

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

Solange Aparecida de Souza Monteiro
(Organizadora)

Inquietações e Proposituras na Formação Docente 2



Atena
Editora
Ano 2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

| Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG) | |
|---|--|
| 158 | <p>Inquietações e proposituras na formação docente 2 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019. – (Inquietações e Proposituras na Formação Docente; v. 2)</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-721-5 DOI 10.22533/at.ed.215191710</p> <p>1. Educação – Pesquisa – Brasil. 2. Professores – Formação. 3. Prática de ensino. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. CDD 370.71</p> |
| Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422 | |

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A observação inicial de Marx sobre a dificuldade especial e inerente à relação escola-sociedade [...] contém uma advertência para não se confiar demais nas possibilidades revolucionárias de um sistema escolar frente à sociedade, da qual é produto e parte, mas, ao mesmo tempo, também para se eliminar todo adiamento pessimista e omissivo de intervir neste setor somente após a revolução, isto é, quando as estruturas sociais já tenham sido modificadas (MANACORDA, 2007, p. 102)

A reconquista do lugar dos professores como intelectuais e como indispensáveis agentes sociais se, como diz Nóvoa (2009a), a formação de professores for devolvida a estes sujeitos.

As inquietações nos movem, e em relação a formação de professores, seja esta inicial ou continuada, nos mostra que ela surge como uma via privilegiada para se constituir uma compreensão que fundamente uma atividade educacional que possa agir pela emancipação, mesmo diante do atual cenário político-social. Defende-se que em meio a um atropelamento de direcionamentos e cerceamentos sobre sua atividade docente, os professores necessitam de uma compreensão consolidada sobre as possibilidades emancipadoras que permeiam sua prática.

Segundo NÓVOA (1992, p. 16), a identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. A construção de identidades passa sempre por um processo complexo graças ao qual cada um se apropria do sentido da sua história pessoal e profissional. É um processo que necessita de tempo. Um tempo para refazer identidades, para acomodar inovações, para assimilar mudanças.

A problemática da formação docente é um fenômeno que, inegavelmente, converge para a necessidade de mudança nos programas formativos voltados para modelos meramente instrucionistas e burocratizados, uma vez que na atualidade a competência do profissional docente deve ir muito além das fronteiras disciplinares e dos procedimentos de transmissão do conhecimento. O formalismo que tem contornado a pedagogia de muitas de nossas universidades coloca o ensino em uma posição ambígua, pois, de um lado, ele é supervalorizado, muito embora de forma equivocada, já que a instrução tem sido o seu maior motivo de existência; de outro, ele é menosprezado, porquanto pesquisa, para muitos, é atividade inegavelmente mais nobre que ensino. Essa querela atravessa diariamente as portas da universidade e invade o cotidiano das escolas, tendo como porta-voz um professor programado para 'dar' aulas, aplicar provas, atribuir notas, aprovar ou reprovar os alunos. Estes vítimas de um sistema de ensino ultrapassado e reprodutor de ideologias dominantes, prosseguem toda a sua vida escolar na posição de receptáculos de conteúdo, ouvintes acomodados e repetidores de exercícios vazios de sentido e significado. Esse é um fato por nós conhecido, o qual requer ordenamentos políticos, econômicos e pedagógicos

para assegurar o desenvolvimento de uma nova cultura docente. Cultura esta que demanda a presença da pesquisa como princípio científico e educativo, tal como formulado por Demo (1996 1997, 2011).

É sabido que diversas entidades manifestam interesse em oferecer aos docentes programas de formação. Penso que tal interesse é legítimo e que certas instituições têm recursos suficientes para se empenharem em determinados tipos de ações de formação. Permito-me, no entanto, afirmar que serão as instituições de ensino superior as que estão mais bem apetrechadas para o fazerem. Sendo estas responsáveis pelos cursos de formação inicial, é no seu âmbito que a sensibilização para formação contínua poderá receber um forte impulso e, sendo encontrados os mecanismos de acompanhamento por parte das instituições formadoras, inegavelmente que os programas de formação por elas organizados poderão ser excelentes desenvolvimentos da formação previamente realizada. Acresce ainda o facto que, sendo a formação inicial de nível superior, parece fazer todo o sentido que a formação contínua tenha igual estatuto. Como terceiro fator adicional, saliento a circunstância de disporem estas instituições de recursos adequados, quer humanos quer físicos, para poderem responder à maior parte das solicitações e necessidades de formação; por outro lado, elas estão implantadas em diversas regiões do país, logo, próximas dos professores e das escolas (TRAVASSOS, 1991, p. 135). Estes argumentos revelam, claramente, que a escola passa a ser considerada também como um espaço formativo, visto que o professor, em situação de profissionalidade no seu próprio ambiente de trabalho, defronta-se com situações conflituosas, contraditórias e experiências diversas, pondo em xeque o saber socialmente construído, edificando novos saberes a partir de sua inserção na prática social escolar. Neste sentido, o professor, ao longo de seu percurso profissional, faz sua descoberta, testa sua hipótese, institui novas práticas, (re) constrói seu saber, propõe novos conceitos, revendo sua análise acerca do mundo (profissional e social) que o cerca, ou seja, constrói novas aprendizagens.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

