acadêmico?

11 – Acredita que a proposta do livro digital aliada a BNCC é relevante para a educação física?

12 – Oportunizar a troca de informações através de links no Youtube vinculado ao livro digital favorece a ampliação do conhecimento?

13 – Assinale com que frequência você gosta de ler:

Nunca, raramente, às vezes, frequentemente e sempre.

Todos os participantes receberam o livro digital (ebook) através do AVA da instituição, chamado de Portal Acadêmico, no local destinado as postagens das aulas. Os representantes de cada turma receberam o material e postaram no email da turma.

O ISBN do livro (978-85-54259-07-5) foi solicitado a Fundação Miguel de Cervantes de Apoio a Pesquisa e a Leitura e o material produzido pela editora Clube dos Recreadores de Maringá.

O livro digital foi organizado em 53 páginas com 6 capítulos, com o seguinte sumário:

- Apresentação

- Capítulo 1 – Educação Física no ensino fundamental I

- Capítulo 2 – Princípios que norteiam a educação física no ensino fundamental

- Capítulo 3 – Um trato com os blocos de conteúdos

- Capítulo 4 – Educação Física e a BNCC

- Capítulo 5 – Competências específicas da educação física para o ensino fundamental – BNCC

- Capítulo 6 – Sequência didática da educação física (aulas, objetos de conhecimento e habilidades)

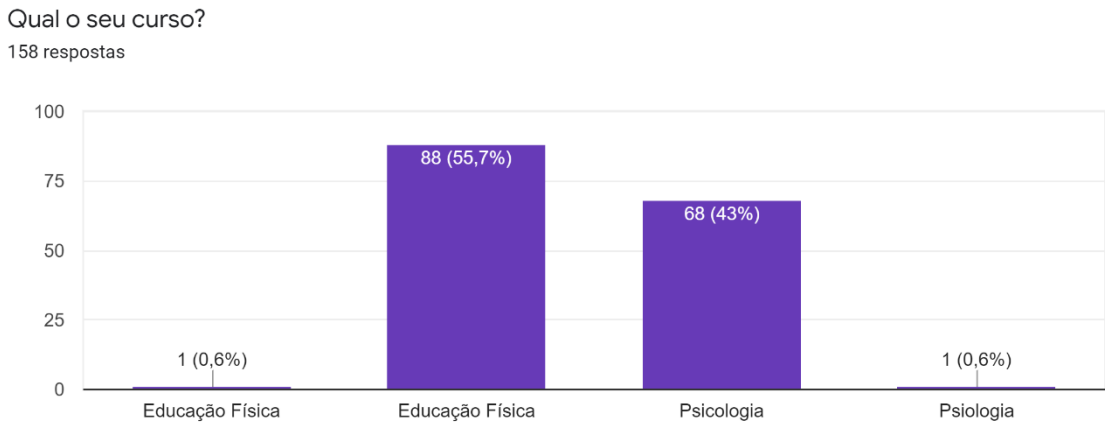
- Considerações finais

- Referências

4. RESULTADOS

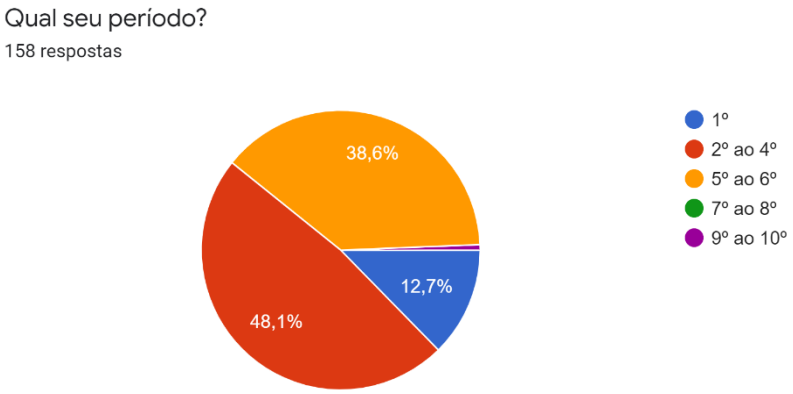
Após a conclusão do questionário transmitido através do GOOGLE FORMS, tivemos a elaboração de 13 gráficos que serão explicados e aprofundados posteriormente nas discussões desta pesquisa.

No questionário foi feita a seguinte pergunta de número 1: QUAL O SEU CURSO? Tivemos o seguinte resultado no gráfico abaixo.



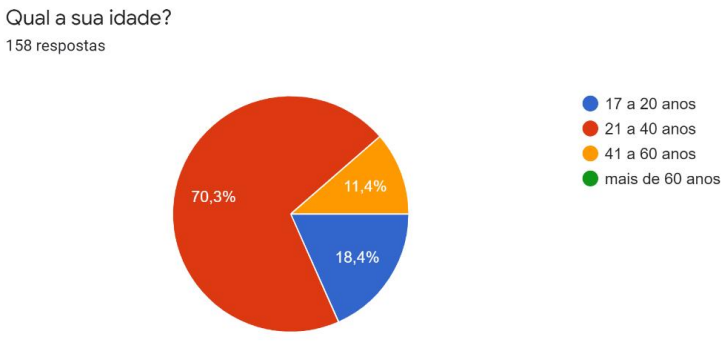
Dos 158 respondentes, 89 estudantes eram do curso de educação física e 69 do curso de psicologia. O que representa uma pequena maioria de alunos do curso de educação física, equivalente a quase 56% do total. Nota-se no gráfico acima, que um estudante de cada curso ficou fora da maior margem gráfica. Isso se deu ao fato desta pergunta ter sido respondida de forma discursiva. No curso de psicologia ocorreu um pequeno erro na escrita da palavra, faltando a letra “C”. Já com o respondente da educação física, percebi que foi escrito “EDUCAÇÃO FÍSICA LICENCIATURA”. Por isso, tivemos quatro elaborações gráficas.

Já na pergunta número 2, era preciso saber qual a predominância dos períodos que os estudantes pertenciam. Com isso, perguntou-se: QUAL O SEU PERÍODO?



Dos 158 respondentes é notório que a maioria pertencia ao grupo intitulado de “2º ao 4º” período, representando exatamente 48,1% do total. Em seguida estudantes do 5º ao 6º período, representando quase 39% do total. Depois temos 12,7% de estudantes do 1º período. E com 0,6% dos entrevistados eram do 9º ao 10º período. Lembrando que o curso de licenciatura em educação física acontece do 1º ao 6º período e o curso de psicologia do 1º ao 10º período. Neste resultado não tivemos nenhum representante do 7º ao 8º período.

