



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE**  
**PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA EM REDE**  
**NACIONAL – PROEF**

**O FUTEBOL DA ESCOLA:** uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio

**Patrício Junior da Silva Xavier**

**Linha de Pesquisa: Educação Física no Ensino Médio**

**NATAL - RN**

**2023**



**O FUTEBOL DA ESCOLA:** uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio

Projeto de Pesquisa apresentado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Patrício Júnior da Silva Xavier

Orientadora: Priscila Pinto Costa da Silva

**NATAL - RN**

**2023**

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN  
Sistema de Bibliotecas - SISBI  
Catalogação de Publicação na Fonte. UFRN - Biblioteca Setorial do Centro  
Ciências da Saúde - CCS

Xavier, Patrício Júnior da Silva.

O Futebol da escola: uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio / Patrício Júnior da Silva Xavier. - 2023.  
171f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ciências da Saúde, Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional. Natal, RN, 2023.  
Orientadora: Priscila Pinto Costa da Silva.

1. Futebol - Dissertação. 2. Educação Física Escolar - Dissertação. 3. Concepção Crítico-Emancipatória - Dissertação. I. Silva, Priscila Pinto Costa da. II. Título.

RN/UF/BS-CCS

CDU 796.332

**O FUTEBOL DA ESCOLA: uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio**

Projeto de Pesquisa apresentado junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Patrício Júnior da Silva Xavier

Orientadora: Priscila Pinto Costa da Silva

Data da qualificação: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

**MEMBROS COMPONENTES DA BANCA EXAMINADORA:**

---

**Prof. Dra. Priscila Pinto Costa da Silva**  
**Presidente da Comissão Examinadora**  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

**Prof. Dr. Aguinaldo César Surdi**  
**Examinador Interno**  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

---

**Prof. Dr. Bruno Medeiros Roldão de Araújo**  
**Examinador Externo**  
Universidade Federal de Campina Grande

Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Centro de Ciências da Saúde - Departamento de Educação Física  
**UFRN – campus de Natal**

**Mestrado Profissional em**  
**Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Dedico a minha família e a todos que, de uma forma ou de outra, me ajudaram a construir este trabalho.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus pela saúde, sabedoria e pelas oportunidades tidas nos últimos anos.

Aos meus pais, João e Rosa, que sempre foram meus exemplos de vida, de caráter e honestidade, que me estimularam a buscar o esporte e os exercícios físicos e, sobretudo, a estudar e a levar seus valores para minha vida e, contribuir para que eu me tornasse um ser humano bom e justo.

A minha esposa Kaliany e a meu filho Pietro, pela inspiração, apoio e resiliência nesses últimos anos, em meio a tantos obstáculos para chegar a este momento.

À Capes/PROEB – Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional – ProEF, à UNESP – Universidade Estadual Paulista e à UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, pelo compromisso, pela coragem e pela perseverança ao dar continuidade a este programa de mestrado profissional diante de um cenário pandêmico de muitas incertezas.

À equipe de professores do Mestrado Profissional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Márcio Romeu, Antônio de Pádua, Elisabeth Jatobá, Rubiane Giovani, Aguinaldo César, Mackson Luiz, Tadeu João e Priscilla Pinto, pela grande contribuição para a nossa formação acadêmica e humana neste curso.

Ao secretário responsável pelo PROEF de Natal, Felipe Brito, pela atenção e pronta disponibilidade e celeridade para o sucesso de trâmites documentais.

Aos tutores egressos da turma 1 do PROEF de Natal, Antônio Jansen, Eugênia Maria, Bryan Kenneth, Marcos Leiva e Alex de Freitas, que auxiliaram nos entendimentos das atividades propostas pelo curso, nos diálogos das aulas remotas *on-line* e na construção desta pesquisa.

Aos professores amigos da turma 2 do PROEF de Natal, Ana Stela, Bruna, Emanuel, Israel, Jhonyson, Juliene, Márcio, Paulinelle, Tiago, Allan, Fábio, Grasielle, José



Cláudio, Socorro e Viviane, pelos compartilhamentos de experiências, de angústias, de preocupações, pelos debates, pela atenção, pelos sorrisos e por acreditarem na importância da pesquisa na área da Educação Física Escolar.

A Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra e a seus gestores, a diretora Maria dos Prazeres e seu vice-diretor, Jonas Cândido, pela autorização da pesquisa na escola e interlocução junto a secretaria de transporte do município de Boa Saúde/RN, facilitando a logística para que o professor/pesquisador pudesse ministrar suas aulas em um espaço adequado às práticas de Educação Física.

A todos os alunos das turmas da 1ª Série A Matutina do Ensino Médio de 2022 que entraram comigo nesse projeto durante as aulas de Educação Física Escolar, pelo respeito, confiança, colaboração e participação. Vocês contribuíram substancialmente para minha formação acadêmica e pessoal, ajudando a construir uma fase muito importante na minha história enquanto professor.

# Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF)



*“Ensinar é um exercício de imortalidade. De alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra. O professor, assim, não morre jamais...”*

*(Rubem Alves)*



XAVIER, Patrício Júnior da Silva da. **O FUTEBOL DA ESCOLA: uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio.** Orientadora: Priscila Pinto Costa da Silva. 2023. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – PROEF), Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Faculdade de Ciências, Natal, 2023.

## RESUMO

O presente trabalho abordou como tema o futebol, tendo como objetivo geral – desenvolver e avaliar uma proposta de aula (unidade didática) com o conteúdo futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio. E teve como objetivos específicos: 1- desenvolver o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio; 2- avaliar o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio; 3- apontar os limites e as possibilidades de uma unidade didática sobre o futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio. Para tanto, foi realizada uma pesquisa participante, utilizando-se como opção metodológica o método qualitativo descritivo. Fizeram parte desta pesquisa, os estudantes do 1º ano do ensino médio, da Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, situada no município de Boa Saúde/RN - Brasil, no período matutino, sendo esta turma composta por 35 estudantes regularmente matriculados. Já os instrumentos para a coleta de dados, foram: o diário de campo e questionário. Dessa forma, os dados foram apresentados com base na análise e interpretação dos dados, bem como, discutidos com o referencial teórico consultado, para dialogar com as informações obtidas, para que assim, se pudesse apontar os limites e as possibilidades da proposta com a unidade didática, assim como os caminhos para que mais estudos surjam e, contribuam para novos trabalhos sobre o tema. Com isso, por meio da análise dos resultados (questionário avaliativo – diagnóstico e final –, e intervenção pedagógica), foi constatado na unidade didática sobre o futebol, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória, uma evolução significativa no aprendizado discente, quer seja do ponto de vista quantitativo, quer seja do ponto de vista qualitativo, conferindo a estes, sentidos e significados.

Palavras-chave: Futebol; Educação Física Escolar; Concepção Crítico-Emancipatória.



XAVIER, Patrício Júnior da Silva da. **SCHOOL FOOTBALL**: an approach based on the critical-emancipatory conception, in high school physical education classes. Advisor: Priscila Pinto Costa da Silva. 2023. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education in National Network – PROEF), Federal University of Rio Grande do Norte. Faculty of Sciences, Natal, 2023.

## ABSTRACT

The present work addressed football as its theme, with the general objective – to develop and evaluate a class proposal (didactic unit) with football content, from the critical-emancipatory conception, in Physical Education classes in high school. And it had the following specific objectives: 1- to develop football content in a didactic unit, based on the critical-emancipatory conception, in high school Physical Education classes; 2- to evaluate the soccer content in a didactic unit, from the critical-emancipatory conception, in Physical Education classes in high school; 3- point out the limits and possibilities of a didactic unit about soccer, based on the critical-emancipatory conception, in Physical Education classes in high school. For that, a participant research was carried out, using the descriptive qualitative method as a methodological option. The students of the 1st year of high school, from Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, located in the municipality of Boa Saúde/RN - Brazil, took part in this research, in the morning period, this class being composed of 35 students regularly enrolled. The instruments for data collection were: field diary and questionnaire. In this way, the data were presented based on the analysis and interpretation of the data, as well as discussed with the consulted theoretical reference, to dialogue with the information obtained, so that, in this way, the limits and possibilities of the proposal with the unit could be pointed out. didactics, as well as ways for more studies to emerge and contribute to new works on the subject. With that, through the analysis of the results (evaluative questionnaire – diagnosis and final –, and pedagogical intervention), it was verified in the didactic unit about soccer, from the Critical-Emancipatory Conception, a significant evolution in student learning, whether from the quantitative point of view, whether from the qualitative point of view, giving these senses and meanings.

Keywords: Soccer; School Physical Education; Critical-Emancipatory Conception.





**LISTA DE GRÁFICOS**

|   |     |
|---|-----|
| Gráfico 1: Análise comparativa entre a Avaliação Diagnóstica (AD) e a Avaliação Final (AF).....                             | 119 |
| Gráfico 2: Análise comparativa do desempenho de cada aluno (a) na Avaliação Diagnóstica (AD) e na Avaliação Final (AF)..... | 126 |

**LISTA DE IMAGENS**

|  |    |
|--|----|
| Imagem 1 - Categorização dos esportes olímpicos e paralímpicos, com base na classificação dos esportes de González (2012)..... | 78 |
| Imagem 2 - Contextualização histórica do futebol.....  | 80 |
| Imagem 3 - Roda de conversa para recapitular o conteúdo e explicar o desenvolvimento da atividade prática.....                 | 83 |
| Imagem 4 - Jogo do futebol baseado nas regras antigas.....   | 84 |
| Imagem 5 - Modificação das regras conforme a evolução do futebol, com a diminuição da quantidade de jogadores.....             | 84 |
| Imagem 6 - criação de novas regras para permitir maior inclusão.....   | 85 |
| Imagem 7 - criação de novas regras para permitir maior inclusão.....   | 85 |
| Imagem 8 - Jogo “bobinho” .....  | 88 |
| Imagem 9 - Jogo “bobinho” .....  | 88 |
| Imagem 10 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 11 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 12 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 13 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 14 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 15 - Jogo “bobinho” .....   | 89 |
| Imagem 16 - Jogo “mirim” .....   | 90 |
| Imagem 17 - Jogo “mirim” .....   | 90 |
| Imagem 18 - Jogo “mirim” .....   | 90 |
| Imagem 19 - O jogo 5x5.....  | 92 |
| Imagem 20 - O jogo 5x5.....  | 92 |
| Imagem 21 - O jogo 5x5.....  | 92 |
| Imagem 22 - O jogo 5x5.....  | 92 |
| Imagem 23 - Roda de conversa final.....  | 93 |
| Imagem 24 - Vídeo Invisible players.....   | 95 |
| Imagem 25 - Vídeo Invisible players.....   | 96 |
| Imagem 26 - Vídeo Invisible players.....   | 96 |
| Imagem 27 - Meninas na área de defesa – “área privada” .....   | 98 |
| Imagem 28 - Meninas na área de defesa – “área privada” .....   | 98 |



|   |     |
|---|-----|
| Imagem 29 - Meninos na área de ataque – “área pública”.....   | 98  |
| Imagem 30 - Meninos na área de ataque – “área pública”.....   | 98  |
| Imagem 31 - Meninos na área de ataque – “área pública”.....   | 98  |
| Imagem 32 - Meninas saindo da sua área de defesa.....   | 99  |
| Imagem 33 - Meninas obrigadas a saírem de suas áreas de defesa.....   | 100 |
| Imagem 34 - Roda de conversa: parada para discussão.....  | 100 |
| Imagem 35 - Meninos e meninas invertem as funções no jogo.....  | 103 |
| Imagem 36 - Meninos e meninas invertem as funções no jogo.....  | 103 |
| Imagem 37 - Meninos e meninas invertem as funções no jogo.....  | 104 |
| Imagem 38 - Meninos e meninas invertem as funções no jogo.....  | 104 |
| Imagem 39 - Leitura compartilhada.....  | 105 |
| Imagem 40 - Leitura compartilhada.....  | 105 |
| Imagem 41 - Organização dos grupos através de um sorteio, para decidir qual papel. cada grupo iria desempenhar no júri (acusação, defesa, jurados e público)..... | 108 |
| Imagem 42 - Organização dos grupos através de um sorteio, para decidir qual papel. cada grupo iria desempenhar no júri (acusação, defesa, jurados e público)..... | 108 |
| Imagem 43 - Grupo de Jurados.....   | 110 |
| Imagem 44 - Grupo de Jurados.....   | 110 |
| Imagem 45 - Grupo a favor da tese de que o futebol é “ópio do povo”.....  | 111 |
| Imagem 46 - Grupo contra a tese de que o futebol é “ópio do povo”.....  | 111 |
| Imagem 47 - Grupo do público.....   | 112 |
| Imagem 48 - Grupo do público.....   | 112 |
| Imagem 49 - Registros da aula de campo.....   | 116 |
| Imagem 50 - Registros da aula de campo.....   | 116 |
| Imagem 51 - Registros da aula de campo.....   | 117 |
| Imagem 52 - Registros da aula de campo.....   | 117 |
| Imagem 53 - Registros da aula de campo.....   | 117 |
| Imagem 54 - Registros da aula de campo.....   | 117 |
| Imagem 55 - Registros da aula de campo.....   | 117 |
| Imagem 56 - Registros da aula de campo.....   | 117 |



## SUMÁRIO

|  |            |
|--|------------|
| <b>1. INTRODUÇÃO.....</b>  | <b>17</b>  |
| <b>2. A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO.....</b> Erro! Indicador não definido.....   | <b>21</b>  |
| <b>3. O FUTEBOL NO ENSINO MÉDIO.....</b>   | <b>34</b>  |
| <b>4. FUTEBOL NA EF: das aulas mistas às desigualdades de gênero.....</b>  | <b>48</b>  |
| <b>5. A CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA.....</b>   | <b>54</b>  |
| <b>6. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA.....</b>   | <b>66</b>  |
| <b>7. CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO: resultados e discussões.....</b>   | <b>74</b>  |
| <b>7.1 Descrições das Intervenções Pedagógicas.....</b>  | <b>74</b>  |
| 7.1.1 Descrição das aulas 1 e 2 – Apresentação do conteúdo da unidade didática (4º bimestre), do Projeto de Pesquisa e do TCLE, do TALE e do Termo de Autorização do uso de Vídeos e Imagens à turma e, entrega dos documentos para a assinatura dos responsáveis; Aplicação do questionário diagnóstico sobre o conteúdo futebol..... | 76         |
| 7.1.2 Descrição da aula 3 – Categorização do esporte, dimensões sociais do esporte e contextualização histórica do futebol.....  | 77         |
| 7.1.3 Descrição das aulas 4 e 5 – Vivenciando o futebol dos primórdios da modernidade: o futebol volta a ser jogo (“futebol das antigas”).....   | 82         |
| 7.1.4 Descrição das aulas 6 e 7 – Fundamentos técnicos e táticos do futebol por meio de pequenos jogos.....  | 87         |
| 7.1.5 Descrição das aulas 8 e 9 – Futebol e gênero.....  | 95         |
| 7.1.6 Descrição da aula 10 – “Futebol, Mídia e Mercado: a espetacularização do futebol”.....   | 104        |
| 7.1.7 Descrição das aulas 11, 12, 13 e 14 – Relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo.....  | 106        |
| 7.1.8 Descrição das aulas 15 e 16 – Aula de campo: conhecendo o palco da Copa da Mundo; Reaplicação do questionário: avaliação final.....  | 115        |
| <b>7.2 Análise do questionário.....</b>  | <b>118</b> |



|   |        |           |     |
|---|--------|-----------|-----|
| 7.3 Análise dos limites e possibilidades de uma unidade didática sobre o futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de EF do ensino médio..... | 127    |           |     |
| CONSIDERAÇÕES   | FINAIS | Indicador | não |
| definido.....   |        |           | 131 |
| REFERÊNCIAS.....  |        |           | 134 |
| APÊNDICE(S).....  |        |           | 141 |
| ANEXO(S).....   |        |           | 164 |

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação Física escolar vem passando por transformações importantes, sobretudo, a partir dos anos de 1980, com o surgimento das concepções críticas de ensino. Com isso, estas mudanças que, foram fundamentalmente de cunho pedagógico, do ponto de vista de uma crítica ao que se vinha realizando até o momento no seio da escola, seguem impactando as atuações docentes de professores de Educação Física até hoje.

Todavia, após refletir sobre os mais variados temas que envolvem a Educação Física na escola, percebe-se que, ainda hoje, muitas das práticas que acontecem dentro das escolas são marcadas pelo que González (2013) chama de “abandono do trabalho docente” e pelo paradigma tradicional (esportivista, biologicista e tecnicista) da Educação Física. Segundo González (2020), esta concepção de Educação Física ainda orienta a atuação de muitos professores na escola:

A perspectiva esportivizada (ou esportivista), também denominada de tradicional, se constituiu em uma visão predominante da Educação Física, especialmente nas décadas de 1970, 1980 e parte de 1990, que na atualidade continua orientando a atuação de muitos professores nas escolas (GONZÁLEZ, 2020, p. 02).

Desse modo, no que se refere ao conteúdo esporte, embora o mesmo ainda seja hegemônico dentro da escola, sabe-se que o seu tratamento metodológico, materializado em seus objetivos, tem sido reduzido aos saberes na dimensão procedimental (procedimentos práticos e técnicos) em detrimento daqueles nas dimensões conceitual e atitudinal, propostas por Coll et al. (2000). Para Darido (2012):

Não basta ensinar aos alunos a técnica dos movimentos, as habilidades básicas ou, mesmo, as capacidades físicas. É preciso ir além e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o aluno na esfera da sua cultura corporal (DARIDO, 2012, p. 05).

Para uma maior integração entre estas dimensões e, considerando o planejamento e elaboração de uma proposta com uma unidade didática, para o



desenvolvimento do futebol na Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994), um planejamento participativo torna-se essencial para a implementação de um projeto que seja democrático e republicano, como explicita Silva e Moreira (2020):

Entendemos, portanto, que o planejamento participativo seja o meio mais adequado para o desenvolvimento das ações de uma escola republicana e democrática, tendo em vista que o mesmo contribuirá na construção e na transformação da realidade social e escolar (SILVA; MOREIRA, 2020, p. 3).

Assim, a tematização das aulas, de forma colaborativa com os alunos, seria uma forma de garantir esta democratização nas decisões, conferindo uma horizontalidade nas relações entre o professor e aluno, além de autonomia e participação no planejamento das aulas e, conseqüentemente, construção do próprio conhecimento pelo alunado.

No que diz respeito a tematização do futebol e, relacionando-o aos saberes que Zabala (1998) sintetiza nestas dimensões supracitadas – “o que se deve saber”, “o que se deve saber fazer” e “como se deve ser” – é importante enfatizar a relevância do mesmo no contexto global e, em especial, no contexto nacional, por tudo que este esporte representa para a sociedade brasileira, como bem destaca Nista-Piccolo (2012, p. 35): “o futebol, como fenômeno social, está inserido no dia a dia da vida dos brasileiros, não sendo possível deixar de discuti-lo, de assisti-lo, de saber sobre ele”.

Com isso, o futebol da escola (aquele que é utilizado com viés estritamente pedagógico) e, que se diferencia do futebol na escola (este como sinônimo de alto rendimento e exclusão), pode contribuir para a integração destes saberes, com vistas à maximização do aprendizado discente, bem como a participação efetiva deste nas aulas de Educação Física, na medida que visa a inclusão de todos, a reflexão sobre a prática, a autonomia e criticidade discente.

É importante salientar, que o professor/pesquisador compreende a importância do ensino, não apenas do esporte – sendo este uma das manifestações que compõem a Cultura Corporal<sup>1</sup>, Coletivo de Autores (1992), ou como destaca Kunz (1991, 1994),

---

<sup>1</sup>Cultura Corporal, segundo Coletivo de Autores (1992), é uma área de conhecimento de que a Educação Física trata, pedagogicamente, na escola, sendo configurada com temas ou formas de atividades, particularmente corporais, como: jogo, esporte, ginástica, dança ou outras, que constituirão seu conteúdo. Nessa perspectiva, o estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem.



Cultura de Movimento<sup>2</sup> – mas também, do universo das práticas corporais, representadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por meio das unidades temáticas: esportes, jogos e brincadeiras, ginástica, lutas, danças e práticas corporais de aventura.

Dessa forma, buscou-se concepções de ensino que fossem críticas e, centradas no (a) aluno (a), para uma abordagem do tema futebol nas aulas de EF. Assim, surgiu a oportunidade e o desafio de se trabalhar com a Concepção Crítico-Emancipatória de Kunz (1991, 1994), por se adequar a proposta do estudo, justamente por este autor propor uma análise crítica do esporte, em que em sua Obra intitulada “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”, afirma que a condução do ensino nesta concepção, enfatizando-se a linguagem, é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte (KUNZ, 1991, 1994).

Assim, atestada a relevância do conteúdo para compreensão da cultura de movimento, a proposta metodológica a partir deste estudo, poderá corroborar para mudar o olhar da comunidade escolar perante o componente curricular Educação Física que, mesmo com o avanço em termos de legitimidade e reconhecimento, ainda não goza do mesmo prestígio dos demais componentes curriculares. Por outro lado, conferirá ao professor/pesquisador, uma oportunidade de aprofundamento teórico-metodológico, o que colaborará, substancialmente, para a formação profissional e pessoal do mesmo, permitindo assim, no que se refere a atuação docente, a renovação pedagógica.

Já do ponto de vista científico, o estudo deste tema trará subsídios para formação de novos docentes, quer seja por meio de descobertas, indagações ou sugestões de mais estudos com esta temática que, visam dar conta da problemática em questão, quer seja através de propostas metodológicas de intervenção pedagógica no campo de trabalho que, colaborem para uma atuação docente mais qualificada e diversificada.

---

<sup>2</sup>O conceito de Cultura de Movimento, apresentado por Kunz (1994, p. 72), diferentemente do conceito de Cultura Corporal, supramencionado, abrange, em um sentido ampliado de esporte, todas as atividades do movimento humano (extra esporte) e que pertencem ao mundo do se-movimentar humano [...] o que o homem por esse meio produz ou cria, de acordo com sua conduta, seu comportamento, e mesmo as resistências que se oferecem a essas condutas e ações [...].



Diante do exposto, a respeito dos estudos sobre a Educação Física Escolar, do conteúdo esporte e o futebol, e tendo em vista os apontamentos extraídos da literatura acerca do tema proposto, foi estabelecido o seguinte problema específico para esta proposição de investigação científica: *Como desenvolver o futebol, a partir de uma unidade didática na concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio?*

O referido estudo teve como objetivo geral – desenvolver e avaliar uma proposta de aula (unidade didática) com o conteúdo futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio. Os objetivos específicos foram divididos em três (03): 1- desenvolver o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio; 2- avaliar o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio; 3- apontar os limites e as possibilidades de uma unidade didática sobre o futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.

Esta pesquisa visou direcionar novos caminhos de atuação no contexto da Educação Física escolar, no sentido de contribuir para a transformação didático-pedagógica – a partir de práticas inovadoras e centradas no (a) aluno (a) – por meio das vivências com o futebol nas aulas, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994) e, por conseguinte, alargar o leque de possibilidades de atuação docente na Educação Física, tanto sob os aspectos metodológicos, quanto conceituais.

## 2 A EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

A Educação Física Escolar, ao longo do tempo, vem passando por transformações importantes, sobretudo, a partir dos anos de 1980, com o movimento renovador na Educação Física, influenciados pelo movimento educacional brasileiro, sobretudo, no campo das ciências humanas, como: sociologia, filosofia e psicologia. Desse modo, as relações entre Educação Física e a sociedade passaram a ser discutidas sob a influência das teorias críticas da educação e a disciplina passou a ser questionada quanto ao seu papel e à sua dimensão política e social (FERREIRA, 2019).

Assim, os modelos anteriores passaram a ser contestados, gerando na disciplina uma crise de identidade (SILVA; MOREIRA, 2020). Nessa perspectiva, houve uma mudança de enfoque quanto à natureza da área, ampliando sua visão estritamente biológica, passando a considerar às dimensões psicológicas, sócio culturais, cognitivas, afetivas e políticas, compreendendo o aluno como um ser humano integral.

Com isso, passou-se a fazer críticas contundentes a política nacional vigente, que estava sob um regime de exceção (Ditadura Civil-Militar – 1964-1985), o qual restringia às liberdades individuais e reprimia violentamente seus opositores. Foi nesse contexto que, a partir dos anos de 1980, com o enfraquecimento do regime ditatorial, que este movimento progressista ganhou corpo, como destaca González et al. (2014):

Outro aspecto merecedor de destaque diz respeito ao fato de que o movimento crítico ou progressista da educação brasileira foi gestado num contexto sociopolítico específico que resultou do processo de enfraquecimento/desmantelamento progressivo da ditadura militar que havia se instalado em 1964 (e que perdurou até 1985) e do concomitante processo de (re)democratização do país, com o renascimento do sindicalismo combativo (entre eles, os sindicatos de professores), o surgimento de novos e fortes movimentos sociais, as reivindicações por eleições diretas em todos os níveis de organização política, ou seja, o fortalecimento da sociedade civil (GONZÁLEZ et al., 2014, p. 125-126).



Esta fase de transição política, com a iminência da redemocratização do país, fincou as bases para o surgimento das concepções críticas de ensino no campo da Educação Física, como as Concepção Crítico-Superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992), Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994) e a de Aulas Abertas (HILDEBRANDT-STREMAN, 2011). Isso se deu, principalmente, quando diversos professores da área puderam sair do país para estudar em cursos de pós-graduação na Europa, sobretudo, na área das ciências humanas que, se pautavam por referenciais teóricos marxistas, em oposição às concepções tradicionais de ensino até então abordadas no contexto escolar – em que eram marcadamente calcadas pelo esteio da aptidão física, descomprometidas com o viés pedagógico. A respeito desse movimento do campo pedagógico, González et al. (2014), destaca que:

A partir de forte influência marxista, particularmente do marxismo gramsciano (Antônio Gramsci, 1891-1937) o campo pedagógico operou uma crítica do papel que a educação vinha cumprindo na sociedade brasileira. As reflexões e as pesquisas mostravam como o sistema educacional brasileiro, ao contrário do que o discurso oficial anunciava, era um fator de reforço das injustiças sociais, já que não só reproduzia, majoritariamente, a ideologia das classes dominantes como limitava e restringia o acesso dos filhos da classe trabalhadora à escola, e também, em função da sua dinâmica interna, acabava por expulsar, precocemente, as camadas mais pobres do seu interior (evasão escolar) (GONZÁLEZ et. al., 2014, p. 126).

Dessa forma, os contextos sociais, políticos, culturais, entre outros conduziram a educação no Brasil, a assumir posicionamentos que caracterizaram às tendências pedagógicas gerais da Educação (FERREIRA, 2019). Por sua vez, essas se manifestaram na escola de forma a nortear, pedagogicamente, o trabalho docente, o que fez com que, naturalmente, influenciasse na constituição das abordagens específicas da Educação Física (FERREIRA, 2019).