SUMÁRIO

| | |
|--|-----------|
| CAPÍTULO 1 | 1 |
| EDUCAÇÃO SEXUAL BRASIL E ALEMANHA: CONFLITOS, CONTRADIÇÕES, APROXIMAÇÕES, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO DOCENTE | |
| Solange Aparecida de Souza Monteiro Paulo Rennes Marçal Ribeiro Fernando Sabchuk Moreira Isabel Cristina Correa Cruz Vanessa Cristina Scaringi Andreza De Souza Fernandes Carlos Simão Coury Corrêa Valquiria Nicola Bandeira | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917101 | |
| CAPÍTULO 2 | 14 |
| A TECNOLOGIA COMO ORGANIZADOR PRÉVIO NA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA | |
| Elines Saraiva da Silva Gomes Elisete Gomes Natário Thiago Simão Gomes | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917102 | |
| CAPÍTULO 3 | 25 |
| A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS NA FORMAÇÃO DOCENTE | |
| Emerson Clayton da Silva Jatene da Costa Matos | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917103 | |
| CAPÍTULO 4 | 37 |
| CONTRIBUIÇÕES DA LITERATURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Jeane Jhenifer Oliveira de Sousa Lorraine de Souza Ferreira Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917104 | |
| CAPÍTULO 5 | 46 |
| CONHECIMENTO FÍSICO NA PERSPECTIVA DA PSICOLOGIA GENÉTICA | |
| Rayssa Ornelas Soares Samyra de Souza Alves Alzenira de Carvalho Miranda Sônia Bessa da Costa Nicacio | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917105 | |
| CAPÍTULO 6 | 58 |
| POSSIBILIDADES (AUTO)FORMATIVAS COM O ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I | |
| Ewerton Leonardo da Silva Vieira Luiz Sanches Neto Luciana Venâncio | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917106 | |

| | |
|---|------------|
| CAPÍTULO 7 | 67 |
| A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA | |
| Thays Antonia de Oliveira Lima | |
| Tífanie da Silva Vieira | |
| Alzenira de Carvalho Miranda | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917107 | |
| CAPÍTULO 8 | 77 |
| O ENFRENTAMENTO À VIOLÊNCIA SEXUAL CONTRA CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO CONTEXTO ESCOLAR | |
| Lilian Rodrigues Martins Pereira | |
| Aline Cristina Pedrozo Pereira | |
| Antonio Francisco Marques | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917108 | |
| CAPÍTULO 9 | 88 |
| PROPOSTAS DE ATIVIDADES QUE CONTRIBUEM PARA A INTERAÇÃO SOCIAL NA EDUCAÇÃO INFANTIL | |
| Ananda Inácia de Meneses Costa | |
| Kamila Oliveira de Assis | |
| Sônia Bessa da Costa Nicácio Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.2151917109 | |
| CAPÍTULO 10 | 99 |
| PERFORMANCES DANÇANTES : ESPETÁCULOS DOS SONHOS OU DOS PESADELOS REFLEXÕES SOBRE A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES | |
| Solange Aparecida De Souza Monteiro | |
| Vanessa Cristina Scaringi | |
| Paulo Rennes Marçal Ribeiro | |
| Andreza De Souza Fernandes | |
| Isabel Cristina Correa Cruz | |
| Fernando Sabchuk Moreira | |
| Carlos Simão Cury Corrêa | |
| Valquiria Nicola Bandeira | |
| DOI 10.22533/at.ed.21519171010 | |
| CAPÍTULO 11 | 112 |
| PESQUISA E PRÁTICA NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: A EXPERIÊNCIA DO PIBID | |
| Maria Aparecida da Silva Cabral | |
| DOI 10.22533/at.ed.21519171011 | |
| CAPÍTULO 12 | 123 |
| A PRÁTICA PROFISSIONAL DOCENTE DISCUTIDA ATRAVÉS DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA “LOJA DE BRINQUEDOS” | |
| Ana Maria Gimenes Correa Calil | |
| Márcia Maria de Castro Buzzato | |
| Letícia Maria Fagundes da Silva | |
| DOI 10.22533/at.ed.21519171012 | |
| SOBRE A ORGANIZADORA | 134 |
| ÍNDICE REMISSIVO | 135 |