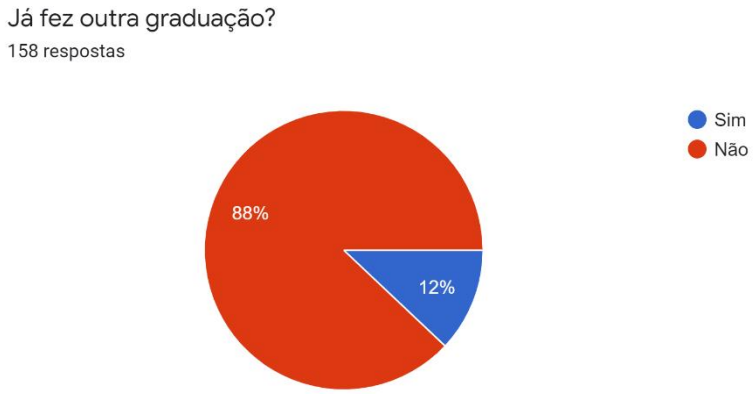
No item 3, era necessário entender quem são esses estudantes através da faixa etária. Entendemos ser uma discussão interessante a respeito do uso ou não de recursos digitais. A pergunta foi: QUAL A SUA IDADE?



Percebemos através do gráfico acima que a maior parte dos entrevistados estão numa faixa etária entre 21 a 40 anos de idade. Isso representa mais de 70% do total. Por conceituação de idade, a maioria é

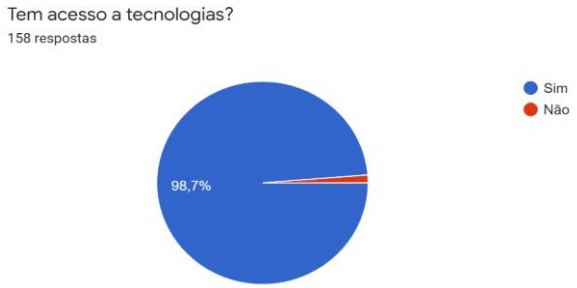
representado por adultos. Em seguida temos com quase 19% dos estudantes na faixa etária de 17 a 20 anos, que através de conceito são representados por jovens. Por fim, com 11,4% do total temos respondentes entre 41 a 60 anos de idade. Não tivemos nenhum representante com mais de 60 anos de idade.

Na pergunta número 4 era interessante analisar se os entrevistados possuiam ou não outra graduação. Isso poderia revelar questionamentos ricos para esta pesquisa. A pergunta foi: JÁ FEZ OUTRA GRADUAÇÃO?



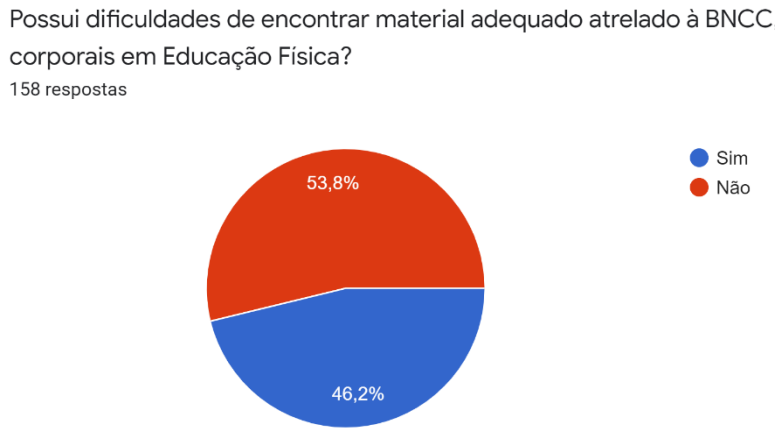
Quase 90% da totalidade não tinha outra graduação, sendo esta a primeira oportunidade de estar inserido no nível superior. E 12% exatos dos entrevistados possuiam uma segunda graduação.

Na pergunta de número 5 foi pergunado sobre o acesso que os estudantes tinham a tecnologias. Entra-se agora num ponto central desta pesquisa e que será discutida no capítulo 5. A pergunta foi: TEM ACESSO A TECNOLOGIAS?



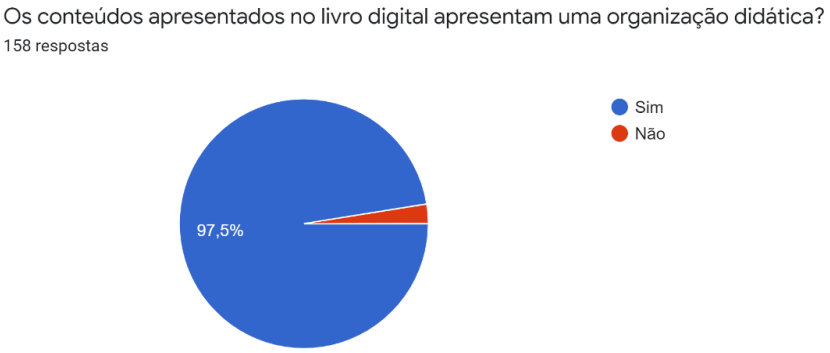
Quase que 100% responderam ter acesso a tecnologias. Pra ser mais aexato, 98.7% disseram ter acesso. E 1.3% alegou não ter acesso a tecnologias.

Na questão número 6, foi perguntado se o estudante possuia dificuldades de encontrar material adequado à BNCC, para desenvolver prática corporais em Educação Física. O resultado segue abaixo:



Dos 158 entrevistados, 53,8% disseram não encontrar dificuldades de encontrar material ligado a BNCC e 46,2% disseram encontrar dificuldades. De maneira empírica será discutido no capítulo 5 exatamente sobre esta queastão. Encontrar materiais não significa exatamente do livro digital ou físico. Em discussão em sala de aula na disciplina práticas pedagógicas, o relato principal era que além do livro digital disponibilizado através deste estudo, a principal fonte para encontrar materiais atrelado a BNCC era através de vídeos de jogos e brincadeiras disponíveis no youtube. Recurso este que não traz suporte teórico e embasamento algum.

Na 7º questão foi perguntado se os conteúdos apresentados no livro digital possuiam uma organização didática. O resultado foi este:



Do total da pesquisa, quase 98% disseram que o livro tinha uma organização didática, sendo 2,5% dos entrevistados alegarem que não.