Entretanto, apesar das mudanças ocorridas nas últimas décadas, percebe-se que o maior desafio da disciplina, na contemporaneidade, ainda é sua afirmação pedagógica. Nesse sentido, desmistificar e/ou quebrar o paradigma tradicional na Educação Física – em que as aulas eram baseadas em um conteúdo que, enfatizava predominantemente e/ou apenas o campo biológico, numa prática mecanicista e descontextualizada e, fundamentada nos pressupostos do esporte de rendimento – é imperioso.



Para isso, a Educação Física, no que se refere ao currículo, especialmente o proposto na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), tem objetivado promover uma educação de forma integral, isto é, abrangendo os mais variados aspectos, sejam estes motores, cognitivos, afetivos, políticos e/ou sociais, através da diversidade de seus conteúdos (Brincadeiras e jogos, Esportes, Ginásticas, Danças, Lutas e Práticas corporais de aventura). Com isso, o componente curricular adquire um papel educacional e humano relevante, na medida em que, visa formar os alunos cidadãos críticos e autônomos, ensinando-os a ler o mundo e a intervir na sua realidade socialmente construída, no sentido de, abstrair a cultura e confrontá-la com a realidade social posta, buscando meios de transformar esta realidade ao serem atores do processo.

Nessa perspectiva, ao romper do ponto de vista teórico, com o paradigma tradicional, a Educação Física assume seu caráter pedagógico, sobretudo, com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9.394/96.

Dessa forma, a Educação Física no ensino médio passou a ser contemplada como componente curricular obrigatório da educação básica, devendo ser integrada à proposta político-pedagógica da escola, assim como as demais disciplinas inseridas no contexto escolar. Nesse sentido, a importância dessa nova Lei decorre, dentre outros aspectos, pela finalidade específica que cada nível da educação escolarizada deve almejar. O ensino médio, de forma geral, tem como finalidade os seguintes pontos:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico; IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, p. 19).



A nova LDB deu origem à elaboração de diretrizes com o objetivo de nortear os diferentes componentes curriculares da educação básica em nosso país. Dentre os quais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o principal referencial curricular, que visa fornecer subsídios teórico-metodológicos para este nível de ensino, no qual a disciplina de Educação Física encontra-se inserida na área de Linguagens. Desse modo, este documento destaca que:

Na área de Linguagens e suas Tecnologias, a Educação Física possibilita aos estudantes explorar o movimento e a gestualidade em práticas corporais de diferentes grupos culturais e analisar os discursos e os valores associados a elas, bem como os processos de negociação de sentidos que estão em jogo na sua apreciação e produção. Nesse sentido, estimula o desenvolvimento da curiosidade, da pesquisa e da capacidade de argumentação (BRASIL, 2018, p.483).

De acordo com as proposições contidas neste documento supramencionado, o (a) aluno (a) do ensino médio deve, ao final de sua formação, possuir conhecimentos que o permitam vivenciar diferentes práticas oriundas da Cultura de Movimento, inclusive, sendo capaz de emitir opinião crítica sobre elas e de gerenciar de forma autônoma as atividades mais adequadas às suas condições de prática e de expressão corporal. Assim, por meio da experimentação de novos jogos e brincadeiras, esportes, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, os estudantes devem ser desafiados a refletirem sobre estas práticas, aprofundando seus conhecimentos, por exemplo, sobre as potencialidades e os limites do corpo, a importância de se assumir um estilo de vida ativo, e os componentes do movimento relacionados à manutenção da saúde.

O ensino médio se caracteriza, portanto, pelo aprofundamento da sistematização do conhecimento, no qual “o aluno começa a compreender que há propriedades comuns e lidar com a regularidade científica” (BRASIL, 2000, p.34). Propõe-se, no nível do ensino médio, a formação geral, em oposição à formação específica; o desenvolvimento da capacidade de pesquisar e formular novas ideias que ultrapassem o simples exercício de memorização.

Dessa forma, espera-se que a Educação Física contribua para a formação integral dos educandos, ou seja, dimensão motora, afetiva e cognitiva, tendo como catalizador os conteúdos da Cultura de Movimento, especialmente, aqueles que



fazem parte da realidade e contexto histórico, social e cultural da região/município, além da busca pelo incentivo à novas práticas de modalidades que ainda não foram vivenciadas por estes, permitindo a diversificação dos conteúdos. Nessa perspectiva, deverão ser abordadas as três dimensões do conteúdo propostas por Coll et al. (2000): dimensão conceitual (conhecer), procedimental (saber fazer) e atitudinal (saber ser).

Em contrapartida, embora se tenha avançado nos aspectos teóricos e legais, a Educação Física do ponto de vista de suas abordagens metodológicas, considerando como referência às concepções críticas de ensino, quanto a sua prática no “chão da escola”, tem tido uma progressão lenta, pois ainda se faz presente muitas das práticas realizadas no ensino tradicional/esportivista.

No que se refere ao público do ensino médio, precisamos primeiro compreender alguns conceitos importantes, como é o caso do conceito de “adolescência”. Sobre este conceito, Dolto (2004), nos faz refletir sobre o quão complexo é o processo de transformação do indivíduo, sobretudo, da fase da infância à adolescência. Nessa perspectiva, a autora nos leva a compreender o termo “adolescentes” como uma fase transitória, sendo este termo conveniente ou consensual a definir, por parte de especialistas que divergem sobre a extensão dessa fase – em diversas áreas, como das ciências humanas, caso dos psicólogos e sociólogos, ou como das ciências da saúde, no caso específico, os endocrinologistas/neurologistas – os indivíduos que se encontram entre a infância e a vida adulta, mas cada especialista com seus critérios de determinação, seja usando a cronologia, a maturação biológica ou fatores psíquicos e sociais.

Por outro lado, este grupo está quase sempre sob julgamento e imposição dos adultos, tanto na família quanto na sociedade (em todas as suas instituições), o que torna esta fase conflitante, diante das drásticas mudanças biológicas (corpo) e socioculturais (interrelações, aceitação de grupo, construção da própria imagem, referências externas...) que fazem parte da evolução individual dos jovens. Estes fatores correlacionados podem fazer da criança e do jovem vulneráveis e suscetíveis a desenvolver problemas afetivos e emocionais, caso os relacionamentos nas esferas do privado e do público não sejam abertos a troca e escuta. Um exemplo disso, fica claro, quando a autora enfatiza a importância da figura do pai, que muitas vezes, quer



impor comportamentos, atitudes e valores, ao invés de ouvir as opiniões e ideias de seus filhos e ajudá-los a desenvolverem o senso crítico e valorizá-los, permitindo a divergência ou o contraponto.

Nesse processo, fica evidente a fragilidade dos jovens, que dependendo da ação que sofrem, se positiva ou negativa, isso pode interferir na sua autoestima e em sua rede de relacionamentos, assim é colocado a relevância do professor em mediar este processo pelo qual a criança e o jovem passam, de forma a estimular suas potencialidades, a partir do diálogo e do espaço para expressão corporal/verbal, ouvindo seus anseios e angústias.

Nesse contexto, segundo Dolto (2014), os 11 anos de idade é colocado como sendo o período de maior fragilidade, haja vista que é uma fase em que, normalmente, é chegada a puberdade e as crianças “deixam” de ser consideradas como tais e passam a ser “adolescentes”, gerando uma crise de identidade e uma grande transformação biológica, social e cultural. Assim, estes lidam com um corpo diferente e novo, com desejos e vontades, muitas vezes reprimidas, sobretudo, sexualmente. Como forma de tentar explicar como se manifesta esta fraqueza e vulnerabilidade do adolescente, a autora cita um exemplo dos crustáceos:

Usemos como exemplo as imagens dos camarões e das lagostas que perdem seu invólucro natural: nesta hora, eles se escondem debaixo das pedras, enquanto se desfazem de suas conchas para adquirirem defesas. Mas, se enquanto estiverem vulneráveis receberem pancadas, ficarão feridos para sempre, sua carapaça cobrirá novamente as cicatrizes e não as apagará mais (DOLTO, 2004, p. 05).

Dessa forma, evidencia-se a importância das pessoas do convívio dos jovens, para que estes se sintam apoiados e confiantes diante das adversidades e das novas experiências, do contrário os efeitos negativos ficarão marcados para toda uma vida.

Outro fator importante é o que a autora coloca como “vida imaginária”, em que a criança encontra seus pontos de referências, primeiramente no seio familiar, depois fora dele, no mundo exterior, como na escola. A medida que crescem e amadurecem, estes tentam discriminar o imaginário (idealizado) do real, ou seja, o sonho das relações reais, se lançando a descobertas, procurando outros grupos que não o



familiar, na busca por identidade e aceitação, marcando a ruptura com o estado da adolescência.

Já a partir de Chaim e Neira (2007), que nos leva a refletir sobre conceitos de juventude e adolescência, a cultura escolar e sua relação com as múltiplas culturas juvenis, percebe-se que a escola ainda reproduz a cultura dominante, desconsiderando a diversidade cultural presente dentro e fora dela. Desse modo, as múltiplas culturas jovens, com indivíduos de estilos, modos e comportamentos cada vez mais diversos, impõem um desafio tanto a escola quanto a família, frente às novas teias de relacionamentos tecidas entre estes que, nascem nativos digitais, em uma sociedade marcada pela lógica capitalista, a qual cria-se novos prazeres e desejos e, que tem neste público, seu mais ávido consumidor. Nessa perspectiva, uma série de fatores implicam no processo educacional dos alunos, como os fatores biológicos, sociais, históricos, culturais, afetivos, bem como os contextos os quais estes estão inseridos, que fazem com que evoluam de maneira diferente, procurem grupos de pertencimento, no sentido de afirmar suas identidades, bem como referências a seguir em sua formação.

Desse modo, é imperioso que a escola se adeque às novas demandas do público do ensino médio e, deixe de se preocupar apenas com os aspectos formais da educação, contidos nos documentos oficiais e currículos, sendo necessário para isso, que estes últimos sejam flexíveis e contemplem a diversidade e individualidade dos alunos, considerando as interrelações entre os jovens e destes com a sociedade, especialmente, com relação à política, tecnologia, religião, sexualidade e consumismo.

Para tanto, o professor deve centrar o foco do processo de ensino aprendizagem no aluno, com planejamentos conforme os contextos de cada realidade escolar, entendendo suas potencialidades, dificuldades e possibilidades de acesso aos conhecimentos histórico e socialmente construídos.

É assim que Souza Júnior (2017) nos traz para discussão temas sensíveis ao público jovem, como a questão da evasão escolar das séries iniciais até o ensino médio e ensino superior.



Assim, o autor mostra que este é um problema que envolve inúmeros fatores, pois mesmo que tenha havido, nas últimas décadas, um crescimento exponencial na oferta de vagas para alunos de ensino médio público, aqueles que chegam a ingressar no ensino superior ainda é muito pequeno, se comparado com alunos de ensino médio privado. Um dos fatores é a condição socioeconômica dos alunos, a maioria de baixa renda e que necessitam de trabalhar, ou para complementar a renda familiar ou mesmo sustentar a família, sobrando pouco ou nenhum tempo para se dedicar aos estudos. Outro fator que contribui para tal realidade é a falta de referência de sucesso escolar e acadêmico dos alunos, pois, justamente às condições socioeconômicas e a precarização do trabalho, trazem poucas perspectivas de vida fora daquele contexto, pois acabam não se sentindo capazes de seguir os estudos, sendo muito difícil surgir jovens que consigam ultrapassar esta barreira, deixando escassos de referências.

Por outro lado, percebe-se que a escola tem sido pouco atrativa e, que o valor que os alunos do ensino público tem atribuído a esta tem sido menor do que aquele atribuído ao que Souza Júnior (2017) se refere a lógica da “sociedade espetáculo”, que é o sonho da mobilidade social por meio do esporte, da ambição de usufruir do universo do consumismo, da ostentação e da visibilidade de seus feitos esportivos. Lógica esta que pode ser aplicada também aos que buscam ser, por exemplo, “influencers digitais”, via plataformas digitais, como é o caso das redes sociais *YouTube*, *Facebook* e *TikTok*, podendo alcançar fama e dinheiro em curto espaço de tempo.

É nesse contexto, diante da constante exposição da mídia, de inúmeros feitos, conquistas, fama e dinheiro por parte, tanto dessas “novas formas” de trabalho contemporâneo, quanto de jogadores de futebol, que uma legião de crianças e jovens têm a esperança de chegar ao sucesso repentino, deixando os estudos em segundo plano e, se aventurando pelo país a fora em busca de seus projetos de vida, que, por sua vez, não necessitam de investimentos gradativos em educação para concretização de suas metas e objetivos.

Dessa forma, o papel da escola e, especialmente, do professor de Educação Física, é fundamental para que estes jovens sejam auxiliados no seu processo de formação, ao confrontá-los com a realidade e mostrar as possibilidades e os limites de suas escolhas, bem como as consequências destas para um projeto de vida futuro.



No que diz respeito à Educação Física e o mundo do trabalho no contexto do ensino médio, ao fazer uma análise a partir de Souza e Ramos (2017), é notório nas discussões, a influência sofrida pelos sistemas de ensino nos países emergentes e, em especial, no Brasil, da lógica capitalista imposta pelo neoliberalismo. Assim, ao analisar a interferência do corporativismo na educação, percebe-se que este visa definir os objetivos que a educação deve buscar, e nesta ótica, a escola e os sistemas de ensino devem seguir as intenções educativas que atendam às demandas estratégicas do mercado de trabalho, ou seja, devem estar alinhadas aos interesses empresariais. Por esta perspectiva neoliberal, a intervenção das organizações internacionais acontece em todos os setores, sendo a educação um setor estratégico no processo de controle do aparato produtivo capitalista.

Nesse sentido, vimos que ao longo da segunda metade do século XX, existiram na educação brasileira, tentativas de reformas no ensino médio para adequar ao contexto político-econômico do momento, como foi a Reforma de 1971, sob a Lei 5.692. Segundo Souza e Ramos (2017), nesse período as escolas passaram a ser obrigadas a priorizar a formação técnica sobre qualquer outra, visando à formação para o mundo trabalho, porém, não produzindo os resultados esperados. Em outro momento, já passados quase uma década após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Lei nº 9.394, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, garante o ensino médio como educação básica e, segundo Souza e Ramos (2017), vinculando-o ao mundo do trabalho e prática social, conferindo a educação básica a possibilidade de uma formação comum com vistas ao exercício da cidadania e ao fornecimento dos meios para progredir no trabalho em e em estudos posteriores.

Por outro lado, a implementação do modelo de educação e dos interesses corporativos necessita de ser justificada, daí o conceito de “qualidade” emerge, a qual a eficiência, competitividade e produtividade são princípios fundamentais. De outro modo, os órgãos internacionais a serviço do capital, se valem de estratégias de redução da pobreza e coesão social, para legitimar a implementação de seus programas nos sistemas de ensino, para a formação de capital humano para atender ao mercado de trabalho.

Nesta perspectiva de educação, como podemos ver, o Brasil está inserido nesse processo, que tem perpassado governos, desde os mais conservadores aos



“progressistas” nas últimas décadas. Neste ínterim, em que parece haver um paradoxo, ou seja, de um lado, o currículo da educação básica, em que se impõe o estabelecimento de metas a serem atingidas pelos sistemas de ensino para atender aos anseios do mercado de trabalho, com foco em índices educacionais e nas avaliações de desempenho e aprendizagem, esvaziando o sentido da educação formal e científica. De outro lado, os currículos da educação superior e a formação de professores, em que há uma crítica contundente aos sistemas de ensino que se inserem na lógica neoliberal, com uma formação e intenções educativas contrárias a internacionalização destas políticas educacionais, ao mesmo tempo em que, ao chegar no chão da escola, professores são confrontadas com a realidade curricular estabelecida diametricamente ao que prega o ensino para o exercício pleno da cidadania, e das capacidades cognitivas, motoras, emocionais e/ou afetivas dos (as) alunos (as), considerando ainda, os aspectos sociais e culturais.

E é nessa ótica, que na realidade escolar do professor/pesquisador, se percebe também esta interpenetração de órgãos privados nos públicos, sobretudo, na questão do currículo, influenciando a organização e funcionamento pedagógico da escola e a prática docente, como por exemplo, as parcerias com o setor privado no estado do Rio Grande do Norte, como foi o caso do Instituto Unibanco, que esteve na escola inserido no Programa Jovem de Futuro, modificando a estrutura curricular ao inserir disciplinas que atendam a lógica empresarial e, ainda, estabelecendo metas e cobrando resultados. Na visão do programa, os professores são os maiores responsáveis pelo sucesso ou fracasso dos alunos, não considerando os contextos sociais e culturais em que os mesmos estão inseridos, suas particularidades e especificidades, e os interesses dos mesmos, sendo a finalidade educativa, formar para a preparação individual das capacidades técnicas produtivas para o mercado de trabalho, com o papel do professor reduzido a transmissão desses conhecimentos, descaracterizando totalmente a função da escola.

Nesse contexto, o Novo Ensino Médio, legitimado a partir de 2016 sob pretensão de reforma na educação, tem se colocado como o principal meio difusor de ideias e práticas inseridas no currículo, influenciando a prática de todos os professores na escola, desviando os esforços de uma educação plural e científica para todos, para uma educação meramente individualista, instrumental e de resultados, em que os



docentes perdem espaço e sentido na formação discente, haja vista que os conteúdos exigidos tem sido cada vez mais aqueles necessários a empregabilidade. Nesta concepção formativa, segundo Libâneo (2016, p. 7) “a ideia de desenvolvimento humano está ligada à concepção individualista de ser humano de acordo com os princípios do liberalismo”. E ainda se tem os itinerários formativos, em que os alunos poderão escolher em qual área se “aprofundar”, enfraquecendo também a formação de base científica e cultural dos mesmos, uma vez que a maioria dos componentes curriculares não serão obrigatórios, não garantindo, durante todo o ensino médio, a aprendizagem das demais áreas, exceto língua portuguesa e matemática. Isto, certamente, poderá implicar de maneira direta na preparação para os exames vestibulares e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), acarretando no aumento do hiato educacional que separa os alunos de escola pública daqueles de instituições privadas.

É nessa conjuntura que o Conselho Nacional de Educação (CNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), dentre outros órgãos e documentos oficiais, vão sendo construídos e reformulados para atender aos anseios do capital, que tem ditado os rumos da educação brasileira, o que conduziu a esta famigerada Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415, de 2017), atrelada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que concorre para formação de mão-de-obra barata em detrimento da formação básica, voltada para o exercício da cidadania e formação superior.

E como fica a EF nesta atual Reforma? Como vimos, passa a ter um papel secundário nesse processo, o que mostra a desvalorização do componente curricular diante das mudanças inseridas no bojo desta reforma, como bem coloca Souza e Ramos (2017, p. 08), quando diz que: “são apresentadas na atual Reforma do Ensino Médio as diferenças entre as áreas de conhecimentos, em que a Educação Física se limita a “estudos e práticas”. Nessa lógica, enfatizar os conteúdos sob os aspectos práticos é não compreender a importância da cultura de movimento, saberes e dimensões, para a formação integral dos alunos.

Quanto ao papel que a EF passará a ocupar neste Novo Ensino Médio, há um forte indício que a EF retroceda ao controle do corpo. Dessa forma, conforme Bungenstab e Lazarotti Filho (2017) enfatizam, há um imperativo de resistência por



parte dos professores frente a presença do notório saber e do pensamento acrítico, tão combatido e superado na produção acadêmica na área da EF.

E ainda, Gariglio; Almeida Júnior; Oliveira (2017), que discutem a respeito da legitimidade do componente curricular EF no ensino médio, nos fazem refletir sobre os desafios diante da Reforma do Ensino Médio, onde a “justificativa” maior para tal mudança, como já é sabido, são os índices educacionais, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e provas externas (que focam nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática), que tem mostrado, ao longo dos últimos anos, péssimos resultados. Nesse sentido, os mentores desta Reforma creditam ter diagnosticado o porquê do fracasso da educação no país, propondo uma flexibilização no currículo e inserindo uma nova dinâmica que, veladamente, atende à política de mercado e aos anseios das novas formas e relações de trabalho do modo de produção capitalista. Ao fazer isso, desconsidera questões fundamentais à garantia de uma educação de qualidade: as condições objetivas de trabalho, infraestruturas das escolas, a profissionalização e valorização dos profissionais da educação, a relação entre os atores do processo de ensino-aprendizagem (discente-discente e discente-docente e o conhecimento), a consideração dos jovens como sujeitos socioculturais, a inovação das práticas pedagógicas, entre outros fatores preponderantes a uma educação de qualidade.

De outro modo, ao discorrer sobre o desafio da EF para sua legitimidade na conjuntura atual, Gariglio; Almeida Júnior; Oliveira (2017) mostram que esta perdeu as bases que outrora as sustentava, como, por exemplo: a importância da EF para a produtividade no trabalho e, como forma de garantia de saúde a população, dentro de um modelo de sociedade e estado de bem estar social. Estes fatores e/ou referências que antes garantiam a presença da EF na educação, atualmente não encontram mais lastro para sustentação, especialmente, pelas mudanças nos modos de produção capitalista e as modernas relações de trabalho, que não necessitam mais da aptidão física para melhorar sua produtividade, já que muitas funções exigem formação em tecnologia e operacionalização de máquinas computadorizadas, que não demandam tanto dispêndio de energia para tal funcionamento.

Com isso, pensando na garantia do lugar da EF na escola, sobretudo, no ensino médio, a essência do componente curricular EF, que é o saber relacionado ao



movimento humano, não pode ser negligenciado, pois “[...] somente na medida em que se reconhecem como legítimos outros saberes que não os de caráter conceitual ou intelectual é que temos uma chance de nos afirmarmos [a Educação Física] no currículo escolar” (BRACHT, 2001, p.77).

Dessa forma, enquanto componente curricular da educação básica, inserido no campo das linguagens, assim como os demais componentes e suas áreas, a Educação Física tem dentro de sua especificidade pedagógica, um papel formativo fundamental, que é a de tratar do movimento humano enquanto cultura, possibilitando analisar e compreender às diversas práticas corporais nos mais variados espaços e contextos da sociedade.

Nessa perspectiva, às aulas de Educação Física propiciam um rico espaço de expressão das singularidades e/ou subjetividades dos alunos, que chegam com suas bagagens culturais e, podem ampliá-las, a partir da análise crítica dos conteúdos próprios de suas culturas. Por outro lado, por meio de metodologias e abordagens centradas no aluno, como as de natureza construtivista<sup>3</sup>, a Educação Física pode contribuir, através de seus conteúdos, para que os alunos reflitam sobre às mais diversas problemáticas que afligem a sociedade, permitindo que tenham mais autonomia, criticidade e altruísmo, preparando-os para a vida na coletividade e a se assumirem enquanto cidadãos, colaborando para busca de uma sociedade mais justa, igualitária fraterna.

---

<sup>3</sup> Construtivismo significa a ideia de que nada, a rigor, está pronto, acabado, e de que, especificamente, o conhecimento não é dado, em nenhuma instância, como algo terminado. Ele se constitui pela interação do indivíduo com o meio físico e social, com o simbolismo humano, com o mundo das relações sociais; e se constitui por força de sua ação e não por qualquer dotação prévia, na bagagem hereditária ou no meio, de tal modo que podemos afirmar que antes da ação não há psiquismo nem consciência e, muito menos, pensamento (BECKER, 2009, p. 2).

### 3 O FUTEBOL NO ENSINO MÉDIO

Para início de conversa, antes que cheguemos às discussões relacionadas ao ensino do esporte e do futebol, especialmente, na escola e no ensino médio, faz necessário compreendermos o surgimento do futebol moderno.

Nesse sentido, devemos primeiramente recorrer a história moderna e seus desdobramentos políticos e ecléticos, sobretudo no continente europeu, mais especificamente na Inglaterra. Foi neste país que, no século XIX, foi dado destaque aos jogos com bola, em especial ao futebol. Assim, Dunning (2014) nos dar pistas sobre sua gênese, reportando a mitos sobre a origem deste esporte, sendo umas de natureza individual e outras coletivas, como estas:

Outra forma de mito da origem coletiva sustenta que o futebol seria um derivado mais ou menos direto de uma das seguintes práticas lúdicas, atléticas ou cerimoniais: o velho jogo chinês de cuju, uma espécie de versão coletiva da prática de “embaixadas” (“keep-ups” ou “keepie uppie”, para os anglófonos); o kemari japonês, que era basicamente o mesmo que o cuji; o harpastum ou harpustum dos antigos romanos; o episkyros dos gregos antigos; ou o italiano gioco del calcio, o jogo de chutar que mencionei anteriormente. Outros ainda afirmam que sua origem remonta a um jogo francês chamado la soule ou la choule, ou então que sua origem é celta. Em nenhum desses casos, contudo, com a possível exceção parcial do calcio, existe qualquer evidência que permita traçar uma genealogia definitiva. Tendo isso em mente, acredito que o mais razoável seja supor que as variantes do futebol tiveram múltiplas origens, tendo sido jogadas de diferentes maneiras em todas as partes do mundo, ou pelo menos na maioria delas, onde as pessoas tivessem a habilidade técnica para fabricar os tipos apropriados de bola e a liberdade da escassez material e da ameaça militar para desfrutar do ócio necessário para se dedicar às várias formas de jogar com essas bolas (DUNNING, 2014, p. 254).

Dessa forma, são apontadas múltiplas origens para o surgimento do futebol, em diversas partes do mundo, como nas Américas Central e do Sul, na Europa e na Ásia, que conferiam e conferem até hoje, sentidos e significados particulares a estas práticas seculares da cultura corporal.

Entretanto, foram estas mudanças de paradigma nas práticas esportivas, que ocorreram nos anos oitocentistas e, sobretudo, novecentistas, dentre estas o futebol



que, acompanhava o “processo civilizatório” a qual a Inglaterra passara em suas estruturas políticas e sociais, que possibilitaram que os valores cívicos, morais e éticos das práticas corporais desportivas, como a questão do “*fair play*”, jogo limpo, dentre outros valores, fossem aceitos pela sociedade e disseminados pelas instituições públicas, como às escolas e universidades. Certamente impulsionadas pelas reduções das jornadas de trabalho, novas formas de relações sociais, tempos e espaços de lazer, potencializadas, especialmente, pela Revolução Industrial – processo de urbanização das cidades, especialmente no século XIX, lutas sindicais, a crença na ciência como base para o desenvolvimento da sociedade britânica e, europeia como um todo.

Desse modo, o futebol moderno como o conhecemos hoje, foi gestado nas escolas e universidades públicas na Inglaterra do século XIX, a partir de jogos populares comumente criados e praticados nestas instituições, fato este corroborado por Dunning (2014), que afirma que todas as evidências efetivamente existentes comprovam que as variantes “soccer” e “rugby” do futebol foram ambas inventadas neste país no século XIX e que foram estabelecidas concorrentemente, isto é, criadas por grupos que estavam envolvidos em clara competição em torno do estabelecimento de um jogo nacional unificado.