POSSIBILIDADES (AUTO)FORMATIVAS COM O ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Ewerton Leonardo da Silva Vieira

Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte—UFRN

Luiz Sanches Neto

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

Luciana Venâncio

Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN

RESUMO: Este capítulo relata uma experiência pedagógica vivenciada nas aulas de educação física do ensino fundamental I, em uma instituição privada da rede municipal de ensino de Natal, em 2012, durante a execução do Estágio Supervisionado IV. O texto traz uma reflexão sobre algumas práticas pedagógicas consolidadas a respeito do ensino do futebol no campo da educação física e na aplicação de métodos de ensino que promovam um ambiente satisfatório e motivador no aprendizado do futebol para ambos os gêneros, favorecendo uma transformação social. Assim, o objetivo é propor possibilidades de ensino do futebol, apontando um caminho para uma futura sistematização do tema dentro do conteúdo esportivo.

PALAVRAS-CHAVE: Educação física. Futebol. Experiência pedagógica.

(SELF)EDUCATIVE POSSIBILITIES FROM THE TEACHING OF FOOTBALL IN ELEMENTARY SCHOOL PHYSICAL EDUCATION CLASSES

ABSTRACT: This chapter reports a pedagogical lived experience in elementary school physical education classes, in a private institution from the educational network in the municipality of Natal, in 2012, during the Supervised Practicum IV. The paper presents a reflection on some consolidated pedagogical practices of football teaching in the field of physical education and the application of teaching methods that promote a satisfying and motivating environment for learning football for both genders, favoring social transformation. Therefore, the objective is to propose educational possibilities towards football, pointing a path for future systematization of the topic within the sport content.

KEYWORDS: Physical education. Football. Teaching experience.

1 | INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo apontar, dentro de uma ótica da pedagogia crítico-superadora (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2009), algumas possibilidades de tematização do

ensino do futebol de forma organizada e sistematizada nas aulas de educação física no ensino fundamental I. A ideia é mostrar como ocorreram, dentro da intervenção realizada, as dificuldades encontradas pelo professor (que é o autor principal deste texto) e pelos(as) alunos(as) nos processos de ensino e de aprendizagem, para depois refletirmos a respeito de possíveis estratégias pedagógicas de ensino do futebol como elemento da cultura corporal, que contribuam para uma aprendizagem conceitual, procedimental e atitudinal.

O texto trata de algumas problemáticas encontradas pelos(as) professores(as) de educação física durante a abordagem do tema futebol, modalidade do bloco de conteúdos esporte, no nível de ensino fundamental I. Nessa fase da escolarização, parece-nos importante que o(a) aluno(a) vivencie intensamente um processo de ensino sistematizado, por isso, uma proposta curricular coerente precisa trazer boas condições de elaboração e assimilação do conhecimento. O conteúdo esporte ainda é o mais abordado nas aulas de educação física das turmas do primeiro ciclo de ensino; no entanto, os(as) professores(as) nem sempre trabalham com as modalidades esportivas como ferramenta educacional, ou promovem o lazer de forma lúdica e compromissada, considerando o meio social, a faixa etária dos(as) alunos(as) e o ambiente escolar, e não apenas como forma de propor o “alto rendimento” ou de recreação descompromissada (BETTI, 1991).

Tal experiência pedagógica ocorreu durante a realização do Estágio Supervisionado IV (disciplina do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Norte), em 2012, com os(as) alunos(as) de uma turma do quarto ano do ensino fundamental I de uma escola particular, situada em um bairro de classe média da cidade de Natal. A escola possui uma boa estrutura e professores(as) qualificados(as), o que fez com que se tornasse conhecida no cenário esportivo da cidade. Há quadras poliesportivas e de areia, salas de lutas e de ginástica, piscinas, brinquedoteca e materiais para todas as modalidades esportivas. Na época, a intervenção foi acompanhada por uma professora de educação física da instituição, que ministrava aula na turma do quarto ano uma vez por semana, com duração de quarenta e cinco minutos. A intervenção ocorreu em cinco aulas realizadas entre os meses de setembro e dezembro.