Na oitava questão, foi questionado se o livro possuia clareza de informações.



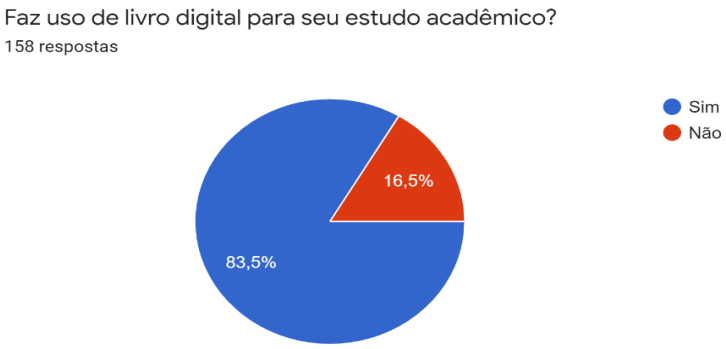
Como resultado tivemos 98,1% do total que afirmaram que o livro digital tinha clareza de informações e somente 1,9% disseram não ter essa clareza.

Entendemos que esta questão a seguir nos remete a muitas informações ligadas aos objetivos desta pesquisa. Foi perguntado se a sequência didática apresentada no livro digital para turmas do 1º ao 5º ano foi de fácil compreensão. Segue o resultado da 9ª questão:



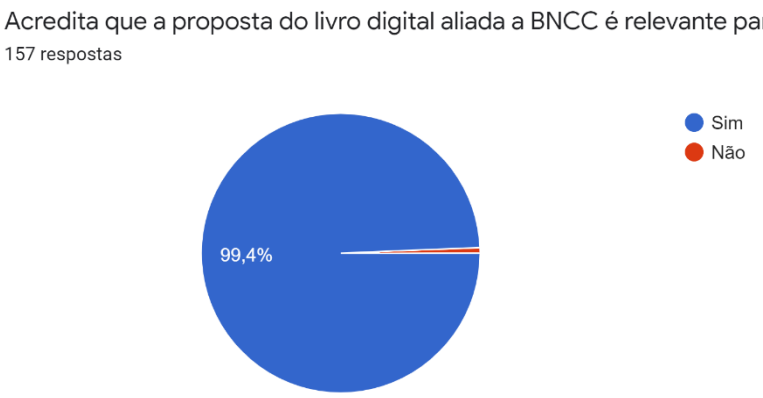
Tivemos quase 98% do total que disseram que o livro trazia uma sequência didática de fácil compreensão. E 2,5% disseram que não. Questionamentos precisam ser feitos e aprofundados no capítulo 5. A linguagem da BNCC é nova e planejar tendo como referencial teórico o referido documento ainda causam dúvidas.

Na 10º pergunta tivemos a preocupação em saber se os entrevistados faziam uso de livro digital em seus estudos acadêmicos. O resultado foi:



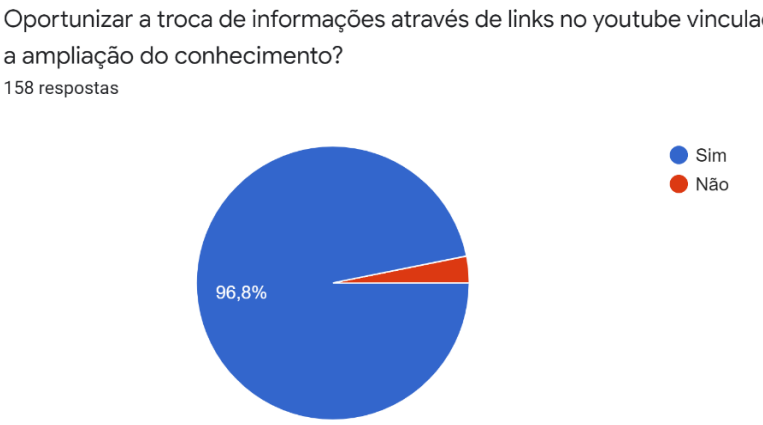
Do total desta pesquisa, 83,5% disseram que sim, que fazem uso de livros digitais em seus estudos acadêmicos. Já 16,5% afirmaram que não fazem uso desta ferramenta digotal.

Na pergunta número 11, queríamos compreender se a proposta do livro digital, aliada a BNCC era relevante para a educação física. Segue resultado:



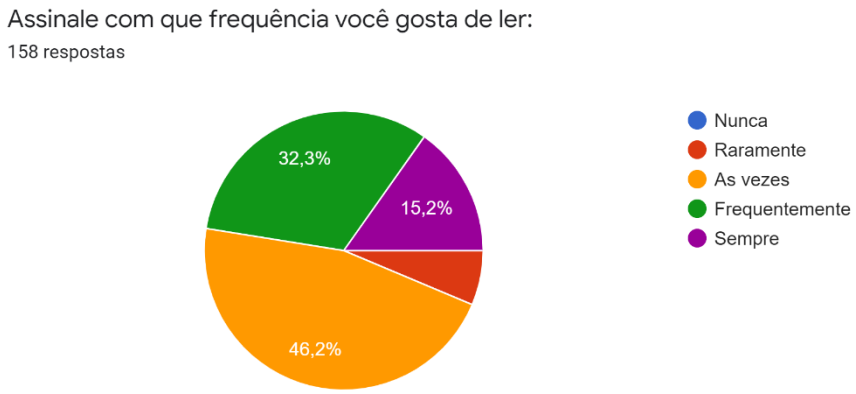
Percebemos que quase 100% disseram que a proposta é relevante, com apenas 0,6% de estudantes afirmarem que não. Não dá pra saber os motivos que levaram a respostas negativas, já que a BNCC se tornou um documento obrigatório em todo território nacional, já relatado na fundamentação teórica desta pesquisa.

Na questão número 12, foi perguntado se a troca de informações através de links no youtube vinculado ao livro digital favorece a ampliação do conhecimento. Segue resultado abaixo:



Quase 97% dos entrevistados disseram que sim. Que oportunizar a troca através de links no youtube favorecia a ampliação do conhecimento. Já 3,2% do total responderam que não.

E por fim, a última pergunta do questionário dizia sobre a frequência que o entrevistado gostava de ler. O resultado foi este:



Com 46,2% do total tivemos como resultado a opção “as vezes”. E 32,3% com a opção “frequentemente”. 15,2% marcaram que sempre e 6,3% disseram que raramente. A opção “nunca” não foi assinalada.