Nesse período, pôde-se constatar ainda o conflito de classes envolvendo às práticas esportivas, que ficou mais evidente quando os jogos populares foram sendo cada vez mais marginalizados. Desse modo, enquanto as lutas de classes afloravam na Europa, o esporte se tornava mais um elemento de distinção social, a serviço das classes dominantes.

Sobre a repressão a esses jogos, Bracht (2005) salienta que:

É importante observar também, que os jogos populares foram muitas vezes reprimidos pelo poder público, como aliás, também foi o caso de uma prática corporal das classes populares brasileiras, a capoeira, que sofreu uma perseguição violenta por parte das autoridades brasileiras nas décadas de 1910 a 1930 (BRACHT, 2005, p. 14).

Nessa perspectiva, um fato interessante que concorreu para a evolução desses jogos e, que Bracht (2005) destacou, foi que no caso específico da Inglaterra,



principalmente nas escolas públicas, estes jogos puderam sobreviver, haja vista que, lá não eram considerados uma ameaça à propriedade nem à ordem pública e, com isso, foram criadas às condições necessárias para que aqueles jogos e, em particular, o futebol, desenvolvesse aos moldes e/ou características assumidas do esporte moderno, a partir da sua regulamentação.

Com o passar dos anos, o esporte foi se popularizando e, o amadorismo característico do futebol praticado pelas elites, foi cedendo espaço oportunamente ao profissionalismo, sendo estes praticados pelos filhos dos trabalhadores que, por estarem à margem das escolas, tinham mais tempo para se dedicarem ao aprimoramento de suas habilidades e, conseqüentemente encontravam no futebol, um meio de ascensão social, enquanto que os burgueses viam uma oportunidade de lucrar com a popularidade deste esporte. Entretanto, esta relação de classe não se deu de forma despreziosa, como bem destaca Bracht (2005):

Na base da questão do profissionalismo/amadorismo está presente o conflito social básico da sociedade capitalista: capital x trabalho. As classes dominantes (burguesia e aristocracia) fizeram da apologia ao amadorismo uma estratégia de distinção social; nele, no amadorismo, estava presente o ethos aristocrático - atividade realizada pelo simples prazer de realizá-la, sem fins úteis, desinteressada, a arte pela arte. [...] O ideário amadorista era um ideal que confrontava os interesses dos trabalhadores; instrumento de distinção de classe; exercício de violência simbólica (BRACHT, 2005, p. 100).

Nesse sentido, Bracht (2005) enfatiza que estes elementos que caracterizavam a sociedade moderna e/ou capitalista industrial, foram ao longo do tempo sendo incorporados ao esporte, como: a orientação para o rendimento e a competição, a cientifização do treinamento, a organização burocrática, a especialização de papéis, a pedagogização e o nacionalismo. Assim, estes elementos foram se expandindo no século XIX na Europa e, conseqüentemente, foi se transformando ao longo do século XX, no conteúdo hegemônico da cultura corporal de movimento em todo o mundo.

Com isso, não demorou muito para o futebol ter um alcance extraordinário pelo mundo, conseguindo atrair adeptos em todos os continentes e entre todas as camadas sociais. Primeiro, através da disseminação pelos ingleses por todo o Império britânico – por meio das muitas colônias inglesas do século XIX, no contexto do



neocolonialismo – depois por outras regiões e lugares do mundo, os quais estes mantinham seus negócios comerciais, como foi o caso do Uruguai, Brasil e outras nações independentes da época.

Por outro lado, como podemos perceber, este esporte vem historicamente acompanhando às mudanças ocorridas no tempo, tanto sob os aspectos políticos e econômicos, quanto sociais e culturais, em cada contexto histórico, sendo alvo de interesses tanto de amantes e praticantes, quanto de governantes e burgueses que, viam no futebol, uma forma de manipular às massas e de lucrar. Podemos citar como exemplos nesse contexto, os usos deste esporte por regimes totalitários na primeira metade do século XX, como aconteceu na Itália fascista de Mussolini, na Alemanha nazista de Hitler, a partir de 1933, bem como na segunda metade do século passado, no contexto da Guerra Fria, com as ditaduras sul-americanas, como ocorreu no Brasil (1964-1985).

Do ponto de vista eclético, o futebol talvez seja o esporte mais emblemático que existe, pelo seu caráter de imprevisibilidade, pelo alcance do “impossível” ou improvável, através da criatividade de jogadores habilidosos, que dão “elásticos”, “bicicletas”, “lambretas”, “chapéus”, na linguagem futebolística, ou seja, que dão plasticidade às jogadas e encantam seus espectadores. Isto confere a aqueles uma espécie de “*status*” de super-humanos ou heróis, que gera uma idolatria por parte dos que os acompanham e, no mínimo admiração e contemplação, naqueles que não acompanham mais que, são envolvidos indiretamente pelo esporte, seja através dos meios de comunicação e mídia – ao assistir um telejornal de quadro esportivo ou um vídeo de um parente torcedor fanático de um time –, seja em mês e ano de Copa do Mundo, onde muitos países, como o nosso, praticamente param para assistir suas seleções.

Outro elemento característico é a mística e religiosidade dos jogadores, como, por exemplo, quando estes entram em campo e realizam um ritual de bençãos, ou em um agradecimento no momento de um gol e no fim de uma partida. A este aspecto, Santos et. al (2017) enfatiza que o futebol apresenta um significado quase ou totalmente religioso por ter se transformado em uma das principais fontes de identificação, significação e gratificação dos envolvidos com o fenômeno. E pontua que isto acontece devido ao fato de o campo esportivo ser mediado por espetáculos



coletivos realizados a partir de disputas que envolvem tanto manifestações, dramas, danças e músicas, quanto cerimônias, símbolos e rituais.

Nessa perspectiva, Santos et. al (2017) acrescenta que o futebol se apresenta como uma atividade que engloba comportamentos, expressões faciais e gestuais, além de compreender, segundo as autoras, uma simbologia associada à esfera ritualística e espiritualista, que se estabelece como um espetáculo capaz de mobilizar diversas emoções. Este aspecto simbólico é evidenciado, por exemplo, quando a cobertura jornalística e midiática usam metáforas e hipérboles para exaltarem a força, habilidade, velocidade dos jogadores que, são endeusados, ou quando os estádios/arenas são chamados de “templos” do futebol, ou ainda através das reverências dos torcedores aos escudos dos times, as cores, os mascotes, as bandeiras e mensagens dos grandes feitos de seus ídolos e heróis. Além disso, as orações, gritos de guerra, choros e cantos das torcidas, expressam sentimentos de uma forma intensa e emblemática nos períodos dos jogos.

Daolio (2014) endossa este pensamento de Santos et al. (2017), sobre este caráter expressivo do futebol, enfatizando que uma das formas do homem brasileiro se expressar é por meio de crenças e superstições, como, por exemplo:

Quando os jogadores rezam antes do jogo; os torcedores fazem promessas no caso de vitória de seu time; pais de santo são “convocados” nos jogos decisivos; alguns técnicos só se vestem com uma determinada cor; os jogadores, após a conquista de um título, fazem peregrinação a alguma igreja cuja padroeira “ajudou” o time” (DAOLIO, 2014, 133).

Dessa forma, o futebol ultrapassa o sentido de profano para entrar no sagrado, quando jogadas e gols quase impossíveis de serem realizados são justificados, como foi quando um gol de mão que contrariou às regras foi justificado com Deus, por um jogador em uma final de Copa do Mundo – como ocorreu em 1986, com o argentino Diego Maradona – ou quando um goleiro defende um pênalti com a ponta dos pés na final de um campeonato importante e, partir daí, ser exaltado e “canonizado” com um “São” antes do nome. Entretanto, segundo Daolio (2014):

Não se deve concluir que o futebol gera ou estimula o pensamento supersticioso. Ele apenas expressa uma determinada visão de mundo da população brasileira, visão que busca explicações para fenômenos



aparentemente inexplicáveis. Se a explicação não pode ser encontrada no mundo natural, ela vai ser procurada no sobrenatural (DAOLIO, 2014, 134).

Nesta mística, a ética e a estética se confundem e se misturam, a paixão e o êxtase se fazem presente a todo instante e de forma intensa, parece que tudo se torna secundário, a ponto de torcedores mais velhos converterem filhos e netos a seguirem seus clubes do coração, para que assim, façam parte de seus mundos e sensações.

Nesse contexto, a cultura que envolve o futebol, com este misticismo que toma conta de seus adeptos, confere sentido e significado característico aos acontecimentos futebolísticos, sacralizando e idolatrando seus personagens pelos feitos. Assim como fora na Grécia Clássica, nas Olimpíadas da Era Antiga, a qual os participantes vencedores dedicavam suas vitórias aos deuses, especificamente a Zeus, no Monte Olimpo – como atesta Darido (2012, p. 67) “Os Jogos Olímpicos da Antiguidade, por exemplo, eram festivais sagrados, que foram criados em homenagem a Zeus” – e, por sua vez, eram homenageados e recebiam recompensas pelos feitos. Vale salientar que, conseguir a glória da vitória, para os gregos, era ao mesmo tempo conseguir a imortalidade, pois, os grandes feitos eram também uma forma de não serem esquecidos no pós-morte.

E desse modo, o simbolismo e a aproximação com o sagrado permanecem até hoje inseparáveis no esporte, seja entre atletas ou torcedores, seja em grandes competições, como Olimpíadas e Copa do Mundo de Futebol, seja nas grandes e imponentes arenas, seja em quadras ou campos de várzea, da periferia dos grandes e pequenos centros urbanos.

Por outro lado, a relação estreita com a política e economia, provavelmente nos ajuda a explicar o quão aceito foi este esporte em todas as partes do globo, se transformando no mais popular de todos. Todavia, o que sabemos de fato, atualmente, é que o futebol se tornou um fenômeno social e cultural da contemporaneidade, envolvendo todas as esferas da sociedade, com um potencial gigantesco de aglutinar capital e disseminar cultura, através dos meios de comunicação de massa, indústria esportiva, aparato estatal, iniciativa privada, e da grande massa de amantes e praticantes em todo o mundo.



Assim, conhecer a história do futebol é conhecer a nós mesmos enquanto nação, pois é um elemento de identificação nacional. Contudo, a popularidade deste esporte não se restringe apenas ao Brasil, fazendo parte da identidade nacional e cultural de muitos outros países. Entretanto, embora o país tenha muitos outros predicados, ainda é muito marcante o quanto que o sucesso esportivo do futebol brasileiro é um elemento identificador de seu povo mundo a fora. A exemplo disso, quando nos indagam sobre nossa naturalidade e nós dizemos que: “somos do país do futebol”, “país do Pelé”, “do Rivelino”, “do Zico”, “do Romário”, “do Ronaldo”, “do Kaká”, isto é, dos personagens e atores do futebol brasileiro, logo nos identificam enquanto país, por meio da divulgação midiática do nosso “futebol arte”, sobretudo, pela Europa, sendo este esporte concebido como sinônimo de espetáculo.

E nessa espetacularização do futebol, cria-se novos códigos linguísticos, indumentárias e/ou vestimentas, importa-se e exporta-se estilos e modos de vida globalmente, movidos pelas leis do mercado, cria-se cada dia mais necessidades inspiradas em modelos e padrões de comportamentos de atletas que, se tornam garotos propaganda de marcas e patrocinadores, ou seja, o esporte enquanto mercadoria e jogadores enquanto produto desse mercado, que podem ser comercializados à cifras inimagináveis, seguindo a lógica do capitalismo moderno. Nesse sentido, do ponto de vista do fenômeno esportivo, da mídia e do mercado, Darido assevera que:

O esporte, na atualidade, vem adquirindo espaço e importância cada vez maiores em nossa sociedade; basta olharmos à nossa volta para comprovarmos o espaço dedicado ao mesmo pela mídia, constatamos que a maioria das revistas de atualidades e jornais de grande circulação no país apresenta cadernos ou seções dedicadas a ele. Os canais abertos de televisão possuem desde blocos nos telejornais, até programas diários ou semanais dedicados a discutir ou apresentar resultados dos acontecimentos esportivos mais importantes do dia ou da semana; a televisão paga contém canais nacionais e internacionais especializados em esportes. Trata-se de uma atividade que envolve muito dinheiro e movimenta a indústria de lazer, turismo, roupas, equipamentos esportivos, alta tecnologia e pesquisas científicas (DARIDO, 2012, p. 68).

Com isso, de uma forma ou de outra, o futebol faz parte da história da civilização e, para além da relevância para a cultura de movimento, ganha uma importância substancial no plano sociocultural, político e econômico, e nos ajuda a



explicar nossa evolução enquanto seres humanos, pois segue transformando os modos de ser e estar no mundo, ditando comportamentos, atitudes, criando hábitos e novas necessidades que podem implicar positiva ou negativamente na vida das pessoas, conforme os interesses das classes dominantes.

Este fato mostra o quanto é impossível, atualmente, entender o que é o futebol contemporâneo sem que estas questões supracitadas sejam devidamente contextualizadas, por tamanha transformação ocorrida neste esporte desde sua gênese, sobretudo, por todo o alcance e representatividade em termos econômicos.

E é nessa perspectiva, que o futebol nas aulas de EF constitui um universo diversificado, o qual permite desenvolver novos debates e conceitos referente aos aspectos educacionais. Discutir aspectos metodológicos se faz necessário para apontar caminhos mais adequados a formação do aluno, bem como, compreender como o esporte e o futebol, de maneira específica, tem sido tratado nas aulas de Educação Física no ensino médio.

O esporte enquanto conteúdo da EF escolar no Brasil, segundo Coletivo de Autores (1992) ganhou grande ênfase a partir do período Pós-Segunda Guerra Mundial e fim do Estado Novo, governo ditatorial de Getúlio Vargas, em que surgiram novas tendências educacionais para o sistema de ensino no Brasil, com destaque na área, para o Método da Educação Física Desportiva Generalizada, tendo Auguste Listelo como responsável por sua implementação.

Dessa forma, o desenvolvimento do esporte e sua influência sobre os sistemas de ensino foram imensos, especialmente, a partir dos anos de 1960, com a Ditadura Cívil-Militar, de modo que a disciplina Educação Física se tornou sinônimo de esporte, o que abriu espaço para uma crítica contundente ao esporte enquanto conteúdo hegemônico e a forma como este vinha sendo tratado nas aulas de EF.

Corroborando com este pensamento, Barroso (2020, p. 4) destaca que “com a ascensão dos militares ao governo brasileiro, o esporte foi mais estimulado nas aulas da EF escolar, tendo como meta a busca de resultados em competições”. Nessa perspectiva, houve uma apropriação da Educação Física para atender a anseios políticos, numa corrida nacionalista e ufanista a pretexto de tornar a nação brasileira







No que diz respeito especificamente ao futebol enquanto conteúdo esportivo desenvolvido nas aulas de EF escolar, este tem sido trabalhado nas últimas décadas, como enfatizado anteriormente, ainda sob a influência do modelo tradicional, com um ensino ainda baseado nos padrões da aptidão física, na técnica e na detecção de talentos esportivos. Um dos aspectos mais representativos desta prática e que acontece frequentemente nas escolas brasileiras, é a relação entre a EF e as equipes escolares, em que são preparadas equipes para competições escolares, promovendo seleções de alunos/atletas e privilegiando os mais habilidosos.

Isso é, no mínimo, um “paradoxo pedagógico”, sobretudo, se for utilizado os horários de aula regular para tal fim, uma vez que, os propósitos da EF enquanto componente curricular obrigatório na escola é incluir a todos e promover às aprendizagens necessárias à formação dos alunos (as), logo, no tratamento dos seus conteúdos, deveria ser dada uma atenção especial a aqueles que têm maior dificuldade de aprendizagem na modalidade esportiva e não o contrário. Sobre esta relação entre a EF e a o esporte na instituição escolar, Coletivo de Autores (1992, p. 37) enfatiza que “essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola”.

Quando é colocado o conceito do “esporte da escola”, os objetivos da EF escolar mudam diante da importância e da necessidade de dar outro tratamento ao esporte, pois este passa a ser trabalhado com fins pedagógicos, de forma inclusiva, como um objeto de conhecimento da cultura corporal para formação dos (as) alunos (as), não havendo, portanto, mais sentido em embutir nas aulas a padronização esportiva (códigos, regulamentos) presente nas competições (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Dessa forma, romper com o paradigma tradicional se faz necessário, embora seja um processo lento, tendo em vista que muitos cursos de formação de professores reproduziram, durante décadas, este modelo de ensino. Nesse sentido, há a necessidade de se diversificar estratégias que visem a inclusão de todos os alunos nas aulas, evitando o afastamento que, por vezes, são causados pelo insucesso e exclusão. Nessa perspectiva, no que se refere à algumas situações específicas com relação ao insucesso de uma parcela significativa dos (as) alunos (as), sobretudo do

ensino médio, que provocam o afastamento paulatino destes (as), Darido; González; Ginciene (2020) destacam:

Outro aspecto que pode contribuir para o gradativo afastamento dos alunos das aulas de Educação Física é o insucesso que muitos deles experimentam na disciplina. Não conseguir ser preciso num passe; não acertar a cesta; não passar a medida mais baixa no salto em altura; ficar em último na corrida; não conseguir seguir o ritmo – pode fazer com que esse aluno se sinta desconfortável com o seu próprio desempenho, levando-o a evitar situações em que essas dificuldades fiquem expostas e se convertam em motivo de constrangimento. A não participação é uma forma de proteção (DARIDO; GONZÁLEZ; GINCIENE, 2020, p. 109).

Com isso, se pode atestar a necessidade de estratégias didático-metodológicas no tratamento do esporte e, em especial, no futebol, em que os (as) alunos (as) sejam o centro do processo de ensino-aprendizagem, a partir de atuações docentes comprometidas com uma formação plural, diversificando e tematizando os conteúdos e os abordando de forma pedagógica, inclusiva, crítica e reflexiva, rompendo assim com o paradigma tradicional.

Por outro lado, além dos problemas supracitados que podem levar a exclusão e afastamento dos alunos (as) nas aulas de EF, especialmente no ensino médio, podemos encontrar também outros que desafiam os professores com relação ao desenvolvimento das aulas e, conseqüentemente, incidem sobre às aprendizagens dos alunos, como destaca Darido (2017):

Exercer docência no Ensino Médio não é tarefa fácil. Assim como nos demais ciclos, o professor necessita dar conta dos conteúdos próprios de sua disciplina, mas precisa também lidar com as dificuldades presentes nesse processo: indisciplina, turmas numerosas, longas jornadas de trabalho, carência de estrutura física e recursos didáticos (DARIDO, 2017, p. 59).

O ensino médio tem se mostrado um desafio para os professores, pois, pode-se encontrar neste nível de ensino: alunos desmotivados por experiências frustradas nas fases anteriores; a visão de que o componente curricular não é importante, pois seus conhecimentos são pouco cobrados em exames vestibulares ou Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); a evasão e as brechas na legislação para aqueles que,



resguardados por lei, optam por não participar das aulas, dentre outros encontrados na escola.

Em contrapartida, o importante é compreender que, independentemente de suas motivações, os alunos e alunas chegam com suas bagagens, ou seja, repertório motor, saberes e experiências no que se refere às manifestações corporais, cabendo aos professores proporem estratégias adequadas ao desenvolvimento dos (as) alunos (as), considerando, sobretudo, alguns princípios metodológicos – o princípio da inclusão; da complexidade; da diversidade; e da adequação ao aluno – que foram enfatizados por Betti; Zuliani (2002).

Desse modo, para este nível de ensino, a EF deve ser criativa e proporcionar a aquisição de novos conhecimentos, fazendo com que estes saberes trazidos pelos (as) alunos (as), sejam aprofundados, problematizados e ressignificados, com vistas ao desenvolvimento da autonomia, criatividade e criticidade.

Para tanto, do ponto de vista do desenvolvimento do esporte, sua representatividade cultural, social e econômica em esfera global, com os grandes eventos esportivos que envolvem elevado número de espectadores e telespectadores e os altos recursos financeiros para o seu desenvolvimento, compondo exemplos disso a Copa do Mundo de futebol e os Jogos Olímpicos, evidenciam a necessidade de aprofundamento tanto do esporte, de um modo geral, quanto do futebol, de modo específico, no ensino médio (SOUZA JR.; BARROSO, 2017).

Dessa forma, podemos afirmar que a função social do esporte, neste século XXI, exige do professor, uma proposta educativa consistente, alicerçada em uma pedagogia crítica e criativa a ser desenvolvida no interior da escola, sendo esta, uma opção do professor de EF que atua no ensino médio (NISTA-PICCOLO, 2012).



#### 4 FUTEBOL NA EF: DAS AULAS MISTAS ÀS DESIGUALDADES DE GÊNERO

O futebol se constituiu historicamente no Brasil como um espaço de exibição de masculinidades hegemônicas/virilidades e reforço de uma “identidade masculina”, reforçando as desigualdades entre os gêneros (SILVA; ALTMAN, 2021, p.1). E esta percepção sobre o futebol não tem sido diferente nas escolas brasileiras, uma vez que, refletem às formas como a sociedade se apropria da cultura futebolística que, foram histórica e socialmente construídas, influenciando diretamente na relação como meninos e meninas se estabelecem ao serem solicitados nas práticas deste esporte, nas aulas de EF, sobretudo, no ensino médio.

Nessa perspectiva, da participação por gênero nas aulas de EF, sabemos que o envolvimento das alunas ainda é bem inferior ao dos alunos. E para tentar mudar esta situação e aumentar participação das alunas nas aulas, é fundamental identificar os problemas que causam a situação de exclusão e autoexclusão, bem como, pensar no processo de criação e recriação das práticas corporais que, é uma constante dos sujeitos que destas participam, independentemente do gênero. E é justamente às diferenças entre os gêneros que devem ser valorizadas, pois são estas que possibilitam que alunos e alunas se complementem. Nessa perspectiva, de uma educação recíproca, Freire atesta:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, 1996, p. 58).

Por outro lado, na tentativa de identificar problemas que impedem a participação das alunas nas aulas, observa-se que tem se reproduzido ao longo de décadas, uma exclusão das meninas nas aulas práticas de Educação Física, sendo estas pouco estimuladas a participarem ativamente destas aulas, quer seja por falta de oportunidade de vivenciar tais práticas, quer seja por auto exclusão, por se acharem menos habilidosas e incapazes de realizar às atividades propostas. Entretanto, temos como fator preponderante para que isso ocorra, a falta de preparo

e/ou qualificação dos professores, a falta de condições objetivas de trabalho (estrutura das escolas, materiais didáticos...), haja vista que poderia se trabalhar e oportunizar bem mais conteúdos nas aulas, bem como, o preconceito enraizado nas estruturas socioculturais do país, em que dividem as práticas corporais por sexo. Sobre esta questão, Darido afirma:

O que podemos constatar é que, por força do processo de transmissão cultural, reforçam-se os preconceitos, colaborando para que as meninas não tenham as mesmas experiências dos meninos, criando-se, então, uma cadeia de situações que leva à exclusão e à falta de motivação por parte delas quanto à prática do esporte (DARIDO, 2012, p. 100).

Nessa perspectiva, do ponto de vista metodológico, trabalhar com aulas mistas se faz necessário, sobretudo, para garantir o direito das alunas em usufruir de todo o acervo cultural da EF. Desse modo, o professor (a) tem o dever de mostrar a importância de se respeitar à diversidade humana e o próprio componente curricular que, se pautado por uma abordagem inclusiva, crítica, em conformidade com as demandas socioculturais, desempenha um papel fundamental dentro da escola.

Nesse contexto, através da cultura de movimento, a EF permite a interação constante entre meninos e meninas que, ao perceberem que são “incompletos”, como bem coloca Freire (1996), e que necessitam do outro para viverem e estarem no mundo, incorporam valores humanos fundamentais, como: amizade, respeito, tolerância, companheirismo e solidariedade. De outro modo, compartilham saberes e experiências ao se apropriarem desta cultura, sobretudo, quando jogam, brincam e dançam juntos.

Dessa forma, no que diz respeito a esta integração do (a) aluno (a) aos conhecimentos histórico e socialmente construídos na EF, Betti; Zuliani argumentam:

A Educação Física enquanto componente curricular da educação básica deve assumir então uma outra tarefa: introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentando-o para usufruir do jogo, do esporte, das atividades rítmicas e dança, das ginásticas e práticas de aptidão física, em benefício da qualidade de vida (BETTI; ZULIANI, 2002, p. 3).

Assim, o professor/pesquisador costuma trabalhar com turmas mistas em suas aulas, pois, além de serem legítimas, possibilitam as mesmas oportunidades de conteúdos a todos, considerando sempre o critério de equidade, além do reconhecimento e da valorização das diferenças individuais.

Neste sentido, sobre os desafios enfrentados pelos professores e professoras de EF em sua prática docente para o trabalho com turmas mistas, Souza Júnior enfatiza:

Afirmamos que um dos grandes desafios enfrentados pelos professores e professoras de Educação Física em sua prática docente referem-se à adoção de uma postura adequada para o trabalho com turmas mistas. Apesar de, muitas vezes, esta ser a forma de composição das turmas para as aulas de Educação Física, muitos docentes optam por separar meninos e meninas durante as atividades e, por vezes, diferenciam as atividades de acordo com o sexo. Estes procedimentos refletem as dificuldades encontradas por estes professores e professoras para o trabalho com a coeducação (SOUZA JÚNIOR; DARIDO, 2003 apud SOUZA JÚNIOR, 2020, P. 6).

Com relação às estratégias para este formato, e considerando o público a que se destina, ou seja, alunos (as) de nível médio, que possibilita uma maior abstração dos conteúdos, algumas alternativas podem ser bem interessantes para o aprofundamento de conteúdos, como: a ampliação de discussões e debates sobre temáticas relevantes e atuais – sempre baseado na reflexão crítica sobre diversos fenômenos sociais que envolvem o esporte, a sociedade, a mídia, a indústria esportiva e o consumo, provocando, por exemplo, discussões sobre em que ponto o esporte influencia ou sofre influência da sociedade em todos estes aspectos, e a que ponto isso tem influenciado e estimulado às mulheres a praticarem ou não esta ou aquela prática corporal.

É importante elucidar nesse contexto, às diferenças entre gênero e sexo. Por gênero entende-se, segundo Goellner (2009), como uma construção cultural do sexo, em que se caracteriza como uma condição social pela qual somos identificados com masculinos e femininos. Nesse sentido, a autora sublinha que gênero abrange diferentes processos de produção de masculinidades e feminilidades como, por exemplo, processos históricos, sociais, culturais, entre outros. Por outro lado, quanto a definição de sexo, este é um termo usado para se referir às diferenças anatômicas,

internas e externas ao corpo, que têm sido utilizadas como forma de distinguir fisicamente mulheres de homens (GOELLNER, 2009).