2 | EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO ENSINO FUNDAMENTAL I: PROFESSOR(A) E PRÁTICA

No ensino fundamental I, o(a) professor(a) de educação física precisa contextualizar uma organização curricular com perspectiva teórico-metodológica dos conteúdos. Ele(a) tem a função de despertar uma reflexão nos(as) alunos(as) sobre o conhecimento, respeitando as características individuais e coletivas da turma. Durante a construção das aulas, é preciso refletir pedagogicamente sobre a “explicação das

técnicas e o desenvolvimento de habilidades, objetivando o exercício e o domínio por parte dos alunos” (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2009, p. 29).

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1997), os processos de ensino e de aprendizagem não se restringem às habilidades motoras, mas sim à capacitação dos sujeitos ao refletirem sobre suas possibilidades corporais e, com autonomia, exercê-las de maneira social e culturalmente significativa e adequada. Segundo Palma *et al.* (2010, p. 49), “os temas e assuntos, com os quais os alunos estão envolvidos, devem ser vividos por eles como espaços de ação acessíveis ao seu fazer, que seja prático, que seja conceitual”. Sendo assim, os(as) alunos(as) precisam refletir sobre o tema e as atividades propostas. Entender os conceitos é tão importante quanto aprender as práticas corporais tematizadas e vivenciadas.

3 | ABORDAGEM DO CONTEÚDO ESPORTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

O esporte é uma das práticas corporais mais vivenciadas dentro daquela escola. No entanto, as aulas de educação física passam a ser uma ferramenta educacional com fortes possibilidades de superar os problemas do sistema esportivo. No texto “O ‘esporte na escola’ e o ‘esporte da escola’: da negação radical para uma relação de tensão permanente”, Vago (1996) dialoga de modo pertinente com Bracht sobre esse assunto, no qual discute justamente as relações da escola com as práticas corporais esportivas. Segundo Bracht (1992), os “esportes na escola” que estão sendo vivenciados nas aulas de educação física são tratados como um prolongamento das instituições esportivas, perdendo completamente sua autonomia pedagógica.

Darido e Rangel (2011) também discutem sobre a desorganização do ensino dos esportes nas aulas de educação física, o “maltrato” desse conteúdo e a aplicação de técnicas inadequadas por alguns(as) professores(as). Pensando nesses problemas, a ideia de sistematizar o ensino das modalidades esportivas já seria um grande passo para equilibrar esse descompasso, uma ação conjunta entre os(as) professores(as) e a escola.

Já Castellani Filho *et al.* (2009) defendem o esporte como uma prática lúdica da cultura corporal, mas não de forma descompromissada com as questões cognitivas e intelectuais, sendo abordado pedagogicamente no sentido de esporte “da” escola e não como o esporte “na” escola. Na mesma obra também se afirma que, nas aulas de educação física, a escola, ao aplicar o conteúdo esporte, “precisa resgatar os valores que privilegiam o coletivo sobre o individual, defendem o compromisso da solidariedade e respeito humano, a compreensão de que o jogo se faz ‘a dois’, e de que é diferente jogar ‘com’ o companheiro e jogar ‘contra’ o adversário” (CASTELLANI FILHO *et al.*, 2009, p. 70).

4 | POSSIBILIDADES DE ENSINO DO FUTEBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO

FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL I

Dentro de uma concepção crítico-superadora, os temas sobre o futebol foram escolhidos e elaborados de acordo com o projeto político-pedagógico da escola e com o planejamento do professor. O planejamento também foi subsidiado pela compreensão das dimensões do conteúdo, discutida por Zabala (1998), em que todos os conhecimentos tratados pedagogicamente podem ser articulados a partir das dimensões procedimental, conceitual e atitudinal de cada conteúdo. Nesse sentido, todas as aulas apresentavam algum conhecimento conceitual sobre o futebol, diversas vivências com a cultura do movimento do futebol, como também traziam reflexões sobre valores importantes relativos ao mundo dos esportes, tais como: solidariedade, liberdade de movimentos, cooperação e respeito pelo(a) próximo(a). As aulas foram organizadas em quatro temas e uma avaliação escrita foi realizada ao final do processo, contemplando as três dimensões. Esse tipo de avaliação, apesar de ter historicamente mais alinhamento com a dimensão conceitual, também fazia referência às dimensões atitudinal e procedimental vivenciadas ao longo da unidade didática.