5 - DISCUSSÕES

Após a conclusão dos resultados do presente estudo, muitos dados interessantes e ricos surgiram e servirão de análise para nossa discussão. Ao iniciarmos o questionário, perguntamos a qual curso o estudante pertencia. Dos 158 respondentes, 89 estudantes eram do curso de educação física e 69 do curso de psicologia. O que representa uma pequena maioria de alunos do curso de educação física, equivalente a quase 56% do total. Isso se dá pelo fato da maior prevalência prática no curso de educação física em relação a psicologia. Na educação física os estudantes possuem a matéria “práticas pedagógicas” nos primeiros seis períodos de graduação, enquanto na psicologia esta mesma disciplina é oferecida apenas no quarto e quinto períodos.

Uma vez tendo ideia em quais cursos nosso público alvo pertencia, foi interessante saber em quais períodos eles pertenciam. Dos 158 respondentes é notório que a maioria pertencia ao grupo intitulado de “2º ao 4º” período, representando exatamente 48,1% do total. Em seguida estudantes do 5º ao 6º período, representando quase 39% do total. Depois temos 12,7% de estudantes do 1º

período. E com 0,6% dos entrevistados eram do 9º ao 10º período. Lembrando que estudantes do nono e décimo períodos pertenciam ao curso da psicologia e estavam refazendo esta disciplina que por algum motivo não foi feita no seu período correto.

Sabendo do curso e período que pertenciam, a idade era algo a investigar, pois nos traria o perfil dos respondentes. Percebemos através dos resultados que a maior parte dos entrevistados estão numa faixa etária entre 21 a 40 anos de idade. Isso representa mais de 70% do total. Por conceituação de idade, a maioria é representado por adultos. Em seguida temos com quase 19% dos estudantes na faixa etária de 17 a 20 anos, que através de conceito são representados por jovens. Por fim, com 11,4% do total temos respondentes entre 41 a 60 anos de idade.Segundo (Papalia e Feldman, 2013, p. 481), “uma seciedade pós-industrial e fragmentada oferece a muitos adultos emergentes pouca orientação e menos pressão para crescer. Eles devem construir seu curso de vida a partir das oportunidades e restrições que encontram à sua volta. Nem todos estão igualmente preparados para a tarefa”.

Como ponto negativo durante a pesquisa foi a percepção da falta de maturidade dos participantes e a falta de compromisso, não somente com as questões universitárias, mas também com a seriedade que esta pesquisa estava trazendo. A maioria dos estudantes desta pesquisa que pertenciam ao segundo e quarto períodos não tinham estudado sobre a BNCC antes da disciplina práticas pedagógicas. O que causa estranheza pelo fato de responderem que não encontram disficuldades de encontrar materiais atrelados a BNCC, que será relatado abaixo.

A presente pesquisa teve como problema inicial a dificuldade que os alunos têm de encontrar material adequado atrelado à BNCC, para desenvolver práticas corporais em Educação Física. Não poderia deixar de iniciar estas discussões trazendo à tona este problema. Ao longo de minha caminhada profissional pude publicar 14 livros físicos ligados a educação física, psicomotricidade e jogos. Além disso, aplico palestras pelo Brasil e a pedido do Conselho Regional de Educação Física – CREF1, aplico atualização profissional aos professores da minha área. Este problema é real e notório!

Dos 158 entrevistados, 53,8% disseram não encontrar dificuldades de encontrar material ligado a BNCC e 46,2% disseram encontrar dificuldades. Em discussão em sala de aula na disciplina práticas pedagógicas, o relato principal era que além do livro digital disponibilizado através deste estudo, a principal fonte para

encontrar materiais atrelado a BNCC era através de vídeos de jogos e brincadeiras disponíveis no youtube. Recurso este que não traz suporte teórico e embasamento algum. De maneira empírica, pude observar uma falta de entendimento com este questionamento, pois em avaliação em sala de aula solicitei alguma fonte física ou digital que pudesse atender as demandas da BNCC. Nenhum dos 158 participantes conseguiram encontrar livros que pudessem apresentar práticas corporais direcionadas a BNCC.

O que de fato pode ter ocorrido? Um das hipóteses é que ao fazer uma sondagem em sala de aula, muitos alunos disseram ter entendido que o livro digital disponibilizado para eles através desta pesquisa sanou os problemas e por isso não tiveram dificuldades de encontrar material adequado. É notório a linha cruzada de informações. E este livro digital é apenas um pontapé inicial para que outras pubicações surjam e mais práticas corporais sejam atreladas as competências e habilidades da BNCC.

Outra hipótese a considerar a respeito do assunto acima, é que muitas vezes em sala de aula quando o professor realiza uma revisão para determinada prova, ele faz a pergunta clássica: “alguém tem alguma dúvida?”. E na grande maioria das vezes a resposta é praticamente “não!”. Ao fim das avaliações encontramos muitos estudantes com notas bem abaixo da média.

Ao perguntarmos sobre a possibilidade de terem feito outra graduação, quase 90% da totalidade não tinha outra graduação, sendo esta a primeira oportunidade de estar inserido no nível superior. E 12% exatos dos entrevistados possuiam uma segunda graduação. De maneira empírica e com a experiência de 13 anos lecionando nesta instituição, é claro e evidente a dificuldade da população de ingressar no ensino superior. A primeira graduação é também para muitos, a primeira oportunidade da família em estudar. Por isso foi relatado no resumo deste trabalho a questão sócio-econômica em adquirir materiais para o estudo acadêmico. Isso é mais um ponto positivo a considerar que oferecer um livro digital, de maneira gratuita, apresentando uma sequência didática para ensinar práticas corporais na educação física, baseando-se na BNCC é facilitador do conhecimento para aqueles que buscam melhorias na sua formação.

Ao falar sobre a Educação Física Escolar, no que tange as séries iniciais do ensino fundamental, deve-se entender que as aulas podem e devem

contribuir para melhoria das habilidades motoras, para a formação do caráter e da cidadania além de propiciar o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, cultural e favorecer a autoestima das crianças, tornando-as pessoas criativas e autônomas. A Educação Física não pode ser vista apenas como atividades extras e de passa tempo neste processo, e nem algo mecânico e técnico, buscando padrões de movimentos perfeitos.