Com isso, é imperioso oportunizar a todos a participação nas aulas, sobretudo, reconhecendo e valorizando às diferenças individuais existentes entre os meninos e as meninas, em termos biológicos e socioculturais. Dessa forma, estas devem ser consideradas nas estratégias de ensino, para que sejam ofertadas, não apenas os mesmos conteúdos que fazem parte da Cultura de Movimento, mas também às mesmas condições práticas de fruição das atividades desenvolvidas nas aulas de EF – ter as mesmas experiências ao jogar, arremessar, saltar, lutar, interagir com os colegas, dentre outras. Para tanto, Souza Júnior esclarece:

Assim, podemos concluir que existem sim, diferenças biológicas entre os sexos que não podem ser negadas. Contudo, existem também diferenças socioculturais que precisam ser evidenciadas e que podem ser reconfiguradas na medida em que as experiências ofertadas a meninos e meninas passem a levar em consideração o critério de equidade de gênero (SOUZA JÚNIOR, 2020, p. 157).

Nesse sentido, estas reflexões sobre a abordagem desta temática, nos apontam caminhos para tratarmos às questões de gênero nas aulas de Educação Física, sobretudo, através de metodologias e estratégias que promovam a reflexão crítica, autonomia e emancipação política dos (as) alunos (as). E com isso, permite a transformação do pensamento sobre às práticas e sobre às percepções que os (as) alunos (as) têm com relação à questão das desigualdades de gênero, bem como, dos próprios docentes adotarem critérios de equidade nas aulas.

Portanto, questionar como determinadas atitudes ou ações, comportamentos, inclusões e exclusões, são tomadas em função das diferenças biológicas, tanto na sociedade, de uma maneira geral, quanto no campo das práticas corporais e esportivas, é imperioso, sobretudo, pelo espaço privilegiado que a escola e, em especial a EF, ocupa no tecido social.

Assim, no que diz respeito a estas estratégias didático-metodológicas de ensino que podem tratar desta temática, Souza Júnior (2020), por exemplo, nos mostra a possibilidade de modificação das regras dos esportes pelos próprios alunos (as), trazendo uma proposta interessante para o enfrentamento de um quadro de



exclusão nas aulas de EF, contribuindo ainda, para formação de sujeitos políticos. E nessa perspectiva, com relação ao conteúdo que será explorado neste trabalho, o autor supracitado nos revela o “futebol generificado”, uma estratégia possível e interessante, tendo a coeducação como fator preponderante e, que promove um ambiente mais favorável às aprendizagens com relação aos aspectos técnico-táticos do futebol.

No que se refere a cultura esportiva do futebol em um contexto mais amplo, fica evidente que esta é diferente em cada país com relação ao gênero. Para ficar em único exemplo, podemos citar e comparar a cultura futebolística brasileira com a norte-americana, em que nesta, às meninas desde cedo são estimuladas a praticarem este esporte, seja em casa, em clubes (escolinhas de futebol) ou nas escolas e, a partir daí, já na fase de especialização esportiva, continuar a carreira através das universidades, com oportunidades de bolsas de estudo, conseguidas pelo rendimento esportivo, ou em clubes, disputando ligas de alto nível, como destacam Silva e Altmann:

As americanas possuem uma estrutura de formação no esporte, envolvendo competições nas diferentes idades, desde a base até a idade adulta, enquanto as brasileiras dependem de escolinhas particulares de futebol para a iniciação no esporte, que nem sempre atendem o público de meninas. Essa estrutura de formação favorece o país a se tornar uma grande potência nesta modalidade esportiva. O desenvolvimento nos Estados Unidos torna o esporte um dos favoritos das mulheres, por estar incluído desde a fase escolar e em universidades com bolsas para atletas, e ligas de alto nível para disputas de campeonatos (SILVA e ALTMANN, 2021, p.1).

Já no Brasil, existe uma cultura bem distinta, com uma desvalorização do futebol de mulheres, comparado com o de homens, com meninas, desde cedo, tendo de enfrentar preconceitos diários, com relação à prática esportiva deste esporte, justamente pela cultura machista que existe no país, pela falta de visibilidade em termos de mídia, de investimento de base, de estrutura de clubes e, sobretudo, da Confederação Brasileira de Futebol (CBF), o que em grande medida, contribui para a não adesão das meninas neste esporte.

Em contrapartida, expoentes neste esporte não faltam, especialmente no nosso país, como Marta, Formiga e Cristiane, que conseguiram elevar o futebol



feminino do Brasil a outro patamar, em termos de visibilidade nacional e internacional. Todavia, esta visibilidade tem sido temporária, quando disputam competições internacionais e, principalmente, quando ganham algum título de expressão mundial, passando a maior parte do ano, invisíveis, sem falar da discrepante diferença salarial, se comparado ao futebol masculino. Entretanto, isto tem mudado gradualmente, principalmente, por estas atletas profissionais aparecerem como protagonistas neste esporte, conseguindo certa visibilidade em termos de mídia e, alcançando um número cada vez maior de praticantes entre às meninas. E ainda, podemos destacar as profissionais que trabalham em outras funções, como técnicas, jornalistas, radialistas, narradoras, comentaristas, dentre outras profissões que envolvem o futebol e o mundo esportivo, como um todo.

Portanto, a falta de visibilidade e valorização do futebol de mulheres no país, pelo preconceito, que cria estereótipos de gênero neste esporte, tem contribuído para que a superação dessa problemática seja lenta e gradual, afetando, conseqüentemente, a adesão das meninas às aulas práticas de EF quando se é trabalhado este objeto de conhecimento.

## 5 A CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA

Neste capítulo, se apresentará a Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994), suas bases conceituais e filosóficas, do ponto de vista teórico e, seus princípios e diretrizes de ensino, do ponto de vista prático, no sentido de mostrar os objetivos desta concepção que, busca uma transformação didático-pedagógica no trato do esporte, nas aulas de EF. E ainda fazer um breve levantamento de estudos sobre o futebol na EF escolar, bem como, na referida concepção de ensino.

A Concepção Crítico-Emancipatória proposta por Elenor Kunz, foi apresentada, primeiramente, em 1991, na obra “Educação Física: ensino & mudança” e foi mais bem debatida em 1994, na obra “Transformação didático- pedagógica do esporte”, que chega a sua 8ª edição em 2016.

Para compreendermos o surgimento desta concepção, devemos entender, de início, suas bases filosóficas. Assim, Kunz (1991, 1994) direcionou seus estudos e pesquisas a partir da fenomenologia<sup>5</sup>, como um meio de desenvolver uma compreensão dos sentidos e significados sobre o movimento humano.

Esta perspectiva de estudo sobre o movimento humano surgiu inicialmente entre os holandeses Buytendijk, Gordijn, Tamboer e, recentemente, Peter Heitj, na Alemanha com Andreas H. Trebels e, no Brasil, com o próprio Kunz – sendo uma alternativa a interpretação do movimento humano proveniente do paradigma empírico-analítico<sup>6</sup> – e, dando origem a Teoria do Se-Movimentar (SURDI et al., 2022).

Esta teoria se fundamentou a partir da fenomenologia, tendo como referência os pressupostos teóricos de Maurice Merleau-Ponty e sua “Fenomenologia da Percepção”. Este autor, traça uma crítica a ciência e a mecanização do mundo a partir

---

<sup>5</sup> A fenomenologia pode ser inicialmente entendida a partir do seu movimento de retornar as coisas próprias. O movimento procura mostrar na realidade, que este retorno é à volta ao próprio sujeito. Sujeito esse que, através do seu poder de criação pode criar possibilidades infinitas com o seu se-movimentar. Movimento que se torna fonte de comunicação e expressão, momento em que o ser humano é capaz de desenvolver um diálogo com o mundo (SURDI et al., 2022, p. 3).

<sup>6</sup> Essa caracterização, proveniente das Ciências Naturais, preocupa-se em explicar o movimento humano a partir de sua natureza física – consiste basicamente na ideia de que o movimento é o deslocamento no espaço e tempo físicos (GHIDETTI, 2012, p. 11).

da dicotomia sujeito-objeto, ao mesmo tempo que critica o dualismo cartesiano que, separa o corpo da mente.

Em Merleau-Ponty, segundo Lima (2014), o sujeito no mundo é o corpo no mundo:

Então o sujeito da percepção é o corpo, porque é ele que percebe, é ele que sente, é uma unidade perceptiva viva, e não mais a consciência concebida separadamente da experiência vivida, consciência da qual provém o conhecimento. O corpo é, então, visto como fonte de sentidos, ou seja, de significação da relação do sujeito com o mundo, porém, um sujeito visto na sua totalidade, na sua estrutura de relações com as coisas ao seu redor, com as coisas que nos cercam (LIMA, 2014, p. 106-107).

E é essa ideia de corpo, em sua totalidade, que Merleau-Ponty enfatiza o corpo que se move, sente e fala, em que a experiência vivida não pode ser concebida separadamente da consciência. Segundo ele, não temos um corpo, somos nosso corpo (MERLAU-PONTY, 1999). Nessa ótica, o corpo biológico, histórico, social, cultural, ou seja, multifacetado, é marcante na fenomenologia do autor, a qual ressalta-se a percepção humana e a subjetividade do sujeito na sua relação com o mundo vivido.

Para Merleau-Ponty, o mundo é inseparável do sujeito e o sujeito é inseparável do mundo, em outras palavras, ele afirma que “o sujeito é ser-no-mundo” (MERLAU-PONTY, 1999, p. 576). Dessa forma, o movimento deve ser entendido como um diálogo entre o homem e o mundo (SURDI; KUNZ, 2009, p. 1).

Com isso, Surdi; Kunz (2009) afirmam que a visão fenomenológica busca ampliar o entendimento no movimento para além do empírico-analítico. Nesse sentido, esta visão:

Mostra que o movimento é uma relação entre as pessoas e o mundo. Com a fenomenologia o movimento tem que possuir significado e intencionalidade própria. A importância dada aqui ao movimento está no ser humano. Desta forma, a construção de movimentos é fundamental para que o aluno dê significações às suas ações e utilizem, para isto, a experimentação. O processo de aprendizagem deve se apresentar como um processo subjetivo, humano e aberto às experiências individuais (SURDI; KUNZ, 2009, p 20).



Dessa forma, busca-se compreender os sentidos e significados do movimento humano, que se expressa e se comunica, enfatizando, diferentemente daqueles que interpretam o movimento a partir do paradigma empírico-analítico, “os seres humanos que se movimentam e não os movimentos dos seres humanos” (SURDI et al., 2022, p. 3), ressaltando a subjetividade humana, que se abre às experiências.

Quanto ao “se movimentar”, Kunz e Trebels (2006) definem como um comportamento pleno de sentido, como algo que acontece no interior de uma interdependência (diálogo sujeito/mundo) relacionada ao sentido (apud ARAÚJO et al., 2010). E é nesta relação dialógica entre o homem e o mundo que se torna possível que este construa seus movimentos, que irão receber significações e sentidos apropriados para cada execução (SURDI; KUNZ, 2009).

Do ponto de vista pedagógico, é importante lembrar que a Concepção Crítico-Emancipatória sofre influência da Teoria Crítica da escola de Frankfurt, em especial, de Habermas e a sua teoria do “agir comunicativo”, pois, segundo o autor, uma teoria pedagógica na perspectiva crítico-emancipatória precisa, na prática:

[...] estar acompanhada de uma didática comunicativa, pois ela deverá fundamentar a função do esclarecimento e da prevalência racional de todo agir educacional. E uma racionalidade com sentido do esclarecimento implica sempre uma racionalidade comunicativa. Devemos pressupor que a educação é sempre um processo onde se desenvolvem “ações comunicativas”. O aluno enquanto sujeito do processo de ensino deve ser capacitado para sua participação na vida social, cultural e esportiva, o que significa não somente a aquisição de uma capacidade de ação funcional, mas a capacidade de conhecer, reconhecer e problematizar sentidos e significados nesta vida, através da reflexão crítica (KUNZ, 1994, p. 38-39).

Nesse sentido, Kunz (1991, 1994) traz a razão comunicativa como fundamento para a reflexão crítica e formação do estudante que, através do esclarecimento sobre a realidade e contexto em que vive, problematiza sentidos e significados.

Sobre o ensino na concepção Crítico-Emancipatória, Kunz (1991, 1994) indica que:



[...] 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, se basear numa concepção crítica, pois é pelo questionamento crítico que chega a compreender a estrutura autoritária dos processos institucionalizados da sociedade que formam as convicções, interesses e desejos (KUNZ, 1994, p. 119-120).

Dessa forma, o aluno (a) conhecerá o conflito de interesses e de poder da sociedade capitalista e, se reconhecerá enquanto classe e parte da engrenagem social, tecendo as críticas necessárias e capazes de promover a mudança frente às injustiças sociais.

E para a constituição de um processo de ensino, com os conteúdos, métodos e objetivos nessa concepção, o autor faz uma adaptação do esquema de Hilbert Mayer (1987a), em que apresenta as categorias trabalho, interação e linguagem. Para Mayer (1987a apud KUNZ, 2016, p. 46), “essas três categorias formam a mediação de conteúdos entre os alunos enquanto sujeitos em desenvolvimento e as realidades do mundo”. Dessa forma, um ensino não pode se concentrar em apenas uma dessas categorias, sob pena de se tornar reducionista e ter consequências sobre o desenvolvimento dos (as) alunos (as).

Por outro lado, Kunz (1991, 1994) destaca que para o desenvolvimento dos pressupostos da sua concepção de ensino, estas categorias supracitadas devem conduzir ao desenvolvimento de três níveis de competência: (1) objetiva; (2) social; e (3) comunicativa. A primeira se refere às aprendizagens das habilidades práticas do sujeito. A segunda diz respeito a compreensão das relações socioculturais dos sujeitos e as representações destes frente aos conhecimentos da EF, para uma agir solidário e cooperativo, para a compreensão dos diferentes papéis sociais existentes no esporte. Já a terceira, aborda as várias formas de linguagem – oral, corporal, artística, midiática, dentre outras – objetivando a aprendizagem comunicativa dos alunos, como forma de compreender a si próprio e aos outros, por meio de ações reflexivas e desencadeadoras do pensamento crítico.

Conforme Kunz (1991, 1994), para o desenvolvimento da competência educacional crítico-emancipatória, o desenvolvimento da competência comunicativa



exerce um papel decisivo, uma vez que, saber se comunicar e entender a comunicação dos outros é um processo reflexivo e desencadeador do pensamento crítico. Para tanto, “esta competência não deve se concentrar apenas na linguagem dos movimentos, mas sobretudo, a linguagem verbal deve ser desenvolvida” (KUNZ, 1994, p. 49). Nessa lógica, Kunz (1994, p. 49) destaca ainda que: “a linguagem do esporte não é apenas a linguagem que se expressa pelo se movimentar dos participantes, mas o próprio falar sobre as experiências e os entendimentos do mundo dos esportes”.

Dessa forma, para o autor, esta competência deverá, por meio da linguagem, oportunizar ao aluno compreender criticamente o fenômeno esportivo e o próprio mundo que o cerca. Assim sendo, significa afirmar que a condução do ensino na Concepção Crítico-Emancipatória, com ênfase na linguagem, de acordo com Kunz (1991, 1994), é ensinar o aluno a ler, interpretar e criticar o fenômeno sociocultural do esporte.

Mais do que exclusivamente ensinar a fazer, o objetivo da Educação Física na escola é fazer com que os alunos e alunas obtenham contextualização das informações, bem como aprendam a ser e se relacionar com os colegas, numa perspectiva buscada pela escola cidadã (DARIDO, 2020).

Nesse sentido, abordar os conteúdos aliando o saber fazer e o saber sobre este fazer é fundamental para sedimentar os conhecimentos sobre o fenômeno esportivo, conferindo sentidos e significados ao conteúdo ensinado.

Com isso, esta concepção de ensino tem um grande potencial em auxiliar no entendimento e na proposição prática de uma análise do esporte, que atualmente é concebido como um fenômeno sociocultural e, como tal, necessita de um tratamento crítico-reflexivo. Esta relevância é atestada por Gallati et al. (2018, p. 02) que afirma que: “O esporte tem assumido novos significados nas últimas décadas sendo, talvez, o fenômeno de maior alcance global no período, fazendo parte da vida das pessoas como elemento integrador no tecido social”.

No que diz respeito aos estudos relacionados a esta concepção de ensino, foi feita uma pesquisa sobre os estudos publicados nos últimos 5 (cinco) anos em cinco dos principais periódicos científicos nacionais da área da Educação Física

(Pensar a Prática, Revista Brasileira de Ciências do Esporte (RBCE), Revista da Educação Física/UEM, Revista Motrivivência e Revista Movimento) tendo como referência de busca o título: “concepção crítico-emancipatória”. Como resultado, obteve-se apenas 1 artigo sobre esta concepção, na RBCE.

Diante destes resultados, foram feitas buscas também na plataforma digital do “Periódicos Capes”, com o mesmo título (concepção crítico-emancipatória). Assim, foram obtidos 23 resultados, sendo apenas 3 relacionados a concepção e, destes apenas 2 são relacionados a EF escolar.

Nessa perspectiva, os dados resumidos destes estudos podem ser observados por ordem decrescente de achados, no quadro abaixo:

Quadro 1 - Artigos relacionados a Concepção Crítico-Emancipatória, encontrados na Plataforma Periódicos Capes e RBCE.

| Plataforma de busca   | Periódicos Capes   |
|-----------------------|--|
| <b>Artigo 1</b>       |  |
| <b>Tema do artigo</b> | Formação de atletas em futsal: análise de um programa a partir da concepção crítico-emancipatória - possibilidades e limitações  |
| <b>Resumo</b>         | Considerando a urgente necessidade de ampla formação humana durante o processo de desenvolvimento de atletas e a crescente profissionalização do futsal, este trabalho teve como objetivo analisar o programa de formação de atletas de uma instituição esportiva. A partir das competências fundamentais da proposta crítico-emancipatória, utilizadas como fonte secundária da pesquisa, foram analisados documentos, os quais, demonstram a intenção da instituição em proporcionar uma formação emancipadora baseada na proposta de Kunz, bem como, demonstram evidências de resultados positivos quanto a formação de atletas. Sugere-se a utilização de ferramentas de avaliação dos processos, de maneira a possibilitar a quantificação dos resultados ao longo do tempo, bem como a utilização de diferentes metodologias de ensino-aprendizagem complementando assim a necessidade de amplo desenvolvimento. |
| <b>Data</b>           | 2021   |
| <b>Referência</b>     | Waltrick, R. D., & Carminatti, L. J. (2021). Formação de atletas em futsal: análise de um programa a partir da concepção crítico-emancipatória - possibilidades e limitações. <b>RBFF - Revista Brasileira De Futsal E Futebol</b> , 12(50), 573-582. Recuperado de <a href="http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/963">http://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/963</a>  |
| <b>Artigo 2</b>       |  |
| <b>Tema do artigo</b> | O ensinar e o aprender na concepção crítico-emancipatória,   |



|                            |  |
|----------------------------|--|
| <b>Resumo</b>              | Discute o ensinar e o aprender na concepção Crítico-Emancipatória. Tem como objetivo apresentar e interpretar esse par dialético nos primeiros livros do professor Elenor Kunz: "Educação Física: Ensino & Mudanças (1991)" e "Transformação Didático-Pedagógica do Esporte (1994)". Pesquisa teórica apoia-se em elementos metodológicos inerentes à análise temática tratada por Minayo (2008). Conclui que os conteúdos da Educação Física devem ser abordados de forma ampla pela problematização; que o seu movimento conduz a uma aprendizagem de um "mundo de significados motores"; e que o ensinar e o aprender na concepção implica numa formação na Educação Física que desenvolva sujeitos livres e emancipados. |
| <b>Data</b>                | 2018   |
| <b>Referência</b>          | Siqueira, Bruno Nascimento de; Medeiros, Francisco Emilio de. O ensinar e o aprender na Concepção Crítico-emancipatória. <i>Kinesis</i> . 36.2 (2018): Kinesis, 2018, Vol.36 (2). Web.   |
| <b>Artigo 3</b>            |  |
| <b>Tema do artigo</b>      | Indústria cultural e a dialética do esclarecimento: implicações para o trabalho docente na educação física escolar   |
| <b>Resumo</b>              | O objetivo deste estudo, de cunho qualitativo, é refletir sobre a Educação Física Escolar enquanto componente curricular constituída por conhecimentos e saberes que integram a formação humana à luz Teoria Crítica da Sociedade, com fundamentos na concepção educacional Crítico-Emancipatória, elaborada por Elenor Kunz. O percurso metodológico é uma pesquisa bibliográfica, que analisa as interferências da Indústria Cultural na conjuntura da sociedade atual e seus impactos para o campo educacional, especificamente nas aulas de Educação Física. A discussão contribui para pensar sobre a ruptura do ensino com vistas ao esclarecimento e a emancipação.   |
| <b>Data</b>                | 2019   |
| <b>Referência</b>          | Santos et al. Indústria Cultural e a Dialética do Esclarecimento: implicações para o trabalho docente na educação física escolar. <i>Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação</i> 14. Esp 4 (2019): 1929. Web.   |
| <b>Plataforma de busca</b> | <b>Revista Brasileira de Ciência do Esporte (RBCE)</b>   |
| <b>Artigo</b>              |  |
| <b>Tema do artigo</b>      | Concepção Crítico-Emancipatória e Mídia-Educação: uma interlocução possível à Educação Física Escolar  |
| <b>Resumo</b>              | Este escrito nasceu da inquietação sobre os usos dos aparatos midiáticos na escola, em especial, nas aulas de Educação Física. Tem como objetivo, apresentar reflexões sobre a possível interlocução da concepção Crítico-Emancipatória e a Mídia-Educação na prática pedagógica, revelando suas proximidades e possibilidades. Metodologicamente, trata-se de um estudo documental exploratório de abordagem qualitativa, justificando-se a partir da necessidade de construção de novas propostas frente aos novos modos de ler, ver, pensar e aprender. Ao final, edificamos a  |

|                   |  |
|-------------------|--|
|                   | importância da materialização de planejamentos que utilizem tais teorias, a fim de assegurar uma experiência crítica e criativa, fruição, análise e criação.   |
| <b>Data</b>       | 2020   |
| <b>Referência</b> | Tinôco, R. de G.; Araújo, A. C. de. Concepção Crítico-Emancipatória e Mídia-Educação: uma interlocução possível à Educação Física Escolar. <b>Revista Brasileira de Ciências Do Esporte</b> , 42 (Rev. Bras. Ciênc. Esporte, 2020 42), e2068.<br><a href="https://doi.org/10.1590/rbce.42.2020.0037">https://doi.org/10.1590/rbce.42.2020.0037</a> |

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2023.

Nos artigos encontrados na plataforma “Periódicos Capes”, como se pode perceber, o artigo 1, de Waltrick; Carminatti (2021), é ancorado em bases da EF da subárea da biodinâmica. Desse modo, nota-se que, por mais que se utilize como base às competências da proposta da Concepção Crítico-Emancipatória, os objetivos deste estudo foi analisar o programa de formação de atletas de uma instituição esportiva, ou seja, fora do contexto escolar.

Vale lembrar que, a Educação Física, historicamente, tem focado e/ou direcionado suas produções acadêmicas para a subárea da biodinâmica, em detrimento da subárea pedagógica.

Em um estudo realizado por Bracht et al. (2011), apenas 15,5% dos artigos publicados nos nove principais periódicos nacionais nas últimas três décadas correspondiam a EF escolar, referente a subárea pedagógica. Nesse sentido, a EF escolar ainda busca superar a baixa produção acadêmico-científica, através do aumento dos índices de pós-graduação no Brasil relacionadas a subárea pedagógica, dentre elas, podemos destacar o Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF), e a expansão de publicações de periódicos da área.

Nos demais artigos publicados nesta plataforma, isto é, artigo 2 e 3, muda-se o foco dos estudos para os de base sócio filosóficas e/ou pedagógicas da EF.

No artigo 2, de Siqueira; Medeiros (2018), se tem como objetivo apresentar e interpretar o ensinar e o aprender na Concepção Crítico-Emancipatória, nos primeiros



livros do professor Elenor Kunz: "Educação Física: Ensino & Mudanças (1991)" e "Transformação Didático-Pedagógica do Esporte (1994)".

Neste estudo, percebe-se uma clara proposta de intenções pedagógicas a partir da concepção, identificando, do ponto de vista prático, as possibilidades de ação a partir da Cultura de Movimento. Foi verificado que esta deve ser abordada de forma ampliada e pela problematização, que o se-movimentar conduz a uma aprendizagem de um “mundo de significados motores”, além de que o ensinar e o aprender na concepção, implica numa formação na Educação Física que desenvolva sujeitos livres e emancipados.

Já o artigo 3, de Santos et al. (2019) – que tem como objetivo refletir sobre a Educação Física Escolar enquanto componente curricular constituída por conhecimentos e saberes que integram a formação humana à luz da Teoria Crítica da Sociedade, com fundamentos na concepção educacional Crítico-Emancipatória –, diferentemente do estudo do artigo anterior, não tem a intenção de focar nesta concepção. Todavia, os fundamentos desta concepção serviram como meio para reflexão crítica sobre a EF escolar, enquanto componente curricular que, carrega em si, saberes necessários a formação humana. O que podemos compreender é que tanto a Concepção Crítico-Emancipatória, quanto a EF, estão contemplados neste estudo que, flagrantemente, é de cunho pedagógico.

Por outro lado, vemos ainda no quadro 1, o artigo de Tinôco; Araújo (2020), que foi encontrado na RBCE – vale ressaltar que, foi o único artigo encontrado entre as buscas nas 5 principais Revistas de Educação Física do país –, que tem como objetivo apresentar reflexões sobre a possível interlocução da Concepção Crítico-Emancipatória e a Mídia-Educação na prática pedagógica, revelando suas proximidades e possibilidades.

Este estudo mostra intenções educativas que coadunam fortemente com os pressupostos da concepção, uma vez que, visa apresentar possibilidades de propostas diante da necessidade de se compreender, acessar, interagir e dialogar com os novos modos de ler, ver, pensar e aprender na contemporaneidade, sobretudo, em face às mudanças tecnológicas e midiáticas, no sentido de promover experiências críticas e criativas a partir da Cultura de Movimento.



É nessa ótica que se compreende o papel de uma teoria da EF comprometida em contribuir com o processo de ensino-aprendizagem dos (as) alunos (as) na escola, frente a uma série de desafios contemporâneos, tanto da própria escola, quanto do componente curricular EF que, como já foi discutido, carece de uma maior afirmação pedagógica perante a comunidade escolar, uma vez que, historicamente, fora compreendida como sinônimo de atividade recreativa, sem compromisso com os aspectos pedagógicos.

Nesse sentido, às mudanças na área se dão entorno da concepção de mundo e intenções educativas do professor que, para além de ter segurança ao ministrar os conteúdos, deve centrar o ensino e suas estratégias metodológicas no (a) aluno (a), decodificando para e com os (as) alunos (as), o movimento humano enquanto linguagem corporal. Desse modo, “na concepção crítico-emancipatória, a educação física é o caminho pelo qual o se-movimentar pode ser entendido como forma de linguagem que possibilita um conhecimento mais reflexivo do mundo” (SURDI; KUNZ, 2010, p. 278).