4.1 Temática 1 – Introdução Aos Esportes: Processo Histórico Do Futebol

No primeiro dia de aula, a turma era composta de 22 alunos(as), 12 meninos e 10 meninas. As apresentações (inter)personais e sobre o projeto ocorreram antes da introdução ao tema. A aula ocorreu em dois momentos; no primeiro, em sala de aula, foi abordada teoricamente a diferença entre os esportes coletivos e individuais, introduzindo o processo histórico acerca do surgimento do futebol. No segundo, houve duas vivências práticas em outro ambiente de aula – na miniquadra da escola –, que fazia parte do prédio da educação infantil.

Ao apresentar o tema futebol, houve resistência por parte daqueles(as) que – por diversos motivos e oportunidades de vivências anteriores – não gostavam desse esporte, sobretudo por parte das alunas. Elas demonstraram um pouco de irritação, reclamaram que era um esporte violento e que iriam se machucar. Tal problema foi contornado com a explicação de que eles(as) não se preocupassem porque todas as atividades eram novas, divertidas e seguras. Por outro lado, os alunos que gostavam de futebol vibraram com a notícia e ficaram ansiosos para irem à quadra.

A primeira aula foi iniciada com os(as) alunos(as) sendo questionados(as) sobre a diferença entre os esportes coletivos e individuais. Houve várias respostas do tipo:

“Os esportes coletivos são em grupo, os individuais são sozinho”.

Em seguida, perguntou-se à turma de quais desses dois grupos de esportes o futebol fazia parte, coletivo ou individual. Os(as) alunos(as) responderam corretamente.

Depois, explicou-se um pouco da história do futebol, falamos sobre os primeiros jogos com bola, dos países onde surgiram os primeiros jogos de futebol, da evolução do futebol nos países da Europa e no Ocidente, até a sua chegada ao Brasil. Esse

primeiro momento em sala de aula durou vinte minutos.

A **primeira vivência** foi um “tica-bola” (ou pegador). Nessa brincadeira, os(as) estudantes ficaram dispersos em um determinado espaço na quadra. Um(a) dos(as) alunos(as), de posse de uma bola, corria atrás dos(as) demais, com o objetivo de tocá-los(as), não podendo arremessá-la. Aqueles(as) que iam sendo pegos(as) passaram também a ser o tica (pegador), tendo que trocar passes entre eles(as). Vence aquele(a) que por último for tocado(a) pela bola. Embora seja uma vivência com características competitivas, a cooperação e o espírito de equipe ficaram bastante evidentes durante a atividade.

Todos(as) os(as) alunos(as) participaram da brincadeira, todavia, surgiram alguns problemas: as alunas que iam sendo ticadas não queriam mais participar porque não pegavam mais na bola. Diante disso, foram feitas algumas intervenções: a bola teria que passar por todos(as) os(as) ticas antes de continuarem a perseguição aos(às) demais alunos(as); cada aluno(a) só poderia ficar com a posse da bola por, no máximo, 5 segundos e depois passá-la para um(a) companheiro(a). A **segunda vivência** foi um jogo conhecido como “mini-handebol”, ou “futebol com as mãos”. Durante toda a aula, os alunos perguntavam quando ia começar o jogo de futebol, as famosas “peladas”. De início foram estabelecidas algumas regras: os(as) alunos(as) só poderiam arriscar o arremesso ao gol depois que a bola passasse por todos(as) da equipe; a equipe que defendia teria que esperar a outra ultrapassar o meio da quadra com a bola, para poder tomá-la; não podia arremessar ao gol invadindo a área do time adversário. É importante destacar a diversidade dos gestos corporais dos(as) alunos(as), tanto dos(as) que defendiam quanto dos(as) que realizavam o ataque, como também o posicionamento deles(as) em quadra.

Ao final da aula houve uma reflexão, quando traçamos um paralelo das atividades realizadas com a vida, destacando alguns valores como respeito ao(à) próximo(a) e convivência em grupo, ou com a família. Ao retornarem à sala, os(as) alunos(as) responderam, em uma folha avulsa, o que tinham aprendido na aula e entregaram ao professor. As respostas demonstraram que os objetivos do planejamento foram alcançados. Dentre as respostas, destacamos a seguinte:

“Eu aprendi que o futebol é uma atividade coletiva e que precisa de regras, e todas as pessoas que estão no time têm que jogar [...]”.