Deve-se fazer uma análise sobre o que as abordagens críticas da Educação Física podem contribuir, fundamentadas no desenvolvimento da cultura corporal, e que preconizam os blocos de conteúdos a seguir: conhecimento sobre o corpo, lutas, ginásticas, jogos, esporte e atividades rítmicas e expressivas, como já fundamentado nesta pesquisa através dos PCN´s. Tais manifestações devem ser desenvolvidas no âmbito da Educação Física Escolar norteando o trabalho do professor. Estes blocos serviram para mais adiante termos a Base Nacional Comum Curricular, que foi bem analisada neste trabalho e também no livro digital.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB - 9394/96 (BRASIL, 1996) “A Educação Física, integrada à proposta pedagógica da escola é um componente curricular obrigatório na Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar”.

Ao iniciar os estudos no curso de mestrado, fomos em busca de um objetivo geral para nortear a pesquisa, que foi: **propor uma sequência didática com uso de ferramentas digitais para ensinar práticas corporais na Educação física.** Entendemos que a Educação Física nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental é, nos dias de hoje, um desafio muito grande devido à necessidade de abordarmos a sua ligação, a “ponte” com os outros níveis de ensino (Educação Infantil e Anos Finais do Ensino Fundamental e consequentemente, o ensino médio), para estreitar os laços da Educação Básica e, simultaneamente, respeitar as características e necessidades de cada etapa da vida escolar do educando. Portanto, através da pergunta de número 5 desta pesquisa, se os participantes tinham acesso a tecnologias, quase que 100% responderam ter acesso a tecnologias. Pra ser mais aexato, 98.7% disseram ter acesso. E 1.3% alegou não ter acesso a tecnologias. Percebemos com isso que em sua grande maioria os participantes conseguem

acessar as tecnologias, para tanto, é preciso direcionar e oferecer conteúdo digital de qualidade.

Quanto a organização didática, do total da pesquisa, quase 98% disseram que o livro tinha uma organização didática, sendo 2,5% dos entrevistados alegarem que não. Em relação a clareza de informações, como resultado tivemos 98,1% do total que afirmaram que o livro digital tinha clareza de informações e somente 1,9% disseram não ter essa clareza. Juntando todas essas informações, é possível entender que as ferramentas digitais podem e devem favorecer o ensino de práticas corporais.

Na nona questão deste estudo, onde perguntamos sobre a compreensão da sequência didática aplicada no livro digital, tivemos quase 98% do total que disseram que o livro trazia uma sequência didática de fácil compreensão. E 2,5% disseram que não. Questionamentos precisam ser feitos e aprofundados. A linguagem da BNCC é nova e planejar tendo como referencial teórico o referido documento ainda causam dúvidas. A BNCC é um documento curricular de âmbito nacional cujo objetivo é determinar os conhecimentos essenciais a que os alunos devam ter acesso e se apropriar durante todo o período da Educação Básica nos diversos componentes curriculares.

A BNCC orienta a elaboração dos currículos nas esferas federal, estadual e municipal, bem como promove maior coesão entre eles. É a primeira vez na história que temos um documento que propõe uma organização curricular nacional para a Educação Física, o que, do nosso ponto de vista, representa um avanço para a área à medida que favorece melhor compreensão do que devemos ensinar em cada momento do percurso formativo, viabilizando a formulação de expectativas de aprendizagem ao longo dos diferentes ciclos da Educação Básica. Ademais, podemos ter uma diminuição do abismo que separa as aulas de Educação Física em todo país, garantindo aos alunos e à comunidade um conhecimento maior sobre o papel desse componente na escola.

A educação Física está inserida na área de Linguagens, pois as práticas corporais presentes na cultura corporal de movimento se apresentam como textos culturais, permitindo produção, reprodução, leitura e interpretação. Os gestos constituem a linguagem corporal que possuímos e transformamos nos

seios culturais, eles são responsáveis por expressar desejos, emoções, sentimentos e pela emissão e tradução de mensagens diversas.

É fundamental frisar que a Educação Física oferece uma série de possibilidades para enriquecer a experiência das crianças, jovens e adultos na Educação Básica, permitindo o acesso a um vasto universo cultural. Esse universo compreende saberes corporais, experiências estéticas, emotivas, lúdicas e agonistas, que se inscrevem, mas não se restringem, à racionalidade típica dos saberes científicos que, comumente, orienta as práticas pedagógicas na escola. Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicerçam apenas nessa racionalidade é uma das potencialidades desse componente na Educação Básica. Para além da vivência, a experiência efetiva das práticas corporais oportuniza aos alunos participar, de forma autônoma, em contextos de lazer e saúde (BNCC, 2017).

Na pergunta número 11, queríamos compreender se a proposta do livro digital, aliada a BNCC era relevante para a educação física. Percebemos que quase 100% disseram que a proposta é relevante, com apenas 0,6% de estudantes afirmarem que não. Não dá pra saber os motivos que levaram a respostas negativas, já que a BNCC se tornou um documento obrigatório em todo território nacional, já relatado na fundamentação teórica desta pesquisa. Segundo a BNCC, há três elementos fundamentais 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. Cada prática corporal propicia ao sujeito o acesso a uma dimensão de conhecimentos e de experiências aos quais ele não teria de outro modo.

A vivência da prática é uma forma de gerar um tipo de conhecimento muito particular e insubstituível e, para que ela seja significativa, é preciso problematizar, desnaturalizar e evidenciar a multiplicidade de sentidos e significados que os grupos sociais conferem às diferentes manifestações da cultura corporal de movimento. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção. Na BNCC, cada uma das práticas corporais tematizadas compõe uma das seis unidades temáticas abordadas ao longo do Ensino Fundamental (que foram conceituadas de maneira objetiva no livro

digital). Cabe destacar que a categorização apresentada não tem pretensões de universalidade, pois se trata de um entendimento possível, entre outros, sobre as denominações das manifestações culturais tematizadas na Educação Física escolar.

É importante salientar que a organização das unidades temáticas se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade da Educação Física na escola. Ao brincar, dançar, jogar, praticar esportes, ginásticas ou atividades de aventura, para além da ludicidade, os estudantes se apropriam das lógicas intrínsecas (regras, códigos, rituais, sistemáticas de funcionamento, organização, táticas etc.) a essas manifestações, assim como trocam entre si e com a sociedade as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por essa razão, a delimitação das habilidades privilegia oito dimensões de conhecimento: **experimentação, uso e apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores, análise, compreensão, protagonismo comunitário.** Essas dimensões já foram exploradas e detalhadas na fundamentação desta pesquisa e no livro digital.