No que diz respeito às críticas a concepção, um dos problemas destacados por críticos é a restrição feita pelos holandeses (Buytendijk, Gordijn, Tamboer) – que deram origem a teoria do se-movimentar – à “Fenomenologia da Percepção”. Dessa forma, Kunz (1991, 1994) e sua Concepção Crítico-Emancipatória, que “beberam nesta fonte” para fundamentar sua teoria do se-movimentar no Brasil, não fogem à esta crítica, como destaca Ghidetti (2012):

Kunz nos diz, inclusive, que uma das principais críticas endereçadas aos autores holandeses, que estão na base da TSMH, dirige-se à restrição à “Fenomenologia da percepção”, de Merleau-Ponty. Nas obras de Kunz, as outras referências relativas à Merleau-Ponty têm ocorrência baixa e quase não há efetivo debate sobre o seu conteúdo. Assim, não podemos dizer que Kunz escapa da crítica dirigida aos autores holandeses que estão na base da TSMH (GHIDETTI, 2012, p. 60).

Um outro problema encontrado por críticos é o fato desta concepção não ter acompanhado a atualização da obra – “Fenomenologia da Percepção”, de Merleau-Ponty, que teve sua primeira edição no ano de 1945 – que lhe deu sustentação teórica. Sobre a problemática, Ghidetti (2012) assevera que:



As interpretações a que tivemos acesso, há no pensamento pontyano, de “Fenomenologia da percepção” às últimas obras, como em “O visível e o invisível”, mudanças que não estão inscritas na TSMH. Merleau-Ponty reformula a noção de corpo para a de carne, que passa a significar a comunidade sensível entre homem e mundo, livrando-se da marca consciência como fator inaugural do mundo; formula o conceito de natureza que efetivamente abriga a idealidade do real; o conceito de expressão, que vai compor a ontologia dos últimos textos, livra-se da categoria da significação, que tem origem no sujeito, e se alicerça na reversibilidade senciente e sensível; sem falar das mudanças relativas ao âmbito da linguagem e à reformulação de vários outros conceitos (GHIDETTI, 2012, p. 79).

Desse modo, a quase ausência de outras teorias fenomenológicas na fundamentação teórica da Concepção Crítico-Emancipatória, proposta por Kunz (1991, 1994), bem como, a não atualização, por parte do autor, dos pressupostos teóricos da obra “Fenomenologia da Percepção”, não reduz sua importância para a EF brasileira, todavia, revela que mudanças podem ser feitas, sobretudo, para melhor adequar os pressupostos teóricos da concepção e/ou rever alguns conceitos que precisam ser atualizados.

Por outro lado, Taffarel; Morschbacher (2013, p. 57) tecem outra crítica a concepção: “o caráter crítico da abordagem enfoca o esporte, sendo assim, ela se torna limitada, pois não se entende que a Educação Física apresente apenas problemas com relação às práticas esportivas”. Entretanto, as autoras ressaltam que, com relação ao conteúdo esporte, “a abordagem contribui de forma magnífica, pondo em xeque os estereótipos que o esporte criou, assim como a visão do alto rendimento que o sistema implantou nessas práticas” (IDEM, 2013, p. 57).

No entanto, diante desta crítica supracitada, faz necessário salientar que, o conceito de Cultura de Movimento apresentado por Kunz (1991, 1994), compreende, em um sentido ampliado de esporte, todas as atividades do movimento humano (extra esporte) e que pertencem ao mundo do se-movimentar humano, como já fora supramencionado neste trabalho.

E por fim, a outra crítica feita por Taffarel; Morschbacher (2013) é com relação a emancipação humana, que Kunz (1991, 1994) acredita ser possível alcançar a partir dos pressupostos de sua concepção. A este respeito, as autoras são cétricas e se

apoiam em conceitos marxistas para fundamentar seus argumentos a partir de Ivo Tonet que, sobre a emancipação humana, destaca:

O que, de fato, deve ser buscado é a emancipação humana. Esta, porém, é algo muito distinto da cidadania e da totalidade da emancipação política. A emancipação humana, ou seja, uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres, supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias. Sem esta erradicação é impossível a constituição de uma autêntica comunidade humana. E esta erradicação não significa, de modo algum, o aperfeiçoamento da cidadania, mas, ao contrário, a sua mais completa superação (IVO TONET, 2005 apud TAFFAREL; MORSCHBACHER 2013, p. 60).

Nessa perspectiva, segundo Taffarel; Morschbacher (2013), a emancipação não se dará fora de um violento processo de ruptura com o atual modo de o capital organizar a vida. Assim, um conceito de emancipação humana, numa perspectiva marxista, é sempre como um processo coletivo e de luta de classes.

Por fim, podemos constatar que a Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994), tem sido, nas últimas décadas, leitura obrigatória enquanto objeto de estudo na academia, tamanha a sua relevância para a EF brasileira, sobretudo, a partir da obra “Transformação Didático-Pedagógica do Esporte”. Isso mostra que, suas críticas são pontuais e não negam suas evidências práticas, no sentido de uma educação e EF comprometida com a construção de uma sociedade democrática e republicana, por meio do se-movimentar humano que, se traduz, conseqüentemente, nos conteúdos que compõem a Cultura de Movimento.

## 6 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Com base no objetivo proposto pela pesquisa em questão, foi realizada uma pesquisa participante, utilizando-se como opção metodológica o método qualitativo descritivo. Sobre a pesquisa qualitativa, Minayo (1994) assevera:

Esta responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com o nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21).

Desse modo, estas particularidades da pesquisa qualitativa que, foram evidenciadas por Minayo (1994) acima, mostram a importância de se tratar os fenômenos de forma mais profunda, ou seja, considerando as especificidades humanas e suas interações.

No que diz respeito a pesquisa participante, Gil (2002) enfatiza que assim como a pesquisa-ação, esta caracteriza-se pela interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas, havendo inclusive, autores que empregam as duas expressões como sinônimas. Entretanto, segundo Thiollent (1986), não o são, já que na pesquisa-ação, além da participação, supõe uma forma de ação planejada de caráter social, educacional, técnico ou outro, característica esta que nem sempre se encontra em propostas de pesquisa participante.

Por outro lado, quanto ao método, podemos destacar a observação que, segundo Lüdque (1986), tem grande importância para as abordagens de pesquisa na educação, desse modo, enfatiza que:

Tanto quanto à entrevista, a observação ocupa um lugar privilegiado nas novas abordagens de pesquisa educacional. Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens. Em primeiro lugar, a experiência direta é sem dúvida o melhor teste de verificação da ocorrência de um determinado fenômeno (LÜDQUE, 1986, p. 04).



Nessa perspectiva, a observação se mostra um método relevante para pesquisa na área educacional e, ao mesmo tempo, oportuno para o professor-pesquisador, já que a observação faz parte do cotidiano do mesmo e é uma necessidade didático-pedagógica do ofício.

No que se refere ao campo de pesquisa, as aulas aconteceram na instituição de ensino médio, Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, na cidade de Boa Saúde/RN, administrada pela Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer, do Rio Grande do Norte (SEEC - RN).

A escola em seu espaço físico é composta por: 01 sala de direção, 06 salas de aulas, 01 sala de professores, 01 biblioteca, 01 sala multimídia, 01 secretaria, 01 cozinha, 01 quadra de esporte descoberta (precária), 01 laboratório de ciências (em processo de instalação), 01 laboratório de informática (em processo de instalação), 01 banheiro feminino e 01 masculino, 01 banheiro para funcionários, 01 depósito, 01 depósito para material de expediente. Não há sala de recursos multifuncionais por não haver espaço físico para sua instalação. Por outro lado, há adequação de seu espaço físico para acessibilidade de alunos (as) com deficiência física, como alargamento de portas, nivelamento de piso e rampas.

A referida instituição escolar é constituída por uma gestão democrática, através de eleição com uma duração de 03 (três) anos, um triênio, na qual é designada uma chapa para a escolha da Direção Escolar, que é constituída por: Diretor e Vice-diretor. Além da formação de conselhos deliberativos (escolar e classe) escolhidos através de assembleia com a participação de toda comunidade escolar, na qual são escolhidos seus membros por eleição.

Já o quadro de funcionários é composto por 33 (trinta e três) pessoas, sendo 13 (treze) profissionais licenciados em: História, Geografia, Letras, Matemática, Biologia, Química, Educação Física, Filosofia e Pedagogia com uma carga horária de 30 (trinta) horas semanais. Já o administrativo é constituído por 20 (vinte) funcionários: sendo 01 Diretor, com graduação em história; 01 Vice Diretor com graduação em Pedagogia; 01 coordenador pedagógico; 01 Apoio pedagógico com graduação em pedagogia; 01 inspetora escolar com graduação em pedagogia; 02



professores regentes na biblioteca, 01 com formação em pedagogia e outro em Letras; 01 digitador com formação em pedagogia; 03 assistentes Administrativos, sendo 01 com Ensino Médio completo e os outros 02 com formação em pedagogia; 06 serventes, sendo 05 com Ensino Fundamental Incompleto e 01 com formação em História; 01 vigia com Ensino Fundamental incompleto; 02 porteiros, sendo 01 com Ensino Fundamental completo e outro com Ensino Médio; 03 Merendeiras com Ensino Fundamental completo, com uma carga horária de 40 (quarenta horas) semanais, vinculados à Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte.

Atualmente, a escola funciona em dois (02) turnos, matutino e vespertino, sendo sete (07) turmas ao todo, quatro (04) pela manhã – 1º ano “A”; 1º ano “B”; 2º ano “A”; 3º ano “A” – e três (03) pela tarde – 1º ano “A”; 2º ano “A”; 3º ano “A” – nos seguintes horários: das 7:00 h às 11:30 h e das 13:00 h às 17:30 h, respectivamente. Com uma clientela de duzentos e cinquenta (250) alunos (as), destes (as), 70% são oriundos da zona rural e, que utilizam o transporte escolar, sendo os (as) demais, evidentemente, da zona urbana, em sua maioria filhos (as) de agricultores e funcionários (as) públicos (as).

Com relação a escolha deste campo de pesquisa, se deu devido à proximidade com a residência do professor/pesquisador e deste trabalhar na referida escola desde 2017 e ter uma boa relação com a comunidade escolar. Quanto a escolha dos participantes, duas foram as justificativas: a primeira, por estes terem uma maior proatividade; já a segunda, se justificou pela necessidade de aprendizagem dos conteúdos da Cultura de Movimento (KUNZ, 1991, 1994) pelos (as) alunos (as), de forma crítica e reflexiva, se adequando melhor a proposta do estudo e da intervenção que, foi desenvolvida a partir da Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994).

Assim, fez parte desta pesquisa, os estudantes do 1º ano “A” matutino do ensino médio, da Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, situada no município de Boa Saúde/RN, sendo esta turma composta por 35 estudantes, entre 15 e 16 anos, dos gêneros feminino e masculino, regularmente matriculados. Vale ressaltar que, de uma turma de 35 alunos (as) matriculados (as) no início do ano de 2022, apenas 32 estavam vindo regularmente, destes, apenas 28 alunos (as) assinaram o TALE, TCLE,

Termo de Autorização para Gravação de Voz e o Termo de Autorização do uso de Imagens.

Para tanto, foram utilizados os seguintes instrumentos para a coleta de dados na pesquisa: a) diário de campo (anexo 1); b) 01 questionário – sendo aplicado no início da unidade didática para avaliação diagnóstica, no sentido de descobrir o entendimento dos alunos (as) a respeito do conteúdo futebol, e depois no fim, invertendo apenas a ordem das questões, para avaliação final e comparação do entendimento adquirido com o anterior, após o desenvolvimento da referida unidade didática com o conteúdo futebol, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994).

Com uma proposta inicial de trabalhar apenas nos últimos três meses do ano, com a unidade didática no 4º bimestre, às aulas tiveram de ser antecipadas e estendidas devido aos feriados e eventos que aconteceriam na escola, como foram as palestras do “setembro amarelo”, uma campanha de conscientização sobre o suicídio, realizadas por professores de outros componentes curriculares que, acabaram por adiar algumas aulas de EF e, também, de outros componentes curriculares.

Com isso, a intervenção pedagógica ocorreu entre meados do mês de setembro até início do mês de dezembro de 2022, sempre nas quartas-feiras, no terceiro (3º) e quarto (4º) horário, sempre com um intervalo de vinte (20) minutos entre uma e outra.

Nessa perspectiva, a intervenção pedagógica abrangeu um total de 16 aulas, sendo 02 para avaliações escritas (AD e AF - 4º bimestre) e 14 aulas para o desenvolvimento da unidade temática ‘futebol’, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória. Veja logo abaixo, a distribuição de aulas durante a intervenção pedagógica.

Quadro 2: Sequência da intervenção pedagógica sobre a unidade temática futebol.

| <b>Nº da aula/Objeto de Conhecimento</b> | <b>Data</b> | <b>Local da aula</b> | <b>da</b> | <b>Nº de alunos presentes</b> |
|--|-------------|----------------------|-----------|-------------------------------|
|--|-------------|----------------------|-----------|-------------------------------|

|  |       |                 |    |
|--|-------|-----------------|----|
| <b>1ª aula: Apresentação do Projeto de Pesquisa e do TCLE e TALE à turma e entrega dos documentos para assinatura dos responsáveis</b> | 14/09 | Sala            | 30 |
| <b>2ª aula: Aplicação do questionário diagnóstico sobre o conteúdo futebol</b>   | 14/09 | Sala            | 28 |
| <b>3ª aula: Categorização do esporte, dimensões sociais do esporte e, contextualização histórica do futebol</b>                        | 21/09 | Sala            | 30 |
| <b>4º aula: Vivenciando o futebol dos primórdios da modernidade: o futebol volta a ser jogo (“futebol das antigas”)</b>                | 19/10 | Quadra          | 19 |
| <b>5ª aula: Continuação da aula anterior</b>   | 19/10 | Quadra          | 19 |
| <b>6ª aula: Lógica interna do futebol através de pequenos jogos</b>  | 26/10 | Quadra          | 21 |
| <b>7ª aula: Continuação da aula anterior</b>   | 26/10 | Quadra          | 21 |
| <b>8ª aula: Futebol e gênero</b>   | 09/11 | Sala            | 26 |
| <b>9ª aula: Continuação da aula anterior</b>   | 09/11 | Quadra          | 22 |
| <b>10ª aula: Futebol, mídia e mercado: a espetacularização do futebol</b>  | 16/11 | Sala            | 28 |
| <b>11º aula: Relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo</b>                                      | 16/11 | Sala            | 28 |
| <b>12ª aula: Continuação da aula anterior</b>  | 23/11 | Sala            | 29 |
| <b>13ª aula: Continuação da aula anterior</b>  | 30/11 | Sala            | 27 |
| <b>14ª aula: Continuação da aula anterior</b>  | 30/11 | Sala            | 27 |
| <b>15ª aula: Aula de campo – conhecendo um palco da Copa do Mundo e o “padrão FIFA”</b>  | 06/12 | Arena das Dunas | 30 |
| <b>16ª aula: Avaliação escrita do 4º bimestre – reaplicação do questionário</b>  | 07/12 | Sala            | 30 |

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Já a coleta de dados foi realizada por meio da observação participante, seguindo o texto/roteiro do diário de campo, e questionário, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 3: Síntese dos instrumentos utilizados na pesquisa.

| <b>Instrumentos</b> | <b>O que foi produzido?</b>               | <b>Desdobramentos dos resultados da pesquisa</b>   |
|---------------------|---|--|
| Diário de Campo     | 1-Texto guia para observação participante | 1-Observações do pesquisador sobre a intervenção pedagógica e a análise das contribuições dos alunos para facilitar no processo de ensino-aprendizagem |

|              |  |   |
|--------------|--|---|
| Questionário | 1- Texto de Avaliação Diagnóstica (AD) sobre o conteúdo futebol (aplicado na 2ª aula da intervenção);  | 1-Identificação por parte dos alunos dos conhecimentos sobre o conteúdo futebol.                                  |
|              | 2- Texto de Avaliação Final (AF) para avaliação do desenvolvimento de uma unidade didática com o conteúdo futebol (aplicado na 16ª aula da intervenção, com alterações apenas na sequência das questões, comparada com a avaliação diagnóstica). | 2-Avaliação comparativa (AD e AF) das contribuições da intervenção pedagógica no processo de ensino-aprendizagem. |

Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

No que se refere a observação participante, Deslandes; Gomes; Neto (1994, p.59) afirmam que: “a técnica de observação participante se realiza através do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para obter informações sobre a realidade dos atores sociais em seus próprios contextos”.

Para tanto, se fez necessário o diário de campo, que é um instrumento que traz elementos essenciais à pesquisa. Assim sendo, os elementos a serem observados por meio do diário de campo, no presente trabalho, foram: conteúdo desenvolvido; participação dos alunos (as); observação dos comentários dos alunos (as); e comportamento dos alunos (as).

Outro instrumento importante à pesquisa foi o questionário, sobre este Zanella (2013) destaca que:

O questionário é um instrumento de coleta de dados constituído por uma série ordenada de perguntas descritivas [perfis socioeconômicos, como renda, idade, escolaridade, profissão e outros], comportamentais [padrões de consumo, de comportamento social, econômico e pessoal, dentre outros] e preferenciais [opinião e avaliação de alguma condição ou circunstância]. Essa técnica possibilita atingir um número grande de pessoas, da mesma forma que uma área geográfica ampla, já que pode ser enviado pelo correio e mesmo por e-mail. Apresenta também como vantagem o anonimato

das respostas e conseqüentemente a liberdade do respondente expor sua opinião dentro da sua disponibilidade de tempo (ZANELLA, 2013, p. 110)

Assim, o questionário que fez parte da referida pesquisa, foi do tipo semiaberto, com perguntas dicotômicas, com justificativas e, de escolha múltipla, as quais foram respondidas pelos alunos da turma selecionada durante um horário de aula. O mesmo foi aplicado após a intervenção da unidade didática, para analisar a compreensão dos alunos sobre o assunto estudado com o desenvolvimento desta proposta.

Lembrando que, todos os procedimentos seguiram os protocolos necessários da pesquisa, sobretudo, com a anuência dos participantes envolvidos, mediante assinatura de termo de consentimento de uso livre das informações para fins de pesquisa, mantendo o anonimato dos envolvidos.

Quanto aos procedimentos para a análise de dados, segundo Appolinário (2011, p. 08) a análise pode ser entendida como a “decomposição de um todo em suas subpartes; estudo acerca de como as partes interagem para formar um todo; interpretação das partes para explicar o todo”.

Dessa forma, os dados foram apresentados com base na análise e interpretação dos mesmos, bem como, discutidos com o referencial teórico consultado, para a comparação com as informações obtidas, para que assim, se pudesse apontar os limites e as possibilidades da proposta com a unidade didática, assim como os caminhos para que mais estudos surjam e, contribuam para novos trabalhos sobre o tema.

Quanto aos aspectos éticos, a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e cadastrada na Plataforma Brasil nº 56840422.9.0000.5537, cujo parecer de aprovação é de nº 5.443.068, datado de 01/06/2022, considerando as orientações da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2013).

Os pais e/ou responsáveis dos participantes do estudo foram consultados previamente e aceitaram participar do estudo preenchendo e assinando o Termo de

## **Mestrado Profissional em** **Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), presentes nos anexos “4” e “5”, respectivamente.



## 7 CONCEPÇÃO CRÍTICO-EMANCIPATÓRIA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO ENSINO MÉDIO: RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo se debruçará sobre os achados da pesquisa e dialogará com autores que discutem sobre a temática. Dessa forma, para melhor compreensão do objeto de estudo, a divisão foi feita em três momentos, no sentido de facilitar o entendimento do leitor, tornando a leitura mais didática e fluida, permitindo o entendimento do todo.

Os resultados foram divididos em: descrições da intervenção pedagógica; análise do questionário; e análise dos limites e possibilidades da implementação de uma unidade didática sobre o futebol, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.

### 7.1 Descrições das Intervenções Pedagógicas

O planejamento do desenvolvimento das aulas buscou seguir o modelo de Kunz (1991, 1994), embora este modelo, em sua totalidade, se adeque melhor às características das aulas predominantemente práticas, como mostra o quadro abaixo.

Quadro 4: Plano de Desenvolvimento de Aula na Concepção Crítico-Emancipatória.

| TEMPO | ETAPAS   | DESENVOLVIMENTO   | ORGANIZAÇÃO  | MATERIAIS  | OBS. |
|-------|--|---|--|--|------|
| 10'   | Introdução.                                    | 1. Esclarecimento da aula.<br>2. Formas de participação.<br>3. Esclarecendo dúvidas.  | Explicações do professor e discussão com os alunos.      |  |      |
| 15'   | Transcendência de limites p/ experimentação.   | 1. Montagem de um arranjo material.<br>2. Livre-experimentação.<br>3. Seleção das atividades.   | Trabalho de grupo e individual.                          | Colchões e minitrampolim.  |      |
| 20'   | Transcendência de Limites p/ aprendizagem.     | 1. Formação de grupos<br>2. Seleção das etapas da atividade.<br>3. Repetição e correção das etapas.<br>4. Encenação final da atividade.                               | Trabalho em pequenos grupos, a dois e grande grupo.      | Idem ao anterior. Protocolos e formulários, observação e experimentação. |      |
| 15'   | Transcendência de limites, criando/inventando. | 1. Problematização do professor.<br>2. Apresentação de idéias pelo grupo.<br>3. Execução das ideias em pequenos grupos.<br>4. Encenação final das atividades criadas. | Trabalho com grande grupo. Trabalhos em pequenos grupos. | Além do já citado, cordas, arcos, etc.                                   |      |
| 10'   | Final  | 1. Avaliando as atividades e a participação.<br>2. Tarefa de casa: leitura de um pequeno texto desenvolvido pelo professor.   | Grande grupo.  | Texto do professor.  |      |

Fonte: Kunz, 2016, p. 142.

A partir deste quadro podemos notar que os momentos de aula seguem algumas etapas, considerando o tempo de uma aula de 50 minutos ou pouco mais do que isso, que são: Introdução; Transcendência de Limites pela Experimentação (TLE); Transcendência de Limites pela Aprendizagem (TLA); Transcendência de Limites Criando (TLC); e final.

Já os planos de aula realizados pelo professor/pesquisador não seguiram, necessariamente, o tempo descrito no quadro para alcançar os objetivos de cada etapa de aula, um exemplo disso, foi que algumas aulas foram geminadas, com um sequência didática em que uma aula dependia da outra para que os objetivos das atividades com determinado tema, fossem alcançados, como aconteceu nas últimas aulas da unidade didática sobre o futebol.

No que se refere às aulas propriamente ditas, estas aconteceram sempre nas quartas-feiras, no período da manhã, nos horários antes e após o intervalo, ou seja, terceiros (08:30 às 09: 15 horas) e quartos horários (09:35 às 10:20 horas), com a



turma do 1ª ano A matutino. Cabe salientar que, nesse processo, nem todas às aulas aconteceram em semanas consecutivas, já que nem todos os dias destinados às aulas de EF estas aconteceram, seja por conta dos feriados, seja por conta dos eventos escolares.

Já as aulas práticas se deram no ginásio municipal, há 10 minutos da escola andando a pé, devido a quadra de esportes da escola estar interditada por problemas estruturais. Nessas circunstâncias, a escola pediu apoio ao secretário de transportes municipal que, deixou um ônibus e motorista sempre disponível para que o professor/pesquisador levasse os alunos (as), não só da turma que é o público alvo do projeto de pesquisa, mas também, de todas as demais turmas, o que contribuiu substancialmente para que as aulas acontecessem sem muitos prejuízos.

Por outro lado, vale ressaltar ainda que, todas às aulas foram mistas, ou seja, não houve distinção ou mesmo divisão por gênero ou sexo, estas sempre ocorreram com a participação de todos os meninos e meninas juntos.

Antes de passar as descrições, enfatiza-se que, para a organização e identificação dos alunos, foi utilizado um código<sup>7</sup> alfanumérico cuja composição é explicada da seguinte maneira: “A” significa aluno; “EF” Educação Física; e os números denominam à organização na lista de respostas, não seguindo a ordem alfabética. Como por exemplo: *AEF19* refere-se ao aluno de Educação Física de número 19 da lista de coleta dos dados.

**7.1.1 Descrição das aulas 1 e 2** – Apresentação do conteúdo da unidade didática (4º bimestre), do Projeto de Pesquisa e do TCLE, do TALE e do Termo de Autorização do uso de Vídeos e Imagens à turma e, entrega dos documentos para a assinatura dos responsáveis; Aplicação do questionário diagnóstico sobre o conteúdo futebol.

As primeiras aulas foram realizadas no dia 14 de setembro de 2022, com a

---

<sup>7</sup> Este modelo de código alfanumérico foi baseado no modelo utilizado por Silva (2019).



apresentação dos conteúdos a serem trabalhados durante o período da unidade didática do 4º bimestre, além do Projeto de Pesquisa, do TCLE, do TALE e do Termo de Autorização do uso de Vídeos e Imagens à turma e, posteriormente, a entrega destes documentos necessários à pesquisa, para a assinatura dos responsáveis. Isso, evidentemente, após todos tirarem suas dúvidas e ficarem cientes dos possíveis riscos que encontrariam ao aceitarem participar da pesquisa, bem como os possíveis benefícios que o desenvolvimento da mesma trará a seus participantes, além de tomarem conhecimento sobre a importância deste trabalho para a formação de novos professores de Educação Física.

Ao todo, como já foi supracitado em parágrafos anteriores, mas que é importante destacar, assinaram os documentos de aceite da pesquisa e seus respectivos termos, 28 responsáveis, ou seja, de todos os alunos que vieram neste dia.

E ainda, foi aplicado o questionário diagnóstico, intitulado de “Questionário 1” sobre o conteúdo futebol, instrumento importante para a pesquisa, uma vez que, este mesmo questionário fora reaplicado ao fim da unidade, com o título de “Questionário 2” a fim de comparação com os resultados obtidos neste primeiro, trazendo subsídios para avaliar se a unidade didática foi eficaz para potencializar o aprendizado dos (as) alunos (as) sobre o conteúdo abordado. Todos os alunos e alunas presentes responderam o questionário.

### **7.1.2 Descrição da aula 3 – Categorização do esporte, dimensões sociais do esporte e contextualização histórica do futebol.**

A primeira aula, de fato, sobre o conteúdo abordado, foi em sala de aula e aconteceu no dia 21 de setembro de 2022, de forma expositiva e interativa, com a utilização de recursos audiovisuais.

Considerando as etapas de ensino na Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994), a saber, as Transcendências de Limites pela Experimentação, Transcendências de Limites pela Aprendizagem e Transcendências de Limites

Criando, respectivamente, para esta aula, não foram seguidas a cabo, pelas próprias características da aula, de cunho teórico. Entretanto, as habilidades destas etapas foram desenvolvidas, uma vez que, os alunos (as) tiveram acesso aos conteúdos e puderem refletir e participar da construção do conhecimento, ao interagir com o professor/pesquisador e os outros alunos (as), através da comunicação verbal.