4.2 Temática 2 – Caracterização Do Futebol E As Diversas Formas De Praticá-Lo

No segundo encontro, em sala de aula, foram explicadas algumas características do jogo de futebol: número de jogadores(as) que compõem o time, com que parte do corpo se rebate a bola, o objetivo do jogo, vestimentas das equipes, material da bola de jogo, local onde aconteciam as partidas; além de alguns esclarecimentos sobre a função do(a) juiz(a). Já nessa segunda aula, percebemos um respeito maior em relação ao nosso trabalho como professor e, sobretudo, no que diz respeito ao tema da aula. O objetivo dessa aula era que eles(as) aprendessem um pouco mais

sobre o futebol e vivenciassem novas formas corporais do esporte. Perguntamos logo em seguida se eles(as) conheciam o futebol de botão, totó, preguinho e de caixa de fósforos. Tanto os alunos como as alunas responderam que conheciam apenas o totó e jogo de futebol de botão.

Ao chegarem à miniquadra, os(as) alunos(as) se depararam com os quatro jogos, um em cada canto. A turma foi organizada em quatro grupos de cinco alunos(as), ficando cada grupo em um determinado jogo: totó, futebol de botão, futebol de preguinho e futebol de caixa de fósforos. As regras de cada jogo foram preestabelecidas e explicadas a cada grupo individualmente, porém, depois eles(as) criaram suas próprias regras. O futebol de caixa de fósforos, que era o menos conhecido, trata-se de um jogo com vinte e duas caixas de fósforos decoradas como jogadores(as) distribuídos sobre uma toalha de banho ou um tapete. O objetivo é acertar o gol da outra equipe utilizando apenas os dedos (da mão) para rebater uma bola artesanal. O gol é feito com uma caixa de sapato cortada ao meio.

Para a maioria dos(as) alunos(as) era a primeira vez que brincavam com os jogos de tabuleiro. Em todos os jogos surgiram algumas dificuldades, tais como: entendimento de regras, manuseio da palheta do botão, o toque na moeda com o dedo no preguinho e no futebol de caixa de fósforos. Cada grupo permanecia sete minutos em cada jogo e, ao sinal do professor, trocavam de lugares. Não se pode deixar de destacar a participação de toda a turma durante toda aula, principalmente das alunas, que eram as mais empolgadas, como também os olhares de curiosidade de cada um(a) deles(as). Nesse sentido, cabe ressaltar a convivência em grupo e o respeito às regras estabelecidas. Outro destaque importante na prática desses jogos é o aperfeiçoamento das habilidades motoras finas dos dedos. Ao voltarem à sala de aula, os(as) alunos(as) responderam sobre o que tinham aprendido com a aula e entregaram suas respostas. Abaixo, destacamos uma delas:

“Eu aprendi que pode jogar futebol com as mãos. Não precisa só jogar com os pés. Têm vários tipos de futebol, tem o totó, preguinho, botão e futebol de caixa de fósforos [...]”.

4.3 Temática 3 – Diferenças E Semelhanças Entre Os Estilos De Futebol

Nessa temática foram abordadas as principais diferenças e semelhanças dos estilos de futebol mais conhecidos pelos(as) alunos(as). Ao perguntar quais estilos de futebol eles(as) já conheciam, ou já tinham jogado, surgiram como resposta: *“futebol de campo”, “futebol de salão ou futsal”, “futebol de areia” e o “futebol society”*. E, logo depois, perguntamos quais as diferenças entre eles. Destacamos, abaixo, algumas dessas respostas:

“Futebol de campo - o time é formado por 11 jogadores e no futebol de salão é formado por cinco jogadores”.

“Futebol de campo - os jogadores jogam de chuteira, no futsal de tênis e na areia

descalços”.

As vivências práticas dessa aula iriam ocorrer na quadra de areia, mas o forte calor fez com que realizássemos a atividade no ginásio poliesportivo. Ao chegarem ao ginásio, os alunos ficaram muito dispersos e com dificuldade de concentração nas atividades.