Considerando as características dos conhecimentos e das experiências próprias da Educação Física, é importante que cada dimensão seja sempre abordada de modo integrado com as outras, levando-se em conta sua natureza vivencial, experiencial e subjetiva. Assim, não é possível operar como se as dimensões pudessem ser tratadas de forma isolada ou sobreposta. Considerando esses pressupostos, e em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de Educação Física deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas, que são: **compreender, planejar, refletir, identificar a multiplicidade de padrões, identificar as formas de produção dos preconceitos, interpretar, reconhecer as práticas corporais, usufruir, reconhecer o acesso às práticas e experimentar.**

Através desta análise até o exato momento fica evidente que propor uma sequência didática para ensinar práticas corporais lincados a BNCC não é tarefa fácil. Justamente por isso foi iniciado nestas discussões a contradição em maior número de participantes responderem “não ter dificuladades de

encontrar materiais ligados a BNCC”. Se corrobora como afirmações fora de contexto, uma vez que a experiência de sala de aula e constantes publicações mostram que é muito difícil encontrar materiais para ensinar práticas corporais e que ainda tenha relação direta a BNCC. Muitos materiais publicados mostram um repertório de jogos e brincadeiras sem direcionamento ao planejamento docente.

A compreensão que se tem hoje de aprendizagem supera a fragmentação cabeça-corpo e cognição-afeto socialmente elaborada e incorporada por muitos educadores. Outras definições de aprendizagem formuladas no passado também se mostram inadequadas para explicar o que se passa com as crianças. Entendemos a aprendizagem como uma construção social que envolve a pessoa como um todo e se fundamenta nas múltiplas interações entre os parceiros, infantis e adultas, nos contextos educativos. As experiências vividas no espaço da escola devem possibilitar à criança o encontro de explicações sobre o que ocorre à sua volta e consigo mesma, enquanto desenvolvem formas de sentir, pensar e solucionar problemas. Nesse processo é preciso considerar que as crianças necessitam envolver-se com diferentes linguagens e valorizar o lúdico, as brincadeiras, bem como, as culturas infantis.

Devemos considerar também que, quando interagem com companheiros de infância, elas aprendem coisas que lhe são muito significativas e que são diversas das coisas que elas se apropriam no contato com os adultos ou com crianças já mais velhas. Para isso, faz-se necessário uma educação que vai além do movimento, e entendo também que estas crianças precisam de uma educação psicomotora significativa, de forma que possa suprir as carências dos alunos!

O que foi escrito e massificado sobre a impossibilidade dos estudantes em comprar materiais para seus estudos, diante deste cenário percebeu-se uma carência da divulgação de práticas corporais na educação física por meio de tecnologias digitais com uso de materiais inovadores, como livro digital, nas aulas de educação física. Alguns fatores quantitativos também influenciam no hábito de leitura, como: o valor cobrado pelo livro e o acesso que se tem ao mesmo. Mas um ponto nos chamou a atenção, relacionado a última questão respondida pelos estudantes sobre hábitos de leitura. Com 46,2% do total

tivemos como resultado a opção “as vezes”. E 32,3% com a opção “frequentemente”. 15,2% marcaram que sempre e 6,3% disseram que raramente. A opção “nunca” não foi assinalada. Mesmo no ensino superior, na busca de uma profissão, a opção “as vezes” foi a mais assinalada. Espero que com a facilidade ao acesso digital relatado pela grande maioria, facilite também a expansão da leitura e que as práticas corporais sejam valorizadas e estudadas.

Baseado em Procópio (2010, p. 26-27), ele corrobora com esta pesquisa quando lista vantagens dos livros digitais sobre os livros impressos, onde ele afirma: a obra chega instantaneamente onde o leitor está após a compra, tornando mais fácil o acesso aos títulos para consumidores que estão nas regiões mais afastadas dos grandes centros; há uma ligação direta entre oferta e demanda pela internet, não há o problema de ter estoque a mais ou a menos, não se corre o risco de haver demanda e não ter o produto para entrega e assim haver queda nas vendas; os custos de produção do ebook são menores devido a cadeia de produção mais simplificada. Além de tudo já existem acessos de maneira gratuita, como foi o caso do material distribuido aos estudantes desta pesquisa.

O livro digital proporciona uma relação mais próxima do autor com os leitores, relação esta, baseada principalmente por causa das comunicações via internet. Por isso, um dos objetivos específicos deste estudo foi de criar um canal no youtube e facilitar o acesso a informação, podendo massificar as práticas corporais e aprofundar as ideias do livro digital produzido para esta pesquisa. No entanto, por problemas de logistica e tempo hábil, não foi possível concluir este desejo de manter um canal aberto durante a pesquisa. Mas este foi um pontapé inicial e mais adiante será concretizado. A priori iniciaremos o semestre disponibilizando vídeos através do AVA da instituição, no chamado portal acadêmico dos estudantes. Os vídeos serão publicados semanalmente na disciplina práticas pedagógicas, e servirá de base aos estudos de corporeidade e fará ligação ao livro digital. Concomitante a isso, o canal será oferecido.

6. CONCLUSÃO

A partir do presente estudo e dos resultados que foram obtidos com a realização desta pesquisa, consegui observar e apender que o universo do movimento amplia e resgata aquilo que é essência do ser humano, a relação. Nessa relação, a criança, o adolescente e o adulto estabelecem vínculos sobre diferentes perspectivas, sendo elas introspectivas (como se veem e se aceitam) e extrospectivas (o que representa o outro para si e de si próprio para o outro). São experiências que se concretizam na medida em que os sujeitos se permitem no mundo e para o mundo. Em outras palavras, relacionar com práticas corporais é aceitar que existe o “eu” e o “outro” e que, em virtude das necessidades, das potencialidades e das dificuldades, reveladas diversas vezes na brincadeira que imita a vida, o ser humano se desenvolve, aprende e se descobre como parte indispensável de um todo muito maior, a existência.

Espero que este estudo não encerre por aqui e que sirva de ponte para novos conhecimentos e novas práticas corporais possam surgir. O mundo está cada vez mais tecnológico e devemos usá-lo a nosso favor!