Dessa forma, na parte inicial da aula, os alunos foram indagados sobre seus conhecimentos sobre as categorias dos esportes. O interessante, nesse primeiro momento, foi saber que boa parte dos alunos não conheciam as categorias dos esportes, nem mesmo qual categoria o futebol pertencia. Com isso, para que os (as) alunos (as) pudessem ter uma visão geral de como são divididos os esportes e, saber qual categoria o futebol faz parte, foi pedido que ajudassem o professor/pesquisador a preencher o quadro com os esportes conforme suas respectivas categorias, com base na classificação dos esportes de González (2012), tendo como referência às categorias dos esportes olímpicos e paralímpicos, o que foi bem significativo para os (as) mesmos (as), pois foram construindo o quadro pelas características das categorias apresentadas.

Imagem 1 – Categorização dos esportes olímpicos e paralímpicos, com base na classificação dos esportes de González (2012).



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.



Na segunda parte da aula, foi abordado as três dimensões sociais do esporte (educacional, participação e performance ou rendimento) segundo Tubino (2001). Os alunos e alunas puderam aprender o esporte de maneira ampliada, percebendo através de exemplos, que cada dimensão esportiva tem seus objetivos próprios, não podendo, por exemplo, confundir esporte educacional com o esporte de rendimento, embora o primeiro tenha, ao longo das últimas décadas, reproduzido a lógica do segundo e de forma irrefletida. Nessa ótica, Kunz (1991, 1994) critica e destaca que, quando o esporte é ensinado nestes moldes, só produzirá vivências de sucesso para a minoria e o fracasso ou insucesso para a maioria.

Assim como boa parte dos alunos e alunas não conheciam às categorias dos esportes, também estes não conheciam às dimensões sociais do esporte. Isso torna mais significativa ainda a abordagem sobre estas dimensões, o que corrobora para estimular o pensamento crítico nos (as) alunos (as), ao fazer refletir sobre os objetivos de cada uma delas e compreender como estas se manifestam na sociedade. E ainda, como usufruí-las enquanto direito constitucional, já que é dever do estado promover políticas públicas de educação, esporte e lazer para a população. Sobre o desporto e o lazer, o artigo nº 217 da Constituição Federal (BRASIL, 1988) dispõe: “É dever do Estado fomentar práticas desportivas formais e não formais, como direito de cada um [...]”. E em seu parágrafo terceiro, coloca que: “o poder público incentivará o lazer, como forma de promoção social”.

Na terceira parte da aula do dia, os (as) alunos (as) conheceram o contexto do surgimento do esporte e do futebol, de forma específica, suas regras e formatos iniciais, bem como, a evolução até chegar ao que se transformou-se hoje. Assim, os (as) alunos (as) foram indagados sobre o que conheciam sobre a origem do futebol, com alguns alunos e alunas interagindo e afirmando que conheciam pouco e outros que não conheciam nada da origem do futebol, acreditando que o mesmo havia sido criado no Brasil e pelas camadas populares, o que tornou a aula bem mais significativa para eles, uma vez que estavam aprendendo coisas novas a partir de um esporte que, pela popularidade, achavam que já sabiam tudo. Teve outros comentários interessantes que também podem ilustrar esta interação na aula, como de um aluno que comentou que não gostava de futebol e outro, paradoxalmente, que gostaria que

as aulas fossem só prática do futebol. Na oportunidade, foi explicado que, assim como na matemática, que nem todos gostam dos mesmos conteúdos, precisamos aprender diferentes assuntos para nossa formação acadêmica e pessoal, logo, o futebol é mais um conteúdo importante dentro da estrutura curricular da escola, especialmente do componente EF, que devemos entender como parte substantiva para o aprendizado do aluno e da aluna dentro e fora da escola.

Imagem 2 – Contextualização histórica do futebol.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Por outro lado, foi mostrado que o futebol moderno como o conhecemos hoje, foi gestado nas escolas e universidades públicas na Inglaterra do século XIX, a partir de jogos populares comumente criados e praticados nestas instituições, que eram espaços privilegiados dos filhos dos burgueses da sociedade industrial.

E ainda, foi colocado a partir do que enfatiza Bracht (2005), a questão do profissionalismo/amadorismo no futebol que está presente no conflito social de classe, básico da sociedade capitalista, ou seja, capital x trabalho.

Assim, a partir destes elementos característicos da sociedade capitalista industrial, foi destacado que a popularização e profissionalização, sobretudo, a partir de fins do século XIX e início do século XX, transformou o futebol para os moldes que conhecemos hoje, acompanhando a evolução científica, buscando o aprimoramento das capacidades físicas, táticas e técnicas, visando o alto rendimento.

Foi enfatizado também a questão racial e como o contexto do profissionalismo nas primeiras décadas do século XX foi determinante para se introduzir os pretos no futebol, já que estes viam este esporte não apenas como uma prática prazerosa nos tempos livres, mas, sobretudo, como fator de ascensão social. Enquanto os burgueses, donos dos clubes, viam nestes jogadores uma forma de lucrar, diante da popularização deste esporte, o que foi o ponta pé inicial para a transformação do futebol em espetáculo.

E ainda, foi discutido que esta popularização do esporte, por consequência, fez com que a indústria do futebol, de apelo mercadológico, alcançasse todos os públicos, criando ídolos, padrões e estilos de ser e estar no mundo, e a esperança de ascensão social em crianças e jovens das camadas populares.

Por fim, os (as) alunos (as) foram indagados sobre o termo identidade nacional, se sabiam o que significava. Alguns (umas) destes (as) responderam que não e pedi para que eles (as) definissem o que seria este termo e o que representava. Dos (as) poucos (as) que responderam foi observada uma fala em comum: “é algo que nos representa culturalmente (AEF1)”. E é nessa ótica que, Daolio (2003) ressalta que este esporte faz parte da sociedade brasileira de tal modo que, podemos afirmar que o Brasil e o brasileiro estão impregnados de futebol.

Então, nessa perspectiva, foi explicado que o futebol, assim como eles bem definiram, era também um elemento de identificação nacional, portanto, elemento da nossa cultura e, que conhecer a história do futebol é conhecer a nós mesmos enquanto nação. Por outro lado, foi destacado que a popularidade deste esporte não se restringe apenas ao Brasil, fazendo parte da identidade nacional e cultural de muitos outros países. Enfatizou-se ainda que, embora o país tenha muitos outros predicados, ainda é muito marcante o quanto que o sucesso esportivo do futebol brasileiro é um elemento identificador de seu povo mundo a fora.

Sobre o comportamento dos (as) alunos (as), a maioria se comportou bem, com alguns alunos e alunas ficando dispersos, como acontece em qualquer outra aula, pela heterogeneidade dos mesmos, ou seja, alguns apresentam menor interesse pelo conteúdo.

### **7.1.3 Descrição das aulas 4 e 5 – Vivenciando o futebol dos primórdios da modernidade: o futebol volta a ser jogo (“futebol das antigas”).**

Já a primeira prática, aula de número 4, deveria ter sido realizada no dia 28 de setembro de 2022, entretanto, neste dia e no dia 05 de outubro, teve dois eventos na escola sobre o “setembro amarelo”, campanha de combate ao suicídio, com palestras de profissionais convidados pela escola, o que fez com que às aulas fossem adiadas.

Portanto, a aula programada só foi realizada no dia 19 de outubro de 2022 (lembrando que dia 12 foi feriado nacional), no ginásio de esportes municipal, com o tema “futebol das antigas”. Esta aula foi uma continuação da contextualização histórica do futebol, tratada em sala de aula de forma interativa e expositiva, com a utilização de recursos audiovisuais, sendo retomada no centro da quadra em uma roda de conversa, para recapitular o conteúdo e explicar o desenvolvimento da atividade prática.

Imagem 3 – Roda de conversa para recapitular o conteúdo e explicar o desenvolvimento da atividade prática.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Assim, com as orientações iniciais, participaram da atividade 18 alunos (as), entre meninos e meninas, evidentemente, que iniciaram a vivência com um breve aquecimento da musculatura exigida para prática da atividade, por meio do jogo “tica”<sup>8</sup>, em que um participante inicia como o tica e o restante foge para não ser ticado, pois se pego será automaticamente o novo tica, dando início a nova rodada – Este jogo durou cerca de 5 minutos e, logo após, passaram a experimentar o jogo do futebol baseado nas regras antigas, do período de sua gênese, que continha poucas regras e números de participantes maior que o convencional, etapa da Transcendência de Limites pela Experimentação (TLE), conforme a proposta de ensino de Kunz (1991, 1994).

Imagem 4 – Jogo do futebol baseado nas regras antigas.

---

<sup>8</sup> O tica também é chamado de pega-pega, pira, trisca, picula e manja, em diferentes regiões do país. E pega-pega, pique-altinho, pega-vírus, pega-zumbi, o rei e o ladrão, rio vermelho, pique-pega do Saci, polícia e ladrão, pega-pega congela, mãe da rua, pega-pega aranha, cada macaco no seu galho e pega-chiclete são algumas das variações das brincadeiras de pegar (Disponível em: <https://mapadobrinca.folha.com.br/brincadeiras/pegar/>. Acessado em: 30/01/2023).



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Depois, num segundo momento, aos poucos as regras – como faltas, arremessos laterais e número de jogadores – foram sendo modificados até que chegássemos ao que conhecemos atualmente, configurando a etapa da Transcendência de Limites pela Aprendizagem (TLA).

Imagem 5 – Modificação das regras conforme a evolução do futebol, com a diminuição da quantidade de jogadores.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Em um terceiro momento, já na aula 5 e continuando a aula anterior, para problematizar, foi sugerido aos participantes que as regras fossem modificadas para que os alunos e alunas menos habilidosas participassem mais ativamente da aula. Então, propuseram que alguns meninos, que eram os mais habilidosos com a bola nos pés, só poderiam: tocar na bola com a perna não dominante; deveriam dar apenas dois toques na bola; e os gols só valeriam se todos de sua equipe tocassem na bola ao menos uma vez. Esta fase configura-se como a Transcendência de Limites Criando (TLC).

Criação de novas regras para permitir maior inclusão.

Imagem 6



Imagem 7



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.



Dessa forma, a atividade passou a ser mais inclusiva e o engajamento e envolvimento dos alunos e alunas nesta atividade foi bem maior.

E por fim, a roda de conversa final no meio da quadra, para avaliação da vivência. Nesta foi perguntado aos (as) alunos (as): 1. O que você achou do modo de jogar do “futebol das antigas”? 2. Quais as principais dificuldades e/ou facilidades enfrentadas no jogo? 3. Qual as principais diferenças entre o futebol que era jogado antigamente e o atual? 4. Qual é mais fácil de jogar, o futebol de hoje ou o das antigas? 5. Atualmente às regras estão bem consolidadas, qual a importância disso para que o futebol aconteça sem mais problemas? Destas provocações surgiram respostas como estas:

- 1- Bem diferente do que estamos acostumados a ver (AEF12)
- 1- Achei interessante, além disso, o futebol mudou muito das antigas para o atual (AEF5)
- 2- A maior dificuldade é a falta de organização, o jogador fica meio perdido (AEF1)
- 3- Que antigamente não tinha muitas regras e hoje tem (AEF7)
- 4- O antigo era mais fácil de se jogar, mas o atual é mais seguro (AEF10)
- 5- É importante para que se possa ter uma partida tranquila, sem conflito, sempre no respeito (AEF10)

Podemos perceber nas falas supracitadas, o reconhecimento das regras como fator fundamental para que o jogo aconteça de forma mais ética e harmoniosa possível. Nesse sentido, o futebol, esporte caracteristicamente coletivo, tem uma grande capacidade de trabalhar estes aspectos que envolvem regras de conduta e convivência, além de que “[...] pode atuar como meio eficaz de ensinar aos jovens a tolerância e a aceitação das diferenças individuais” (FARIA JÚNIOR, 1995, p. 32).

Isso mostra o potencial transformador que este esporte tem, ao ser internalizado pelos (as) alunos (as), que refletiram sobre a prática e compreenderam que a evolução do futebol se deu entorno de princípios e valores essenciais, sem os quais o esporte e a vida em sociedade não se sustentam.

#### 7.1.4 Descrição das aulas 6 e 7 – Fundamentos técnicos e táticos do futebol por meio de pequenos jogos.

As aulas do dia 26 de outubro de 2022 aconteceram na sexta e sétima aula da unidade, às atividades foram práticas e se deram por meio da experimentação dos fundamentos técnicos e táticos do futebol a partir de pequenos jogos, com adaptações na quadra de futsal.

Estas aulas foram inspiradas na estratégia metodológica *Teaching Games for Understanding (TGfU)*<sup>9</sup> – Jogos de Ensino para a Compreensão –, que possui princípios pedagógicos que preveem o ensino do esporte por meio do desenvolvimento da capacidade de jogo, ou seja, através da sua compreensão tática e capacidade de tomada de decisão. Para tanto, a utilização de pequenos jogos, adaptados ao nível de compreensão e capacidade de ação dos alunos é essencial, uma vez que, estimula e promove a melhor compreensão e aprendizagem do jogo (KINNERK et al., 2018; WEBB; PEARSON, 2012 apud COSTA; SILVA, 2021).

Na primeira parte, foi feita uma roda de conversa inicial, explicando e questionando sobre a lógica interna e externa do futebol, esclarecendo que a lógica externa tem a ver com o que se conhece sobre o futebol e a lógica interna tem a ver, por exemplo, com a prática e seus aspectos técnicos e táticos. Em seguida, passou-se a explicação sucinta da atividade.

Na sequência, a etapa da TLE foi um pouco diferente, começando com o aquecimento da musculatura exigida através do próprio jogo, que inicialmente foi o “jogo dos dez passes”, em que se dividiu a turma em duas equipes, sendo que a equipe que fizesse dez passes consecutivos somaria 1 ponto. A equipe com a posse da bola tenta fazer os passes com os pés e a equipe sem a posse da bola tenta interceptar, esta última, conseguindo interceptar e ficando com a posse da bola,

---

<sup>9</sup> A partir da crítica ao método de ensino tradicional, David Bunker e Rod Thorpe propuseram, em 1982, o modelo TGfU – Teaching Games for Understanding. Este método de ensino altera o foco da aprendizagem para os elementos e problemas táticos do jogo, sendo a técnica subordinada à tática, ao mesmo tempo que coloca o aluno no centro do processo de ensino-aprendizagem (COSTA; SILVA, 2021, p. 2).

iniciava a contagem dos passes afim de somar 10 passes e fazer 1 ponto e, assim, sucessivamente.

De início a bola não estava passando por todos, foi sugerido que os alunos e alunas pensassem em uma forma em que todos pudessem participar do jogo, então um aluno sugeriu que, para que o ponto valesse, teria que a bola passar por todos os participantes da equipe. O objetivo foi trabalhar a movimentação para que fossem criadas linhas de passe, no sentido de manter a posse de bola o máximo de tempo possível.

Continuando a atividade, fez-se o “bobinho”. Neste jogo, foi dividida a turma em duas rodas de bobo, para que os participantes experimentassem a dinâmica do jogo quando na posse de bola e sem a bola, trabalhando além dos fundamentos técnicos do passe e recepção, também os aspectos táticos, como as movimentações de defesa quando estiver sem a posse da bola e de ataque quando estiver com a posse da bola.

Jogo “bobinho”.



|   |  |
|---|--|
| <p>Imagem 8</p>  | <p>Imagem 9</p>  |
| <p>Imagem 10</p>  | <p>Imagem 11</p>   |



Imagem 12



Imagem 13



Imagem 14



Imagem 15



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Aos poucos, foi-se modificando as regras, permitindo que mais participantes ficassem no centro da roda como bobinhos, primeiramente um, depois dois, três e quatro, elevando o grau de dificuldade para quem faz os passes e facilitando a

marcação. Foi interessante perceber que, além das orientações do professor/pesquisador, para que os alunos fossem experimentando e aprimorando a técnica do passe, recepção da bola e a tática de jogo, os alunos e alunas mais habilidosos ajudavam os menos habilidosos, ou seja, as competências objetiva, social e, sobretudo, comunicativa, estavam presentes em cada momento desta atividade, com os (as) alunos (as) buscando solucionar os problemas de forma coletiva e colaborativa.

Em seguida foi feito o jogo “mirim 3x3 e 4x4”, para que os alunos e alunas participassem mais ativamente do jogo, tendo a oportunidade de pegar na bola mais vezes e melhorar tanto a autoestima quanto os aspectos técnicos e táticos. Para isso, a quadra foi adaptada e dividida em 3 partes por cones, tanto as laterais quanto as traves e, foram formados 4 times de três alunos (as) e 2 times de quatro alunos (as).

Jogo “mirim”.

Imagem 16



Imagem 17



Imagem 18



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.



Esta etapa da aula, a partir desta atividade, caracterizada como uma simulação do jogo real, com dimensões reduzidas, se caracteriza pela TLA, em que os (as) alunos (as) tiveram a oportunidade de participar de um jogo com características normais. Embora, no “jogo dos 10 passes”, tenha sido alcançado não somente os elementos da TLA, mas também da TLC, quando os alunos e alunas modificaram as regras. Isso mostrou que, os objetivos e elementos constitutivos de cada etapa de uma aula, a partir deste modelo de planejamento de ensino, evidenciado por Kunz (1991, 1994) e supracitado no quadro 1, são comuns e podem acontecer tanto no início, quanto no meio e fim, do desenvolvimento de uma aula, uma vez que, às categorias trabalho, interação e linguagem estão interligadas.

Nesse jogo supracitado, os (as) alunos (as) tiveram a oportunidade de aumentar efetivamente sua participação na atividade, tocando frequentemente na bola e participando de todas as ações de sua equipe, o que fez com que as respostas ao final da aula, na roda de conversas, fossem satisfatórias com relação ao envolvimento e o prazer na realização da prática proposta.

E por fim, na etapa da TLC, o jogo “5x5” na quadra toda, utilizando as regras próprias do futsal – que é derivado do futebol moderno – já que o futebol vivenciado nas práticas foi adaptado às nossas condições estruturais, sendo isso salientado aos (as) alunos (as) em aulas anteriores. Nessa oportunidade, os (as) alunos (as) tiveram total autonomia para decidirem sobre o jogo (como adaptações nas regras) e, puderam jogar utilizando as técnicas e táticas desenvolvidas nas tarefas anteriores, como movimentações com bola e sem bola, para marcação, transição, além da recepção, passes e chutes que foram praticados nos pequenos jogos.

De início foram formadas duas equipes, sendo escolhidas e distribuídas pelos próprios alunos e alunas de forma equitativa entre meninos e meninas, mesclando os mais e menos habilidosos, para que todos pudessem ter as melhores experiências de prática. Para a mudança das equipes, foi proposto pelos próprios alunos que a equipe que tomasse dois gols primeiro ou que tivesse com placar inferior no tempo de 5 minutos daria lugar a outra equipe que ficou fora esse tempo, sempre fazendo essa dinâmica até que todos participassem da aula.

O jogo 5x5.

Imagem 19

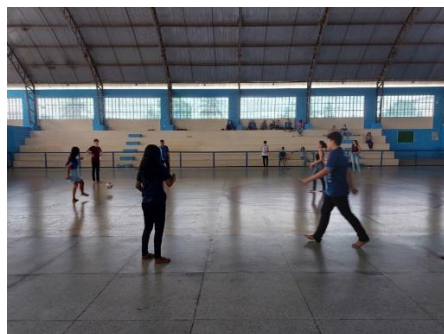


Imagem 20



Imagem 21



Imagem 22



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

É importante destacar a participação feminina nas aulas, estas participaram de forma efetiva, como atestam as imagens acima, mesmo as menos habilidosas que, estão dispostas a aprender a jogar este esporte. E ainda, pode-se enfatizar o envolvimento dos meninos para que as meninas pudessem ter a melhor experiência possível, sem reclamar que a prática com equipes mistas reduziria a dinâmica e a técnica do jogo, pelo contrário, se percebeu o trabalho colaborativo destes para que as experiências fossem significativas para todos.

E por fim, foi realizada uma roda de conversa, a qual foram feitas algumas perguntas sobre as vivências do dia: 1. O que você achou de jogar futebol através de pequenos jogos? 2. Quais as principais dificuldades e facilidades encontradas durante o jogo? 3. Você já havia jogado futebol dessa forma? 4. Você acredita que é possível aprender a técnica e a tática no futebol através dessa metodologia de jogo? Justifique

sua resposta. 5. O que você aprendeu na aula prática de hoje em termos de princípios técnicos (passe, chute, recepção...) e táticos (movimentações de ataque, defesa...)? 6. E ainda, se nunca havia jogado ou jogado pouco, em que fundamento ou aspecto melhorou? 7. O que você achou de jogar futebol de forma inclusiva ou mista (meninos e meninas juntos) e adaptando as regras para aumentar a participação dos menos habilidosos?

Imagem 23 – Roda de conversa final.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

A partir das indagações, foram obtidas respostas como as elencadas abaixo:

- 1- Eu achei interessante porque todo mundo conseguiu participar (AEF3)
- 1- É um modo muito interessante para treinar diferentes aspectos utilizados no futebol (AEF11)
- 2- A maior dificuldade é a marcação do adversário (AEF5)
- 3- Não, a primeira vez (AEF1)
- 4- Sim, porque hoje eu consegui participar mesmo não sabendo jogar (AEF3).
- 5- O que mais aprendi foi o modo de chutar, pra quem não tem o costume de jogar é sempre um pouco difícil você lembrar de fazer do jeito certo (AEF7)
- 5- Passe, chute e movimentações de ataque (AEF2)
- 6- Em ter perdido um pouco de medo de jogar bola (AEF3)
- 6- Mesmo não conseguindo tanto, creio que melhorei no meu medo de tentar tomar a bola do time adversário (AEF6)
- 7- Tudo isso tá sendo uma experiência incrível, estou aprendendo muita coisa e estou feliz por isso” (AEF6).



Assim, estas falas mostram a importância de se modificar às regras em função do nível de habilidade dos (as) alunos (as), permitindo que os (as) menos habilidosos (as) possam ter as mesmas oportunidades e experiências que os (as) mais habilidosos (as). Nesse sentido, ao estabelecer regras simplificadas, alterar o campo de jogo, dentre outras possibilidades, torna-se possível modificar e ajustar as formas do jogo ao respectivo nível de desempenho dos (as) alunos (as), ajustando às necessidades e interesses dos mesmos (HASTIE; ANDRÉ, 2012).

Com isso, é fundamental que se considere que "o aluno enquanto sujeito dos movimentos intencionados na aprendizagem e não a modalidade esportiva, deve estar no centro de atenção do ensino" (KUNZ, 1994, p. 125). Neste sentido o esporte deve sofrer mudanças que atendam às necessidades e anseios dos alunos e nunca ao contrário. O esporte tem que ser tematizado em função do mundo vivido de cada pessoa (SURDI; KUNZ, 2010, p. 278).

Uma constatação importante nessas respostas dos (as) alunos (as), foi que para além dos progressos técnicos e táticos destes (as) nas aulas, a questão subjetiva foi evidenciada de forma positiva. Nesta ótica, uma estratégia metodológica baseada no TGfU permite ao aluno a construção da sua aprendizagem de forma ativa, incentivando a ocorrência de experiências de sucesso que permitem o desenvolvimento de competências relativas ao jogo, ao mesmo tempo que aumenta a motivação para a prática esportiva (COSTA; SILVA, 2021).

Consequência disso, constata-se a perda do medo de jogar, sobretudo, por parte de algumas meninas, que antes tinham receio de praticar o futebol, por ser um esporte de contato e, ainda, a satisfação e o prazer por estarem participando de uma prática que historicamente foi masculinizada e carregada de preconceitos.

Nessa perspectiva, não somente a competência objetiva foi bem exercida, mas, sobretudo, a competência social e comunicativa, favorecendo experiências positivas com o movimento, pela interação constante entre os (as) alunos (as) e pela abertura e/ou liberdade de expressão, tanto nas ações objetivas quanto nas subjetivas, quando puderam externar suas angústias e medos com relação às práticas com o futebol e, se desafiar ao novo, tornando a prática mais significativa e prazerosa.

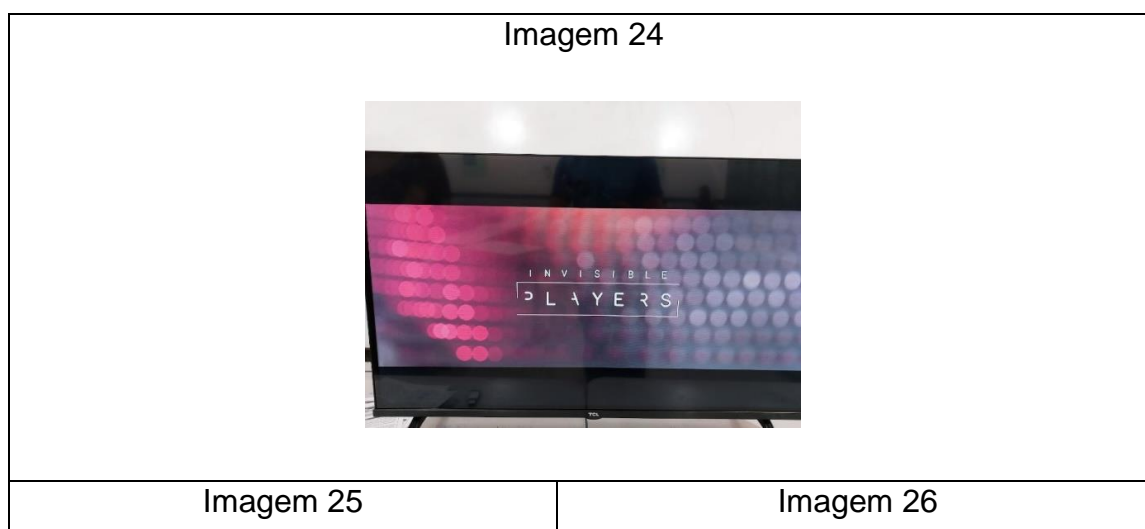
### 7.1.5 Descrição das aulas 8 e 9 – Futebol e gênero.

Com o feriado de “finados” estas aulas aconteceram somente no dia 9 de novembro de 2022, com o objetivo de discutir e refletir sobre os discursos construídos sobre as mulheres, sobre as desigualdades de gênero no esporte e na sociedade, bem como a falta de visibilidade do futebol de mulheres. E ainda, vivenciar uma prática inclusiva, lúdica e prazerosa para todos.

A primeira aula do dia se deu em sala, com a leitura e discussão de um pequeno texto sobre o preconceito contra as mulheres no esporte e na sociedade, a qual os alunos tiveram 15 minutos para fazerem a leitura e depois mais 10 minutos para a discussão sobre as principais questões abordadas no texto. Os alunos e alunas foram indagados sobre as percepções que tiveram sobre às desigualdades de gênero no esporte e na sociedade.

Após estas primeiras discussões, foi passado aos alunos um pequeno vídeo, “*Invisible Players*”, em que os alunos tinham de adivinhar quem estava executando jogadas ou movimentos de atletas profissionais de alguns esportes, pois não era possível identificar a fisionomia dos atletas, se eram figuras masculinas ou femininas.