Executamos uma brincadeira chamada de “tica-corrente”, na qual um aluno é o tica e tem como objetivo pegar o restante. A partir do momento que forem sendo pegos, forma-se uma corrente segura pelas mãos e correrão atrás dos demais. Nesse dia, alguns alunos não quiseram participar. A brincadeira enfatizou a cooperação, já que cada participante da corrente humana precisa pensar por onde correr. A **segunda vivência** desse dia seria um futebol de duplas, onde os(as) alunos(as) formariam pares dando as mãos e formariam dois times para jogarem um contra o outro. Retornamos para a sala e perguntamos o que eles(as) tinham aprendido, um(a) deles(as) respondeu:

“Eu aprendi muitas modalidades de futebol como: society, que é jogado em grama sintética e de chuteira [...], mas gostei dessa aula porque aprendi coisas que não sabia e achei interessante”.

4.4 Temática 4 – Habilidades Motoras Relacionadas Aos Fundamentos Do Futebol

Toda essa aula foi realizada no ginásio poliesportivo. Nessa quarta aula, foi muito importante a realização do planejamento e de uma organização prévia dos materiais a serem utilizados durante a atividade. É preciso destacar também que priorizamos as vivências que demandavam mais as habilidades motoras, por meio de atividades lúdicas e desafiadoras associadas a alguns fundamentos do futebol, como o passe e o chute. Essas atividades enfatizaram técnicas, com objetivos de observar os gestos motores dos(as) alunos(as) e de fazer com que eles(as) possam aprender e refletir um pouco sobre as dificuldades encontradas na execução do passe e do chute.

Nesse dia, a turma era composta por 18 alunos, então, utilizamos um número de equipamentos compatível com o número de alunos(as), para que nenhum ficasse fora da atividade.

Na **primeira vivência** a turma foi organizada em nove duplas, um(a) dos(as) alunos(as) da dupla segurava um arco na linha lateral, enquanto o(a) outro(a), posicionado(a) à sua frente e sobre a linha demarcatória da quadra de vôlei, ficava de posse de uma bola de futebol. No primeiro momento, os(as) alunos(as) chutavam a bola com qualquer parte do pé, porém, chutavam-na rasteira e, o(a) seu(a) companheiro(a) segurava o arco encostado no chão. No segundo momento, os(as) alunos(as) chutavam a bola pelo alto, com o objetivo de passá-la por dentro do arco que o(a) seu(a) companheiro(a) segurava na altura da cintura pélvica.

Na **segunda vivência** os(as) alunos(as) formaram uma fila no meio da quadra, na qual os(as) nove primeiros(as) ficaram de posse de uma bola. Na frente da fila, foram colocados arcos alternadamente. De posse de uma bola na mão, os(as) alunos(as) tiveram que passar pelos arcos sem tocá-los. Logo em seguida, eles(as) jogavam a

bola ao chão à sua frente e chutavam-na em direção ao gol. É importante destacar que, durante essas atividades, tanto no primeiro quanto no segundo momento, as alunas participaram da mesma forma que os alunos. Ao final da aula, pedimos para que os(as) alunos(as) respondessem o que eles(as) aprenderam e o que mais gostaram em todas as aulas, alguns(as) responderam de forma bem expressiva:

“Eu gostei de tudo, porque tudo foi legal, gostei demais. Eu gostaria de sempre ter professores assim todo dia para aprender coisas novas”.

Pela análise das respostas, ao final das quatro aulas, foi possível concluir que os objetivos da proposta foram alcançados, sendo que um conhecimento planejado e organizado de forma sistematizada e com diversas práticas corporais contribuiu para um melhor ensino e aprendizagem dos assuntos.

Ao final das quatro aulas foi aplicada uma prova escrita composta por oito questões, uma discursiva e sete de múltipla escolha, que contemplavam os assuntos ensinados dentro das três dimensões – conceitual, procedimental e atitudinal – de todos os conteúdos temáticos. Essa prova serviu como documento de avaliação dos processos de ensino e de aprendizagem para essa turma do 4º ano do ensino fundamental, juntamente com as respostas registradas ao final de cada aula e a participação dos(as) estudantes nas atividades.

5 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência pedagógica nos permitiu, por meio dos registros sobre as condutas e as respostas dos(as) alunos(as), inferir que a utilização sistemática de uma proposta metodológica planejada e organizada proporciona uma aprendizagem mais significativa do futebol.