Muitos pontos positivos conseguimos refletir com este estudo, uma vez que o público alvo teve acesso direto a um livro digital e de forma gratuita, utilizaram em suas práticas acadêmicas e a linguagem da BNCC passou a fazer parte das discussões em sala de aula. É verdade também que não conseguimos abrir o canal no youtube, mas a partir de agora, o AVA será alimentado com vídeos semanais e posteriormente o canal será feito, apresentando novas práticas corporais. Muitos estudantes solicitaram uma sequência didática voltada para o ensino fundamental II, prova de que o nosso material aplicado nesta pesquisa foi aceito e utilizado com qualidade.

Esta pesquisa sendo concebida juntamente com a disciplina práticas pedagógicas, favoreceu aos estudantes ampliar as possibilidades teóricas e práticas no campo da licenciatura em educação física, oportunizando na formação deste licenciando uma abordagem prático-teórica da corporeidade utilizando o documento da BNCC, através de experiências de aprendizagem contextualizadas e flexibilizadas que possam ser vivenciadas nas aulas de educação física escolar e que venham de encontro com a construção do

conhecimento do educando da educação básica. Foi possível também que os estudantes pudessem desenvolver e aplicar práticas pedagógicas em turmas dos anos iniciais do ensino fundamental que envolva a corporeidade no tempo e no espaço, respeitando a sequência didática aplicada neste estudo. Diante disso, a experimentação foi o ponto chave para a ampliação do conhecimento, podendo ter o livro digital na palma da mão.

A revisão da literatura mostrou que a partir da entrada das abordagens pedagógicas no âmbito escolar, a Educação Física passou a ter um referencial metodológico que introduziu novos ares as aulas. Os alunos, de acordo com as novas propostas, se tornaram sujeitos ativos de sua própria aprendizagem, aproveitando o espaço para fazer comentários durante as atividades, sugerindo conteúdos e sendo avaliados não apenas no aspecto motor, mas por aspectos relacionados ao seu comportamento atitudinal, a assimilação de conceitos e a reflexão desses componentes face às realidades apresentadas a eles diariamente. Por isso a necessidade de abordá-las de maneira sucinta para depois a proposta do ebook fizesse sentido.

Através desta pesquisa percebemos que as competências específicas da educação física foram atendidas, mas um ponto precisa ser destacado quando pensamos nas competências gerais da BNCC, onde no item de número 5 diz sobre CULTURA DIGITAL. Ela serve para compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma crítica, significativa e ética. Para comunicar-se, acessar e produzir informações e conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria. O livro digital foi fundamental para esta competência.

Trabalhar com o ensino superior na baixada fluminense se tornou um desafio muito grande. Esta pesquisa mostrou que juntar estudo, trabalho, competência e boa vontade podemos auxiliar no processo de ensino aprendizagem. Tecnologias simples podem concretizar muitos projetos. Vamos acordar lembranças, vamos mostrar e acreditar que a linguagem constitui uma importante ferramenta do pensamento. O sentimento é de gratidão e um carinho enorme por todos os mestres que ajudaram na caminhada e na elaboração deste material. Vocês são incríveis!

7. REFERÊNCIAS

AMARAL, J.D. Jogos cooperativos. São Paulo: Phorte, 2004.

AZEVEDO, Edson Souza de e SHIGUNOV, Viktor. Reflexões sobre as Abordagens Pedagógicas em Educação Física. Santa Catarina. Universidade Federal de Santa Catarina. v.1, n. 1, 2000.

BAUER, M. W; GASKELL, G. (2002). Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático, 3. ed. Petrópolis: Vozes.

BETTI, M. Educação Física e sociedade: a educação física na escola brasileira. 2. ed. ampliada – São Paulo: Aderaldo e Rothschild, 2009.

BETTI, M. Ensino de Primeiro e Segundo Graus: Educação Física para quê? In Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Vol. 13, número 2, janeiro, 1992.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção I, p. 27833-27841.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Terceira versão. Brasília, DF, 2017.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Secretaria de Educação Básica. Linguagens, códigos e suas tecnologias – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1)

BROTTO, F. O. Jogos Cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar. São Paulo: Cepeusp, 1995.

CARVALHO JUNIOR, A. F. P. As tecnologias nas aulas de educação física escolar. XIX CONGRESSO INTERNACIONAL DE CIENCIAS DO ESPORTE, Vitória, 8-13 de Set. 2015. Disponível em:

<http://congressos.cbce.org.br/index.php/conbrace2015/6conice/paper/viewFile/7740/3831> Acesso em: 17 junho 2019

CASTRO, J. N. de. Educação Física e Psicomotricidade: em busca de uma educação mais humanista. EFDeportes.com, Revista Digital - Buenos Aires - Año 13 - N° 124 - Setiembre de 2008.

COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. Rio de Janeiro: Editora Cortez, 1994.

CORREIA, M. M. Jogos Cooperativos e Educação Física escolar: possibilidades e desafios Revista Digital - Buenos Aires - Año 12 - N° 107 - Abril de 2007.

COSTA, V. L. M. O imaginário da aventura in DIAS, C. A. G. Em busca da aventura: múltiplos olhares sobre esporte, lazer e natureza. Niterói: EdUFF, 2009.

CRUZ JUNIOR, G; SILVA, E. M. A (ciber)cultura corporal no contexto da rede: uma leitura sobre os jogos eletrônicos do século XXI. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Florianólopis, v.32, n. 2-4, p. 89-104, 2010. Acesso em 17 de junho 2019

DA COSTA, Lamartine P. (org.) Atlas do esporte no Brasil: Atlas do esporte, educação física e atividades físicas de saúde e lazer no Brasil. Rio de Janeiro: Shape, 2005.

DAOLIO, J. Educação física escolar: em busca da pluralidade. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, n. 2, p. 40-42, 1996.

_____ A cultura da Educação Física escolar. Revista virtual EFArtigos - Natal/RN - volume 02 - número 02 - maio – 2004.

_____. Da cultura do corpo. Campinas, Papirus, 1995.

_____. Educação física escolar: uma abordagem cultural. In: PICCOLO, V.L.N., org. Educação física escolar: ser...ou não ter? Campinas, UNICAMP, 1993.

DARIDO, S.C. (Org.). Educação Física escolar: compartilhando experiências. São Paulo: Phorte, 2011.

DARIDO, S. C. A educação física na escola e o processo de formação dos não praticantes de atividade física. Revista brasileira de Educação. Física e Esporte, São Paulo, v.18, n.1, p.61-80, jan./mar. 2004.