Vídeo *Invisible players*.





Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Dessa forma, cada aluno e aluna afirmava que se tratava de um ou outro atleta, em sua maioria, figura masculina, como Neymar no caso do lance do futebol, Michael Jordan, no caso do basquete, e Ítalo Ferreira no caso do Surfe, mas teve quem afirmasse que no caso do futebol, era a Marta. Isto mostrou que tanto os meninos quanto as meninas reproduzem a cultura machista e preconceituosa social e historicamente construída, quando da participação das mulheres no esporte. Nessa perspectiva, talvez o esporte o qual tal fronteira se mostre mais enraizada seja o futebol, considerando o fato de ser um esporte construído socialmente por homens e também para eles, onde a presença das mulheres ainda é vista com estranheza, quase como uma afronta (VAZ, 2005).

Desse modo, os (as) alunos (as) perceberam que suas respostas não eram por falta de referência feminina no esporte, mas sim por acreditarem que as mulheres não são capazes de realizar grandes feitos.

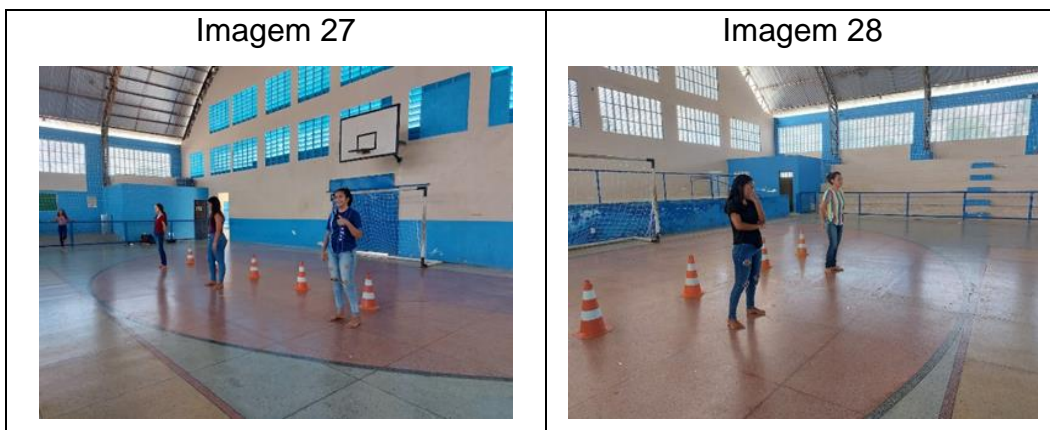
Na segunda aula, após o intervalo, os (as) alunos (as) foram levados ao ginásio para continuação da aula anterior, com a prática do “Futebol Generificado”, que consiste, segundo Souza Jr. (2020), em um jogo de futebol/futsal adaptado que serve de pano de fundo para reflexões sobre às relações de gênero. O objetivo foi analisar criticamente preconceitos, estereótipos e relações de poder presentes nesta modalidade, confrontando às realidades injustas e postas, construídas histórica, social e culturalmente pela sociedade. Sobre esta estratégia didática, Souza Jr. (2020) descreve:

O Futebol Generificado, basicamente é um jogo de futebol adaptado, de forma que as áreas de meta da quadra de futsal são interditas aos meninos que se enfrentam em um jogo muito similar ao convencional no restante da quadra de jogo com o objetivo de acertar os inúmeros alvos (podem ser garrafas ou cones) espalhados pela linha de fundo da quadra defendida pela equipe adversária. Já as meninas (em número de uma ou duas por equipe) não podem sair de sua área defensiva e tem a obrigação exclusiva de proteger os alvos usando apenas os pés. Para tornar a pontuação mais dinâmica, sugere-se distribuir os alvos na linha de fundo como se fossem pinos de boliche, viabilizando a possibilidade de múltiplos pontos a cada ataque. Cada alvo derrubado contabiliza um ponto para a equipe atacante e as meninas ficam obrigadas a repor a bola em jogo antes de reorganizar os alvos derrubados, sendo que caso mais alvos sejam derrubados nesse intervalo de reorganização, a pontuação é dobrada para ‘punir’ sua demora. O jogo segue durante um tempo com essas regras até que se acrescenta a possibilidade das meninas saírem da área de defesa para participarem do ataque, com a restrição de que apenas elas podem proteger os alvos defensivos, além disso, a pontuação das meninas vale apenas metade da obtida pelos meninos, ou seja, cada alvo que elas acertam contabiliza 0,5 ponto para a equipe. Após mais algum tempo altera-se novamente uma regra, determinando que as meninas não têm mais a escolha de participar do ataque quando decidirem, elas serão obrigadas a sair da área e participar do ataque quando suas equipes estiverem de posse da bola e a retornar para a área defensiva toda vez que o time perder a bola (SOUZA JR., 2020, p. 52).

Desse modo, na parte inicial desta aula, foi realizada uma roda de conversa, retomando o que fora discutido em sala na aula anterior e, explicitando o que seria desenvolvido na vivência do futebol, que consistiu em dividir tarefas diferentes entre alunas e alunos a desempenharem numa partida de futebol, para uma posterior discussão de forma crítica.

Já na segunda parte, etapa da TLE, a vivência do jogo propriamente dito, com as meninas desempenhando quase que exclusivamente tarefas de defesa e ficando reclusas à área chamada privada – em alusão ao espaço da casa – área de gol/pontos, enquanto que os meninos desempenharam tarefas de ataque na área chamada de pública – em alusão ao espaço extra casa – todo o restante da quadra e, ficaram livres para fazer os gols/pontos sem se preocupar em defender a sua área de gol/ponto.

Meninas na área de defesa – “área privada”.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Meninos na área de ataque – “área pública”



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Na terceira parte, etapa da TLA, as regras foram sendo mudadas, com as meninas tendo um pouco mais de liberdade para jogar/sair de sua área e até fazerem gols, contudo, sempre ainda sendo responsáveis por defender seu gol. Nesse sentido, as alunas bolaram uma estratégia de sair da área de defesa uma por vez, para não deixar os cones/alvos de gol, desprotegidos caso saíssem as duas de uma vez para a área de ataque.

Imagem 32 – Meninas saindo da sua área de defesa.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Depois de um certo tempo, alterou-se novamente as regras, determinando que as meninas não têm mais a escolha de participar do ataque quando decidirem, elas serão obrigadas a sair da área e participar do ataque quando suas equipes estiverem de posse da bola e a retornar para a área defensiva toda vez que o time perder a bola. Lembrando que, assim como descrito por Souza Jr. (2020), os pontos (com a utilização de cones/alvos) ou gols feitos pelas meninas valeriam a metade dos feitos pelos meninos.

Imagem 33 – Meninas obrigadas a saírem de suas áreas de defesa.



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Depois dessas experiências, a etapa da TLC, com a problematização do professor/pesquisador e a socialização das ideias dos (as) alunos (as) sobre a experiência vivida, em que foi realizada uma parada de cinco a dez minutos, para uma discussão sobre os papéis dos meninos e meninas no jogo, fazendo um paralelo com o que acontece na sociedade.

Imagem 34 – Roda de conversa: parada para discussão.



As provocações e/ou indagações seguiram a proposta de Souza Jr. (2020) – 1. Como os meninos e meninas se sentiram jogando com as regras pré-estabelecidas? 2. Quais as semelhanças entre os papéis/funções desempenhados por meninos e meninas no jogo e os papéis que costumam desempenhar na sociedade de forma geral? 3. Como poderíamos comparar as delimitações dos espaços de atuação de meninos e meninas no jogo de "Futebol Generificado" e a circulação de homens e mulheres nos espaços públicos e privados da sociedade como um todo? 4. Consideram justo que os gols/pontos marcados pelas meninas valham metade dos gols/pontos em relação aos dos meninos? Por quê? Como vocês se sentiram ao tomar conhecimento dessa regra e qual relação podemos fazer com o que acontece na sociedade? 5. Que relação podemos fazer no que se refere às funções (defesa, ataque, reposição de bola) desempenhadas pelas meninas e pelos meninos (ataque) no jogo, em comparação com o que acontece entre homens e mulheres na sociedade? 6. O que pode ser mudado na regra do jogo para valorizar a igualdade entre meninos e meninas? 7. Em nossa sociedade, como são as oportunidades de homens e mulheres em relação à prática do futebol profissional e como opção de lazer? – trazendo contribuições importantes dos próprios alunos e alunas, como as destacadas abaixo:

1- Eu como menina, me senti uma besta, porque estávamos ali parada, em determinado momento impossibilitada de nos mover e tinha que ouvir alguns meninos gritando para nos movermos ou então pegar a bola (AEF1).

1- As meninas acabaram sendo esquecidas do jogo (AEF7).

2- Eu não tinha reparado, mas refletindo, vi que o período que estávamos no "gol" impossibilitadas de se mover, tem algo bem parecido nas vezes que os homens saem de casa enquanto as mulheres ficam em casa fazendo as "obrigações". E mulheres ganham muito menos que os homens pelo mesmo trabalho! (AEF1).

3- Sabemos que hoje em dia os homens têm mais liberdade para ir e vir do que as mulheres (AEF1).

4- Não acho justo, pois os dois deveriam ter os direitos iguais! (AEF5).

4- Óbvio que não! Fizemos o mesmo papel de um menino, que é ficar no gol. Não é justo as mulheres ganharem menos que os homens pelo mesmo trabalho (AEF1).

5- Não souberam responder (professor/pesquisador).

6- Meninas e meninos tem que receber a mesma pontuação! (AEF2).



6- Os pontos iguais, e mais empatia da parte dos meninos que sabem jogar bem, com as meninas que estão se interessando pelo futebol (AEF1).

7- Acho que as mulheres têm certa dificuldade nos dois, pois a sociedade ainda julga e diz que "futebol é coisa de homem". Os homens tem maior apoio para o esporte, tanto para o lazer, quanto no profissional. (AEF4)

Estas reflexões puderam fazer relações pertinentes entre o jogo e os papéis sociais desempenhados entre homens e mulheres – como o fato de as mulheres ganharem menos que os homens, desempenhando a mesma função, o que pôde ser relacionado a pontuação no jogo, que era menor para as meninas, bem como, relacionar às funções de defender e atacar, ao mesmo tempo, realizadas pelas meninas, com as duplas e triplas jornadas de trabalho enfrentadas pelas mulheres – dentre outras reflexões.

Assim, tanto as respostas dos alunos e alunas com relação às meninas e/ou mulheres terem direitos iguais no jogo e na sociedade – as respostas a questão 4 (AEF5, AEF1) e 6 (AEF2) –, quanto a resposta à questão 7, sobre às oportunidades de prática do futebol de homens e de mulheres, tanto para o profissional, quanto para o lazer – especialmente do AEF4 –, foi possível extrair informações interessantes. Nesta última, especificamente, o (a) aluno (a) em suas opiniões sobre estas interrelações de poder entre os gêneros, deixa claro sua percepção de que a sociedade acaba julgando e afirmando que o “futebol é coisa de homem”, isto é, que fatores biológicos são utilizados para justificar qual o esporte deve ser praticado por homens e mulheres.

Esta percepção do (a) aluno (a) sobre a sociedade, com relação a prática do futebol pelas mulheres, pode ser atestada e bem explicitada na afirmativa de Silva; Altmann (2021), segundo elas, alguns fatores contribuem para que estas sejam estereotipadas como “mulher-macho” e que “futebol é coisa de homem”, como, por exemplo: pelo fato de o futebol ser uma modalidade predominantemente masculina; e por conta de todo fator histórico que existe desde a proibição do futebol de mulheres até os dias atuais. E ainda, as autoras sublinham que, fatores como o suor excessivo, o esforço físico, as emoções fortes, as competições, a rivalidade, os músculos exaltados, os gestos agressivos do corpo, a liberdade de movimento, a imagem das

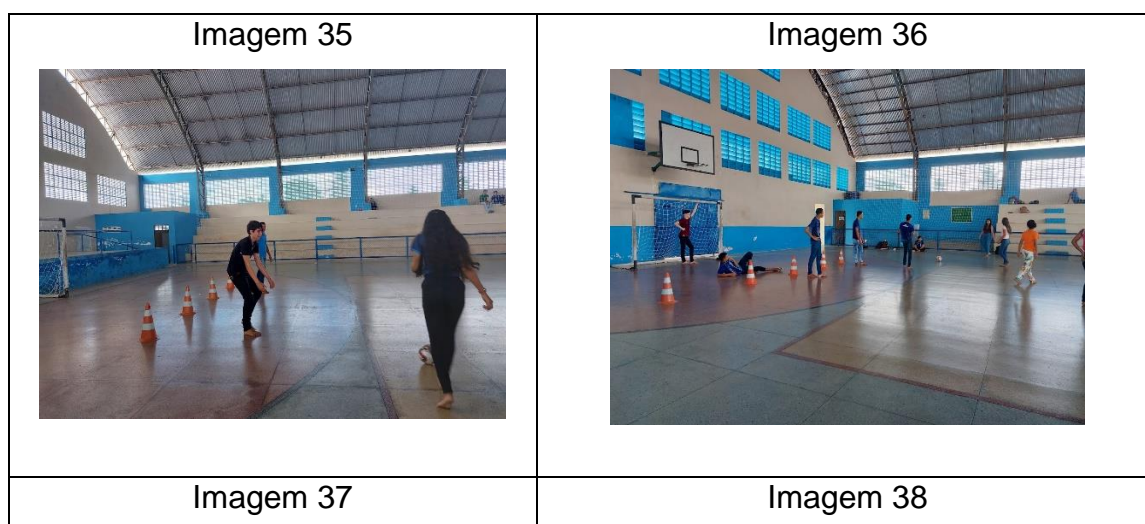
jogadoras, colocam-nas em questionamentos acerca de sua sexualidade, sendo, portanto, uma invasão na identidade sexual.

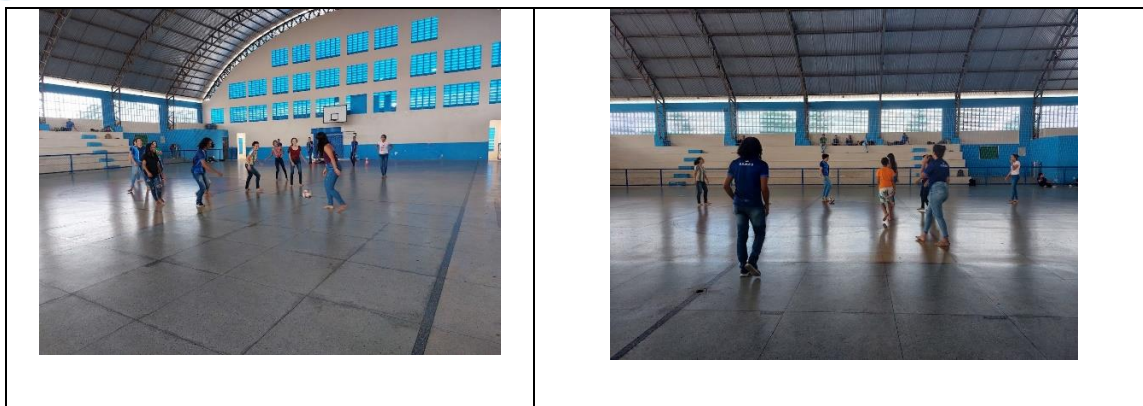
Dessa forma, estas respostas dos (as) alunos (as) a estes questionamentos supracitados, revelam que o objetivo da aula foi alcançado, pois refletiu-se e promoveu-se uma aprendizagem significativa, uma vez que, os (as) mesmos (as) puderam, não apenas vivenciar a prática do futebol, mas também ter um olhar crítico sobre este esporte e suas diversas nuances, especialmente, sobre às desigualdades de gênero.

Entretanto, é sabido que, no Brasil, de um modo geral, às oportunidades e possibilidades de aprendizagens e prática nos esportes e nas atividades físicas são ainda desiguais para meninas e meninos, homens e mulheres (SILVA; ALTMANN, 2021). Nesse sentido, garantir uma educação inclusiva e equitativa sob uma perspectiva de gênero ainda é um desafio, tanto na escola, quanto em outros espaços sociais.

Após a reflexão, em um quarto momento, voltou-se a prática e inverteu-se os papéis, para que os meninos passassem pelas mesmas experiências das meninas no que se refere às oportunidades de participação no jogo de futebol/futsal adaptado.

Meninos e meninas invertem as funções no jogo.





Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Ao final da aula, foi feita uma roda de conversa final, para discutir brevemente os sentimentos de meninas e meninos com relação às desigualdades de gênero no jogo vivenciado, no futebol em geral e, na sociedade.

Com isso, estas vivências mostraram que o futebol é uma importante ferramenta para tratar, não apenas questões de gênero, mas qualquer questão de ordem sociopolítica, frente às injustiças sociais, no sentido de uma formação plural, democrática e republicana.

#### 7.1.6 Descrição da aula 10 – “Futebol, Mídia e Mercado: a espetacularização do futebol”.

A décima e décima primeira aula foram desenvolvidas no dia 16 de novembro de 2022, em sala, sendo a décima, com o tema “Futebol, Mídia e Mercado: a espetacularização do futebol”. Nesta primeira aula do dia, foi realizada uma leitura compartilhada sobre a temática, em que os (as) alunos (as) puderam refletir e discutir sobre a íntima relação do futebol com os setores de comunicação e o mercado capitalista.

Leitura compartilhada.

|           |           |
|-----------|-----------|
| Imagem 39 | Imagem 40 |
|-----------|-----------|



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Dessa forma, após este primeiro momento, foi aberta uma discussão acerca das compreensões dos alunos e alunas sobre o assunto, estimulando a reflexão crítica e autonomia, através de provocações, como, por exemplo: “qual a influência da mídia sobre o esporte e, em especial, sobre o futebol?”; “como acontece esta relação entre o futebol, mídia e mercado?”; “quais interesses estão por trás do esporte enquanto espetáculo?”. Estas e outras indagações, serviram de pano de fundo para às discussões sobre a temática.

Destas perguntas, surgiram dos (as) alunos (as), falas como: “professor as propagandas que vemos na televisão, em comerciais e em estádios, mostram os interesses das empresas em vender seus produtos, elas usam o futebol para lucrar”; “professor, os jogadores de futebol fazem muitos comerciais e ainda recebem muito dinheiro por usar determinadas marcas esportivas, sendo garotos propaganda”. Estas falas vão de encontro com o que Laibida (2013) afirma sobre a mercadorização do futebol na era da globalização, ou seja, de que o futebol se rendeu à lógica neoliberal, do *marketing*, *business*, dos patrocínios oriundos de multinacionais, isto é, o fenômeno futebol se tornou uma mercadoria muito lucrativa para clubes, jogadores e empresas. Nessa lógica, segundo este mesmo autor, os grandes mentores do futebol como *business* são a FIFA, a CONMEBOL (Confederación Sudamericana de Fútbol) e as confederações, como a CBF, que organiza as competições visando, na maioria das vezes, o lucro.



Nessa perspectiva, é fundamental que o professor de EF na escola, esteja preparado para analisar as cenas esportivas divulgadas pelos meios de comunicações nas mais diversas possibilidades de interpretação e, com isso, ampliar a visão dos alunos para o fenômeno esportivo enquanto valor social (NISTA-PICCOLO, 2012).

Estas falas citadas supracitadas, mostram o quanto é importante se estimular a leitura e a reflexão de texto sobre o assunto abordado, contribuindo para o desenvolvimento das competências sociais e comunicativas, como bem coloca Kunz (1991, 1994).

#### **7.1.7 Descrição das aulas 11, 12, 13 e 14 – Relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo.**

Antes de passar as aulas propriamente ditas, faz necessário enfatizar que, as etapas de ensino apresentadas por Kunz (1991, 1994), foram evidenciadas ao longo das aulas, uma vez que são geminadas, ou seja, com uma sequência didática de 4 (quatro) aulas. Portanto, estas etapas puderam ser observadas da seguinte forma: na primeira, a etapa da TLE, com o contato dos alunos e alunas com a apresentação e discussão do tema; na segunda, a da TLA, em que foi trabalhado a organização, estudos e ensaio dos grupos para o debate e apresentação/encenação do “Júri Simulado Temático” a turma; e na terceira etapa, a TLC, com a apresentação/encenação no debate do “Júri Simulado Temático” com todo o grupo.

Desse modo, partindo para descrição das aulas, a de número 11, foi a segunda aula do dia 16 de novembro e a primeira que iniciou a discussão sobre o tema – “A relação da política no futebol no contexto do Megaevento<sup>10</sup> esportivo Copa do Mundo”.

---

<sup>10</sup> Da Costa; Miragaya (2008, p. 36) revelam que os megaeventos podem ser definidos pelo número de participantes ou pelo “processo”, o que para eles significa: “curta duração, porém de preparação longa e, por vezes, intermitente, sempre operando em escala de milhões de participantes”. De maneira complementar, os megaeventos representam grandiosidade em termos de público, mercado-alvo, nível de envolvimento financeiro do setor público, efeitos políticos, extensão de cobertura televisiva, construção de instalações e impacto sobre o sistema econômico e social da sociedade anfitriã (Hall, 2006, p. 59).



Nesta, pudemos discutir o quanto os governantes populistas se utilizaram do futebol, ao longo da história contemporânea, como ferramenta política de afirmação nacional e manipulação das massas. Para isso, foi exemplificado líderes nacionais que lançaram mão destas estratégias para atingir seus objetivos e ambições políticas, como fez Adolf Hitler, na Alemanha nazista, na primeira metade do século XX, como fez os militares no Brasil, no período da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). E ainda foi salientado, mesmo que sem o apelo manipulativo característico dos governos autoritários já citados, o Governo de Luís Inácio Lula da Silva (Lula), que já na primeira década do século XXI, em 2007, candidatou o país para sediar a Copa do Mundo de 2014, o que teve êxito e, o Brasil, de fato, foi sede dessa Copa que, ficou marcada pelo maior vexame nacional da história – superando a derrota em casa no ano de 1950, episódio popularmente conhecido como “maracanaço” – sobretudo, pela derrota por 7 a 1, da seleção brasileira de futebol para a seleção alemã.

Foi ainda tratado na aula, os impactos de sediar um evento dessa magnitude, enfatizando a questão dos legados positivos e negativos para os países sede, especialmente para as cidades que sediaram os jogos da Copa do Mundo, sempre indagando os alunos e alunas sobre o que conheciam a respeito da Copa do Mundo e seus impactos sociais.

Nessa perspectiva, a capital potiguar, a qual foi uma das cidades sedes, serviu de principal exemplo para esta discussão, trazendo à tona os problemas enfrentados na construção do Estádio Arena das Dunas, para tentar se adequar ao “padrão FIFA” de qualidade, imposto pela entidade como requisito para sediar jogos da Copa, as obras de mobilidade urbana atrasadas e inacabadas, o superfaturamento em obras e os processos de corrupção envolvidos, além dos aspectos positivos, como os investimentos no turismo, comércio e euforia dos potiguares e brasileiros, de maneira geral, com a emoção de sediar jogos da Copa, bem como, o intercâmbio cultural com a vinda de milhares de estrangeiros ao país.

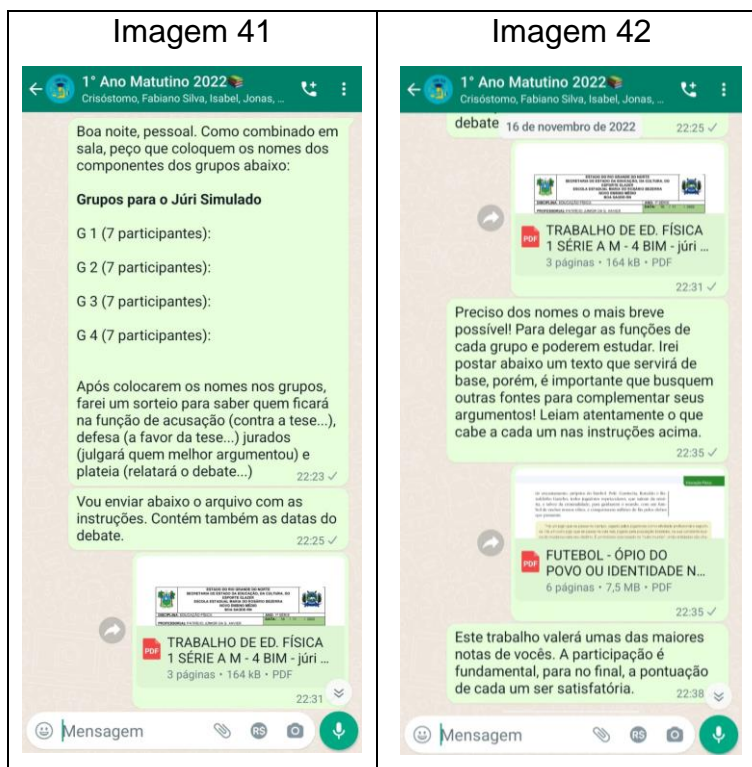
Outro ponto abordado foi o sistema de competição, em que os (as) alunos (as) foram indagados (as) sobre se conheciam o sistema utilizado na Copa do Mundo, alguns (umas) responderam que sim e outros (as) que não. Em seguida, foi pedido que os (as) que sabiam descrevessem como funciona, para que todos (as) conhecessem, então, um (uma) destes (as) falou que a primeira fase era de grupos

de quatro equipes, com todos se enfrentando e, depois, “mata-mata”, ou seja, eliminatória.

A participação discente foi boa, tanto na décima quanto nesta décima primeira, com a interação constante de alguns alunos e alunas que, fizeram da aula, um ambiente de diálogo e discussão, mesmo que alguns (umas) não tenham tido o interesse que o professor/pesquisador gostaria que tivesse.

E por fim, a continuação desta aula foi de maneira remota, como forma de otimizar o tempo que tínhamos. Desse modo, os (as) alunos (as) foram orientados via *WhatsApp* sobre o trabalho que iriam desenvolver nas aulas seguintes, que foi o “Júri Simulado Temático” e, o tema, foi escolhido por eles entre dois colocados para escolha, sendo o primeiro – “você é favor ou contra o país sediar a Copa do Mundo de Futebol novamente?”; e o segundo, o que foi escolhido pela maioria dos (as) alunos (as) – “você é a favor ou contra a tese de que o futebol é ópio do povo?”. E ainda, nesse mesmo dia, foi sorteado os grupos para decidir qual papel cada um iria desempenhar no júri, a saber: acusação, defesa, jurados e público.

Organização dos grupos através de um sorteio, para decidir qual papel cada grupo iria desempenhar no júri (acusação, defesa, jurados e público).