Quanto à perspectiva (auto)formativa, o papel do(a) professor(a)-pesquisador(a) é muito importante para os processos de ensino e de aprendizagem. Pensar antecipadamente sobre a prática pedagógica de acordo com o nível cognitivo dos(as) alunos(as), as condições estruturais e sociais da escola, como também aprofundar e refletir sobre um determinado tema, possibilitou o surgimento de novas estratégias de ensino a partir do cotidiano da escola, considerando os princípios curriculares (objetivos, conteúdos, estratégias e critérios de avaliação).

Assim, podemos concluir que a proposta teórico-metodológica desenvolvida com os(as) alunos(as) do 4º ano do ensino fundamental, quando desenvolvida em todas as dimensões dos conteúdos, é uma das possibilidades de ensino encontradas para que os(as) alunos(as) possam aprender, experimentar, refletir e construir as suas próprias ações envolvendo os gestos corporais do futebol como elemento da cultura, contribuindo para o desenvolvimento de sua criticidade sobre os processos históricos e para a superação das condições materiais de sua existência.

REFERÊNCIAS

BETTI, M. **Educação física e sociedade**. São Paulo: Movimento, 1991.

BRACHT, V. **Aprendizagem social e educação física**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física/Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

CASTELLANI FILHO, L. *et al.* **Metodologia do ensino de educação física**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

PALMA, A. P. T. V.; OLIVEIRA, A. A. B.; PALMA, J. A. V. **Educação física e a organização curricular: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio**. 2. ed. Londrina: Eduel, 2010.

VAGO, M. T. O “esporte na escola” e o “esporte da escola”. **Movimento**, ano 3, n. 5, 1996/2.

ZABALA, A. **A prática educativa**

ÍNDICE REMISSIVO

A

Adolescência 7, 8, 9, 10, 12, 77, 80, 83, 84, 86

Alemanha 1, 2, 4, 5, 9, 10, 13

Aprendizagem significativa 14, 16, 17, 19, 20, 23, 24

B

Brasil 1, 2, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 20, 21, 22, 24, 27, 29, 32, 35, 39, 45, 48, 57, 60, 61, 66, 68, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 83, 84, 85, 89, 90, 95, 98, 104, 110, 111, 113, 114, 120, 122, 124, 125, 126, 132

C

Conhecimento físico 46, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57

Contexto escolar 77, 78, 79

Criança 4, 8, 9, 11, 17, 29, 35, 37, 38, 39, 43, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 67, 68, 69, 71, 72, 73, 74, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133

D

Desenvolvimento 5, 8, 11, 12, 15, 18, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 38, 39, 44, 46, 47, 48, 49, 52, 56, 60, 65, 67, 68, 69, 71, 73, 75, 77, 79, 81, 82, 84, 86, 88, 89, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132

Desenvolvimento infantil 46, 47, 88, 91, 125

Didática 11, 12, 19, 20, 61, 112, 118, 122, 123, 124, 128, 129, 131, 132

Direitos humanos 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 79, 80, 82, 85

E

Educação física 25, 27, 28, 29, 31, 33, 34, 58, 59, 60, 66

Educação infantil 34, 37, 38, 39, 40, 44, 45, 46, 48, 50, 54, 57, 61, 66, 67, 68, 69, 70, 88, 89, 90, 95, 98, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133

Educação sexual 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 134

Ensino de história 112, 117, 119, 122

Experiência pedagógica 58, 59, 65

F

Formação de professores 25, 26, 29, 36, 57, 84, 112, 113, 114, 115, 116, 119, 121, 122, 133

Futebol 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 118

I

Infância 4, 9, 10, 44, 47, 68, 69, 77, 79, 80, 83, 84, 85, 86, 106, 125, 128

Interação social 51, 88, 90, 91, 92, 98, 124

Intervenção pedagógica 37, 50, 71, 91, 92, 93

L

Leitura 3, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 44, 45, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 115, 116, 118, 121, 129

Lúdico 20, 75, 106, 109, 123, 124, 125, 132

M

Manipulação 16, 40, 46, 48, 51, 52, 55

O

Objeto 2, 17, 19, 23, 46, 49, 50, 51, 52, 56, 94, 106, 107, 115, 117, 119

Obras literárias infantis 67

Organizadores prévios 14, 19, 20, 22, 24

P

Palavras-chave 1, 14, 25, 46, 58, 67, 77, 88, 112, 123

Política pública 1

Práticas docentes 14, 112, 116, 123, 128

Q

Qualificação docente 25

S

Sequência didática 118, 123, 124, 128, 129, 131, 132

T

Tecnologia 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 30

Teoria de Piaget 57

V

Violência sexual 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-721-5