DARIDO, S. C. Educação Física na Escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan, 2008.

FERREIRA, A.F. Os jogos digitais como apoio pedagógico nas aulas de educação física escolar pautadas no currículo do estado de São Paulo, 2014. 127 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Humano e Tecnologias) – Instituto de Biociências, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2014.

FERRONATTO, S. R. B. Psicomotricidade e formação de professores: uma proposta de atuação. Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 2006.

FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro. Rio de Janeiro: Scipione, 1992.

FREIRE, P. Cuidado escola. São Paulo: Brasiliense, 1980.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 28. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003. 148 p.

GALLARDO, J. S. P. *(org.)* Educação física escolar: do berçário ao ensino médio. 2ª Ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

GANDIN, Danilo. Planejamento como prática participativa. São Paulo: Edições Loyola, 2010. 18ª Ed.

GANDIN, Danilo & CRUZ, Carlos Henrique Carrilho. Planejamento na sala de aula. 9ª Ed. – Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2009.

GIL, A. C. (1987). Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. São Paulo: Editora Atlas.

GHIRALDELLI JR., P. Educação Física Progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira. 9ª Ed. – São Paulo: Edições Loyola, 2004.

GUEDES, D. P. & GUEDES, J. E. R. P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. Revista Paulista de Educação Física, n. 10, v. 2, p.99-112, 1996 (a).

GUEDES, D. P. & GUEDES, J. E. R. P. Subsídios para implementação de programas direcionados à promoção da saúde através da Educação Física Escolar. Revista da Associação de Professores de Educação Física de Londrina. V.8, n.15 p:3-11. 1993.

GUEDES, D. P. e GUEDES, J.E.R.P. Controle do Peso Corporal: Composição Corporal Atividade Física e Nutrição. Londrina, Midiograf, 1996 (b).

GUEDES D.P. e GUEDES J.E.R. P. Características dos programas de Educação Física escolar. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. Revista Paulista de Educação Física, v.11, n.1. p.49-62,1997.

GUEDES D.P. e GUEDES J.E.R. P Esforços Físicos nos programas de Educação Física escolar. São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo. Revista Paulista de Educação Física, v.15, n.1, p. 33-44, 2001.

HAIDT, Regina Célia Cazaux. Curso de didática geral. São Paulo: Editora Ática, 2002.

HILDEBRANT, R. e Laging, R. Concepções abertas no ensino da educação física. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnino, 2005, 6ª ed.

HILDEBRANT-STRAMANN, R. *(org.)* Educação física aberta à experiência: uma concepção didática em discussão. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2009.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação Mediadora. Porto Alegre: Mediação, 2009. 30ª Ed.

HUIZINGA, J. Homo Ludens. São Paulo: Perspectiva, 1980.

HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. São Paulo: Perspectiva, 2004.

KISHIMOTO, T. M. Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KOLYNIAK FILHO, C. Educação Física: uma (nova) introdução. 2. ed. revista. – São Paulo: EDUC, 2008.

KUNZ, E. Transformação didático-pedagógica do esporte. 6ª Ed. – Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

LE BOULCH, J. O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até 6 anos. Porto Alegre: Artes Médicas. 1992.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.

LIEBSCHER, Peter. Quantity with quality ? Teaching quantitative and qualitative methods in a LIS Master's program. Library Trends, v. 46, n. 4, p. 668-680, Spring 1998.

LOVISOLO, H. Mediação: Esporte rendimento e esporte da escola. Revista Movimento. Porto Alegre, Ano VII, n. 15, p.107-117. 2001.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2006. 18ª Ed.

MACHADO, José Ricardo Martins; NUNES, Marcus Vinícius & MIRANDA, Rogério Lima. Jogos Cantados. Rio de Janeiro: Sprint, 2010.

MACHADO, José Ricardo Martins; NUNES, Marcus Vinícius. 100 Jogos Psicomotores: uma prática relacional na escola. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

MACHADO, A. A.; ZANETTI, M. Callegari; MOIOLI, A.. O corpo, o desenvolvimento humano e as tecnologias. Motriz, Rio Claro, v. 17, n.4, p. 728-737, 2011.

MELLO JUNIOR, J. Do códex ao e-book: metamorfoses do livro na era da informação. 2006. 424 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação) - Programa de Pós de Graduação em Comunicação, Universidade Paulista, São Paulo, 2006.

MENEGOLLA, M. Por que planejar? Como planejar. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2002.

MOREIRA, E. V. *(org.)* Educação física escolar: desafios e propostas 1. 2 ed. – Jundiaí, SP: Fontoura, 2009.

OLIVEIRA. V. M. O que é Educação Física. São Paulo: Brasiliense – 11ª ed, 2004.

OLIVEIRA, Maria Marly. Sequência didática interativa no processo de formação de professores. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ORLICK, T. Vencendo a competição. São Paulo: Círculo do Livro, 1989.

PEREIRA, D. W. Pedagogia da aventura: os esportes radicais, de aventura e de ação na escola. Jundiaí, SP: Fontoura, 2010.

PINHEIRO, C. Aplicações para ebooks. [S.l.]: Ler Ebooks, [201-]. Disponível em: <http://lerebooks.wordpress.com/aplicacoes-para-ebooks/>. Acesso em: 07 set. 2019.

PROCÓPIO, E. O livro na era digital: o mercado editorial e as mídias digitais. São Paulo: Giz Editorial, 2010.

REIS, J. M. E-books, bibliotecas e editoras: um diálogo necessário. 2013. 139 f. Monografia (Graduação em Biblioteconomia) – Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/101850>. Acesso em: 15 set. 2019.

SAMPIERI, R. Metodologia de la Investigación. McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, 1991.

SAVIANI, D. Escola e democracia. 33 ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SOLER, R. Jogos Cooperativos. Rio de Janeiro: Sprint, 2002.

SOUZA JÚNIOR, M. O saber e o fazer pedagógicos: a Educação Física como componente curricular...? isso é história? Recife: EDUPE,1999.

TANI, G. et al. Educação Física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EDUSP, 1988.

TAMMARO, A. M.; SALARELLI, A. A biblioteca digital. Brasília, DF: Briquet de Lemos, 2008.

THIOLLENT M. (2009). Metodologia de Pesquisa-ação. São Paulo: Saraiva.

ZABALA, A. As sequências didáticas e as sequências de conteúdo. In: A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.