Já a aula 12, foi realizada no dia 23 de setembro, como continuação da aula anterior, ou seja, da atividade do “Júri Simulado Temático”. Após o sorteio e a divisão de tarefas no dia 16, de forma remota, a aula se deu no segundo horário, logo após o intervalo – já que o professor/pesquisador teve um contratempo que o impediu de chegar a tempo para o primeiro horário com a turma – com a reunião de grupos para discutir sobre a temática e a tarefa que cada um deveria realizar, ou seja, se apropriar do assunto para selecionar os melhores argumentos para o debate. Para tanto, no sentido de contribuir para o estudo e organização dos argumentos, o professor/pesquisador entregou os dois textos que havia enviado em arquivo “PDF” no grupo da turma, via *WhatsApp*, de forma física e a cada grupo. Um artigo intitulado “O Futebol é o ópio do povo?” e, o outro, um texto de um capítulo do livro “O futebol para além das quatro linhas”, um recorte do livro didático da Secretaria Estadual do Estado do Paraná, que continha dois subtemas – “Futebol, ópio do povo: a ideologia das massas”; e “Futebol: a formação da identidade nacional” – que serviu de base para o estudo de cada grupo e, ainda orientou a pesquisa em outras fontes.

A atividade do Júri consistiu, basicamente, na divisão da turma em 4 (quatro) grupos, sendo que os 1º, 2º, e 3º fariam parte diretamente do debate, enquanto que o 4º ficaria na plateia e teria a função de escrever um relatório com base no que foi argumentado entre as partes no debate. Então, dividiu-se em 3 grupos, sendo 1 (um) grupo de jurados (com 7 componentes) e outros 2 (dois) de debatedores (também com 7 componentes cada,) grupos de defesa e de acusação, respectivamente (todos os (as) alunos (as) foram divididos proporcionalmente na turma). O andamento do júri seguiu um roteiro em que o grupo dos jurados escolheria um juiz para mediar o debate.

Dessa forma, a debate do Júri foi desenvolvido na aula 13, no dia 30 de novembro de 2022, dando continuidade ao conteúdo abordado. Neste, os alunos se preparam e se apropriaram do assunto conforme solicitado. O grupo de jurados se caracterizou de preto, e o juiz escolhido apresentou uma breve abertura de sessão de Júri, adaptando-a ao nosso contexto, com juramentos éticos feitos pelos jurados. Isso

foi interessante, uma vez que, mostra a seriedade com que encararam a tarefa a ser realizada pelo grupo e o empenho que tiveram para que o debate fosse o mais imparcial possível, além de permitir que ocorresse de forma harmoniosa e transparente.

#### Grupo de Jurados



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Já os grupos de debatedores, acusação e defesa do tema em questão, demonstraram o mesmo empenho, indo além do texto base, buscando argumentos novos para fundamentar suas teses. Isso foi percebido em todos os participantes, inclusive, se empolgaram e tiveram de ser chamados a atenção pelo juiz da sessão do Júri mais de uma vez, pois quiseram contrapor os argumentos do outro grupo no momento de fala deste.

Imagem 45 – Grupo a favor da tese de que o futebol é “ópio do povo”



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Imagem 46 – Grupo contra a tese de que o futebol é “ópio do povo”



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Enquanto o grupo do público ou plateia, também incumbido de se aprofundar no tema, ficou observando as argumentações e anotando os pontos mais relevantes para a produção de um relatório para entrega ao professor-pesquisador, mas também contribuir para o debate ao final do Júri, quando se avaliou e abriu-se para discussão sobre a opinião dos alunos e alunas de todos os grupos sobre a temática.

Imagem 47



Imagem 48



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Na aula 14, após o intervalo, como é de costume, ocorreu a segunda aula do dia e, foi feita uma discussão a partir da temática do trabalho com o “Júri Simulado Temático”, em que os alunos e alunas puderam opinar sobre o assunto e refletir sobre tudo o que envolve o futebol, sob os diversos aspectos – políticos, históricos, sociais, culturais – e, seus impactos positivos e negativos na vida cotidiana da população. Isso proporcionou aos grupos, ampliar seus horizontes sobre diversos pontos de vista, com uma reflexão crítica sobre o fenômeno esportivo, tendo o futebol como tema central do debate e das discussões que permearam toda a atividade.

Por outro lado, os (as) alunos (as) tiveram espaço para avaliar a atividade, sendo um dos pontos mais significativos da aula. Assim, como provocação, foram feitas as seguintes perguntas: 1. O que você achou da atividade do Júri Simulado Temático? 2. Você já havia realizado um trabalho como este, com debate sobre um determinado tema? 3. Este trabalho contribuiu para você aprender sobre a relação da política com o futebol? Justifique sua resposta. 4. Você acredita que este formato de atividade favorece o aprendizado sobre o assunto estudado? Justifique sua resposta. 5. O Júri contribuiu para a reflexão crítica sobre o conteúdo futebol? De que forma? 6. Você compreendeu que o futebol não é apenas uma prática esportiva, mas sim um fenômeno sociocultural contemporâneo que, envolve em maior ou em menor grau, as nossas vidas? Justifique sua resposta. 7. Você gostaria que fossem realizados outros



trabalhos como este? Justifique sua resposta? E das respostas obtidas, podemos destacar algumas:

- 1- Achei legal e interessante. (AEF5)
- 1- Foi bem argumentativo (AEF2).
- 2- Não, primeira vez (AEF3).
- 3- Sim. Ouvir as opiniões divididas de cada um foi super interessante para saber o que cada um pensa. (AEF1)
- 3- Sim, porque futebol não é só dentro de campo, futebol tem os seus bastidores, seu sistema político (AEF2).
- 3- Sim, serviu pra eu compreender que além de 90 minutos de 22 jogadores lutando pela posse de uma bola, tem todo um contexto cultural, político e democrático por trás (AEF5).
- 4- Sim, para mim trabalhos em que os alunos possam debater, facilita para ampliar os conhecimentos de cada aluno. (AEF5).
- 5- Sim, soube de informações interessantes que eu não tinha o conhecimento (AEF1)
- 5- Sim, porque o tema ressalta os pontos positivos e negativos do futebol (AEF2).
- 6- Sim, o futebol é muito conhecido em toda região de cada país, da mais pobre até a mais rica, independente da sociedade e cultura (AEF5)
- 7- Sim, super gostaria e achei muito necessário. Creio eu que foi um momento de conhecimento para todos, assim como foi pra mim, e seria muito interessante ter mais momentos como esse (AEF1)
- 7- Sim, porque seria bom sair um pouco das atividades comuns na sala de aula e de vez em quando debater sobre algum assunto[...] (AEF5).

As respostas dos alunos e alunas foram muito positivas, nos dando um *feedback* importante sobre a atuação do professor/pesquisador, em seus planejamentos, metodologias e estratégias de ensino adotadas no processo de ensino-aprendizagem com os conteúdos propostos. Assim, quando um (a) aluno (a) afirma que “achei legal e interessante (AEF5)”, mostra que a aula foi estimulante e significativa para ele (a), ou quando perguntado se o trabalho do “Júri Simulado temático” contribuiu para que aprendessem sobre a relação da política com o futebol e este (a) mesmo (a) afirma que compreendeu que “além de 90 minutos de 22 jogadores lutando pela posse de uma bola, tem todo um contexto cultural, político e democrático por trás (AEF5)”, ou quando perguntado se esta estratégia didática serviu para reflexão crítica sobre o futebol e um (a) aluno (a) responde que “sim, soube de informações interessantes que eu não tinha o conhecimento (AEF1)”, estas respostas mostram que os objetivos da aula foram alcançados e que houve uma aprendizagem emancipadora e significativa para estes (as).



Assim, corroborando com as percepções dos (as) alunos (as) sobre o conteúdo apreendido em suas experiências nas atividades, pode-se afirmar que o futebol pode ser concebido como muito além de um esporte definido por um conjunto de regras. Ele é uma prática social que permite expressar uma série de problemas sociais nacionais (NISTA- PICCOLO, 2012) e, por isso, faz necessário debater e discutir este objeto de conhecimento nas aulas de EF, visando contribuir para uma formação discente preocupada com os princípios democráticos e republicanos.

Outras falas de alunos e alunas sobre a estratégia didática adotada pelo professor/pesquisador, nos revelam a satisfação com a mesma, valorizando o debate de ideias como forma de ampliar seus conhecimentos. Isso foi percebido quando foram perguntados (as) sobre se gostariam de mais trabalhos como este, e um (a) respondeu que “sim, super gostaria e achei muito necessário. Creio eu que foi um momento de conhecimento para todos, assim como foi pra mim, e seria muito interessante ter mais momentos como esse (AEF1)”, ou ainda quando um (a) outro (a) também afirmou que “sim, porque seria bom sair um pouco das atividades comuns na sala de aula e de vez em quando debater sobre algum assunto [...] (AEF5)”, mostrando que as aulas tiveram sentidos e significados para os estudantes.

Nesse sentido, estratégias didático-metodológicas inovadoras se fazem necessárias, ainda mais no ensino médio que, segundo Betti; Zuliani (2002), a Educação Física deve apresentar características próprias e inovadoras, que considerem a nova fase cognitiva, afetiva e social atingida pelos adolescentes. Assim, o autor também afirma que o desenvolvimento do pensamento lógico e abstrato, a capacidade de análise e de crítica já presentes nessa faixa etária, permitem uma abordagem mais complexa de aspectos teóricos (aspectos socioculturais e biológicos), requisito indispensável para a formação do cidadão capaz de usufruir, de maneira plena e autônoma, a cultura corporal<sup>11</sup> de movimento. E isso pôde ser percebido pelos (as) alunos (as), ao experienciarem atividades não convencionais, tendo a oportunidade de aprender o mesmo conteúdo de formas diferentes e atrativas, sobretudo, a partir da valorização da autonomia e liberdade de opinião destes (as).

---

<sup>11</sup> Vale salientar que, Betti; Zuliani (2002) coadunam com o conceito de Cultura Corporal de Movimento (conceito cunhado pelo Coletivo De Autores (1992), para tratar o conhecimento da EF), entretanto, como se sabe, este trabalho segue o conceito apresentado por Kunz (1991, 1994), ou seja, Cultura de Movimento.



Portanto, estas informações são muito relevantes não apenas do ponto de vista da aprendizagem discente, mas também da afirmação do componente curricular EF perante a comunidade escolar, especialmente, por existir uma tradição sedimentada na escola de que a EF tem que ser divertida e resumida ao saber fazer e não ao compreender os sentidos e significados dos temas com os quais se ocupa (DARIDO, 2020).

Com isso, os objetivos principais da atividade foram alcançados com sucesso, estes visaram fazer com que os alunos e alunas estudassem e debatessem um tema relevante e polêmico sobre o futebol, levando todos os participantes dos grupos a se envolverem e tomarem uma posição. Nesse sentido, foi exercitado de forma satisfatória, a expressão e o raciocínio, desenvolvido o senso crítico, desconstruído preconceitos, além do estímulo ao respeito, ao contraditório e à diversidade cultural.

Dessa forma, a partir das categorias trabalho, interação e linguagem, para o ensino na Concepção Crítico-Emancipatória (KUNZ, 1991, 1994), as competências objetiva, social e comunicativa também foram exercitadas, sobretudo esta última, que o próprio Kunz (1991, 1994) reforça falando do uso inteligente da racionalidade comunicativa, como sendo esta, a única que conduz ao entendimento, à solidariedade humana e, também ao avanço do ser humano na sua humanização. O autor ressalta ainda que, a competência comunicativa não “cai do céu”, precisa ser ensinada e exercitada em aula, como o professor/pesquisador o fez, no sentido de contribuir para uma aprendizagem mais significativa e emancipatória para todos os alunos e alunas envolvidos nas aulas.

#### **7.1.8 Descrição das aulas 15 e 16 – Aula de campo: conhecendo o palco da Copa do Mundo; Reaplicação do questionário: avaliação final.**

A aula de número 15, foi o penúltimo encontro, que ocorreu no dia 06 de dezembro de 2022. Esta aula foi programada com um mês de antecedência, quando o professor pesquisador entrou em contato com os administradores do “Arena Tour”, que é o programa de visita guiada aos bastidores do estádio sede da Copa de

2014, Arena das Dunas, em Natal/RN. Este programa atende turistas locais e estrangeiros, sendo que a reserva nas terças-feiras à tarde, para a visita de escolares, é gratuita. Na ocasião, tentamos reservar nossa visita para o mês de novembro, contudo, a única data disponível para nossa visita foi no início de dezembro, terça-feira dia 06.

Com isso, os alunos tiveram a oportunidade de conhecer um estádio de Copa do Mundo, após terem discutido e refletido em aulas anteriores sobre o “padrão FIFA” de qualidade, os legados positivos e negativos da Copa do Mundo de 2014 para a capital potiguar e suas implicações políticas e sociais para a população, sobretudo, em termos de políticas públicas.

Foram registradas algumas imagens da aula e que atestaram o interesse dos (as) alunos (as) pela aula e, o quão significativas foram para os (as) mesmos (as), às experiências vividas nesta.

Registros da aula de campo.



|  |   |
|--|---|
| <p>Imagem 49</p>  | <p>Imagem 50</p>  |
| <p>Imagem 51</p>   | <p>Imagem 52</p>  |



Imagem 53



Imagem 54



Imagem 55



Imagem 56



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

E por fim, foi solicitado que cada discente fizesse um relatório reflexivo sobre sua experiência na aula de campo, relacionando com o que foi discutido nas últimas aulas sobre a relação da política com o futebol, no contexto da Copa do Mundo, sobretudo, analisando o “padrão FIFA” de qualidade e a elitização dos estádios/arenas.

Esta é uma discussão importante, que traz uma série de elementos sociopolíticos, econômicos e culturais, permitindo uma reflexão crítica sobre o futebol e suas interrelações. Para corroborar com a discussão, Ferrari (2019) destaca que, existe de maneira impressionante, no Brasil e no mundo, a apropriação do futebol da elite e para a elite, o futebol mercado, espetáculo e apropriado como um negócio com as arenas “padrão FIFA” que o futebol brasileiro reformulou para a Copa do Mundo de 2014. E ainda pontua que, antes mesmo dessa apropriação do futebol pela elite econômica, é possível notar um perverso processo que, nos dias de hoje, está escancarado aos olhos de todos, que foi o abandono do *status* de torcedor para consumir futebol e atrair o público cliente. Nesse sentido, segundo a autora, a elitização do acesso aos estádios brasileiros contribui para o aumento da receita não só dos clubes, mas também, das grandes empresas e entidades envolvidas com o esporte.

Já o último encontro da unidade didática, foi no dia 07 de dezembro de 2022, quarta-feira, quando foi reaplicado o questionário como avaliação final do bimestre. Com relação ao anterior, apenas a ordem das questões foi alterada. A duração foi de uma aula, ou seja, 50 minutos. A partir do questionário foi feita a análise das respostas dos alunos e alunas a respeito dos conteúdos estudados, cujo resultado será discutido no tópico subsequente.

## **7.2 Análise do questionário**

Para análise dos dados foi utilizado 1 (um) questionário, como já foi citado anteriormente, sendo aplicado no início e no fim da unidade didática, como avaliação diagnóstica e final da proposta de desenvolvimento de uma unidade didática sobre o



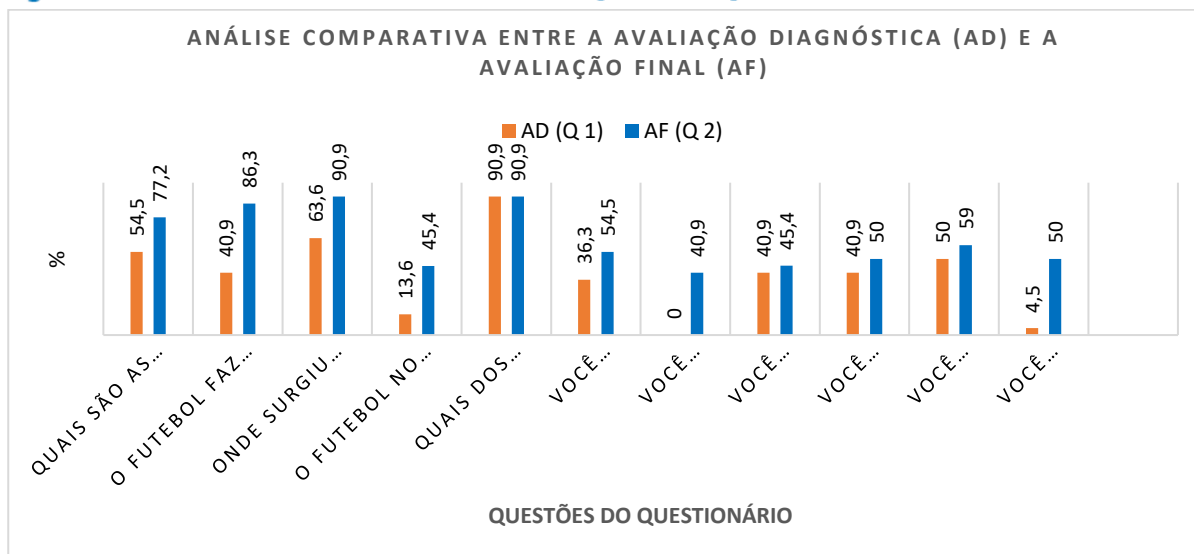
futebol, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória. Assim, este questionário que, foi realizado em momentos distintos, no início e final da unidade didática, foi analisado de forma comparativa, para verificar o entendimento adquirido com a referida unidade. Vale ressaltar que, entre a aplicação e a reaplicação do questionário, foram modificadas apenas a sequência/ordem das questões utilizadas.

Para tanto, faz necessário trazer para as discussões alguns elementos observados nas descrições das intervenções e fazer um diálogo com autores que tratam da temática em questão.

Antes de partir para às análises, vale salientar que uma questão do questionário não fez parte dos dados comparativos, pois visava apenas diagnosticar se os alunos e alunas tiveram, ao longo dos anos escolares, mais conhecimentos sobre a lógica interna – vivências práticas, aspectos táticos e técnicos [...] – ou externa – conhecimento de base teórica – do futebol, o que não poderia servir para análise comparativa das respostas, somente à título de informação para o planejamento da unidade didática. E ainda, dos 28 alunos (as) elegíveis ou aptos a participar da pesquisa, apenas 22 (vinte e dois) responderam o questionário nos 2 (dois) momentos (Avaliação Diagnóstica e Avaliação Final).

A partir dos resultados dos dados foi elaborado um gráfico demonstrando o percentual de acertos dos (as) alunos (as) nas questões do questionário avaliativo sobre o futebol. Nessa perspectiva, faz necessário enfatizar que às questões das duas avaliações são as mesmas e, que as respostas foram analisadas conforme o conhecimento e compreensão dos (as) alunos (as) sobre o futebol antes e após a unidade didática. Outro ponto a destacar, é que metade das questões foram mistas, ou seja, dicotômicas (sim ou não) e com justificativas, conferindo a estas questões um caráter também subjetivo. Vejamos o gráfico a seguir.

Gráfico 1: Análise comparativa entre a Avaliação Diagnóstica (AD) e a Avaliação Final (AF)



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

Ao analisar os resultados do gráfico 1, se percebe que a evolução mais significativa foi com relação a questão sobre como funcionam os sistemas de competição (formas de disputa) em Copa do Mundo, torneios e campeonatos, que passou de 4,5% para 50%, um progresso de 45,5% de acertos na questão. Este dado foi uma surpresa, já que competições como Copa do Mundo e Campeonato Brasileiro de futebol, por exemplo, são amplamente divulgadas na mídia, o que nos leva a deduzir que os alunos e alunas que realizaram a AD, conheciam pouco sobre as formas de disputa, não tinham interesse, ou que pelo menos, estas não estavam tão claras para os alunos (as).

Algumas respostas dos alunos e alunas na AD nos ajudam a compreender estas informações supracitadas. Por exemplo, quando foi perguntado se compreendiam como funcionam os sistemas de competição no futebol e foi respondido “sim ou não” com justificativas, um discente respondeu – “não, pois não tenho interesse em acompanhar os campeonatos de futebol (AEF11)” – outro respondeu – “não, pois não tenho interesse pelo futebol (AEF10)” – ou ainda um terceiro que respondeu – “não, porque nunca procurei compreender como se joga futebol (AEF9)”. Foram obtidas também, respostas de “não” com justificativas de “não sei” e outras que não foram justificadas. Já a única resposta correta, que respondeu de maneira mais completa a questão foi – “sim, por exemplo, a Copa do Mundo, tem muitos grupos, cada grupo com 4 seleções, todos neste grupo se enfrentam e os dois



melhores passam de fase e jogam o “mata-mata” e daí sai o campeão. E o Campeonato Brasileiro é de pontos corridos (AEF6)”.

Desse modo, fica evidenciado que às experiências de boa parte dos alunos e alunas com o futebol haviam sido negativas ou excludentes, como atesta a falta de interesse de alguns alunos (as) pelo futebol.

A esta problemática, Barroso (2020) nos alerta que existe a necessidade de uma constante preocupação de não reproduzirmos certos valores equivocados sobre o esporte, tal como a possibilidade da prática exclusiva daqueles que demonstrem maior aptidão nas práticas esportivas na escola. Daí, a importância de se promover práticas inclusivas, centradas no aluno (a), considerando suas carências e necessidades educativas.

Na AF, foi constatado uma melhora nas respostas, tanto nos aspectos quantitativos quanto qualitativos, mostrando que houve uma significativa aprendizagem, como podemos observar nestas respostas – “Na Copa do Mundo: fase de grupos e “mata-mata. No Campeonato Brasileiro: pontos corridos (AEF13)”, “Copa do Mundo, uma fase de grupos com 4 times e um sistema de “mata-mata”, no Campeonato Brasileiro, pontos corridos (AEF20)”, “Sim, Copa do mundo é fase de grupos e “mata-mata” e o Campeonato Brasileiro é pontos corridos (AEF26)”. Isso mostrou, evidentemente, a relevância de ter sido trabalhado e discutido com os alunos e alunas, as formas de disputa de copas, torneios e campeonatos, contribuindo assim, para a aprendizagem dos mesmos.

Pudemos verificar também uma evolução importante na questão sobre a categoria de esportes a qual o futebol faz parte, que saiu de 40,9% para 86,3%, um aumento de 45,4% de acertos nesta questão. Este dado revelou que os (as) alunos (as) por mais que tenham tido contato com as categorias de esportes, de um modo geral, ao longo do ensino fundamental, às aprendizagens destes (as) não haviam sido tão sólidas, tanto é que, após a unidade didática, o número de acertos na AF mais que dobrou, mostrando que compreenderam como os esportes são categorizados e, que o futebol está inserido na categoria esporte de invasão.

Já quanto a questão sobre as dimensões sociais do esporte, vemos que houve uma evolução menor do que na questão anterior, mas significativa, passando de



54,5% para 77,2%, tendo um aumento de acertos de 22,7%. Estas dimensões enfatizadas por Tubino (2001), se mostram fundamentais, uma vez que, pelo viés crítico, permitem ao professor, ensinar os diferentes conceitos e objetivos de cada uma dimensão, possibilitando aos (as) alunos (as) refletirem sobre o fenômeno esportivo, em suas dimensões educacional, de lazer e de rendimento, sendo muito relevantes para o usufruto e consumo do esporte de modo consciente, além de conhecerem o mesmo como um direito constitucional.

Nas duas questões sobre o contexto histórico do futebol, os (as) alunos (as) foram indagados, primeiro, se conheciam onde este surgiu e, se verificou um progresso de 27,3% de acertos, saltando de 63,6% para 90,9%, mostrando que mais da metade dos (as) alunos (as) já conheciam onde o futebol surgiu, mas também que, os (as) que não sabiam, passaram a conhecer e melhoraram seus desempenhos. E na segunda questão, foi perguntado sobre em qual classe social o futebol foi desenvolvido no Brasil, o percentual de acertos na avaliação diagnóstica foram entorno de 13,6%, já na avaliação final foram de 45,4%, um avanço de 31,8% na aprendizagem. Isso mostrou também que a partir da abordagem na unidade didática, os alunos e alunas passaram a conhecer mais sobre o contexto histórico e, por isso, melhoraram de forma significativa seus conhecimentos e, conseqüentemente, seus desempenhos.

Estes dados nos permitem refletir sobre a atuação docente quando no trato do conhecimento, sobretudo, porque devemos ter o cuidado de não nos transformarmos em um discurso acerca do movimento, mas um discurso com o movimento (BETTI, 2005). Neste aspecto, para o processo de ensino-aprendizagem, é fundamental integrar às dimensões conceituais e procedimentais dos conteúdos (o saber fazer com o saber sobre o fazer), além da dimensão atitudinal, como foi desenvolvida ao longo da unidade didática em questão.

Por outro lado, quando os (as) alunos (as) foram indagados sobre quais dos fundamentos, destacados na questão, eram relacionados ao futebol, não houve uma variação nos resultados, com 90,9% na avaliação diagnóstica e na avaliação final, evidenciando, ainda que, sem uma evolução no percentual de acertos, um conhecimento consolidado sobre os aspectos técnicos do futebol, como: chute, passe e cruzamento.



Sobre a compreensão do alunado sobre o porquê de o futebol ser tão comentado e exaltado na mídia, a progressão foi de 18,2%, passando de 36,3% para 54,5%, mostrando uma melhora na consciência crítica dos alunos a partir das discussões feitas nas aulas em que, foi trabalhado o tema – “Futebol, mídia e mercado: a espetacularização do futebol”. Nessa questão, foram obtidas respostas na AF, como – “Sim, por causa da paixão que o mundo tem pelo esporte, e a mídia usa isso para lucrar em cima (AEF20)”, e “Sim, por causa da grande publicidade e por ser também um esporte antigo e acumular muitos fãs ao longo do tempo (AEF26)”.

Um avanço substancial ocorreu na questão que se refere a compreensão dos alunos (as) sobre a relação da política com o futebol no Brasil e no Mundo, saindo de 0% para 40,9% de acertos, uma evolução significativa, pois constata-se que antes estes (as) não viam relação alguma da política com o futebol. Nesta questão, pode-se destacar a seguinte resposta – “Porque os times tem influências e interesses financeiros, e também pela política de “pão e circo” dos governos (AEF26)”. Desse modo, nota-se que após as discussões e debates nas aulas, os (as) alunos (as) passaram a ver esta relação e ter uma visão mais crítica e reflexiva sobre o futebol, sobretudo, a partir da abordagem das aulas 11, 12, 13 e 14, com a temática “Relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo” que, teve como atividade principal, o “Júri Simulado Temático”.

É nessa perspectiva que a Educação Física escolar, na condição de disciplina, tem como finalidade formar indivíduos dotados de capacidade crítica, em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e, auxiliar na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que auxiliem no exercício da cidadania (GONZÁLEZ; FENSTERSEIFER, 2009).

Na questão que indagava sobre a compreensão dos (as) alunos (as) a respeito do porquê de o futebol no Brasil ser considerado uma “identidade nacional”, houve um pequeno aumento, o qual os percentuais passaram de 40,9% para 45,4%, o que significa que os (as) alunos (as) compreenderam um pouco mais do que já sabiam sobre o significado de “identidade nacional” e, conseqüentemente, sobre o futebol ser considerado um elemento da identidade nacional brasileira, temática discutida na primeira aula. Em contrapartida, pudemos perceber que, grande parte dos (as) alunos (as) ainda ficaram sem compreender os significados e a representatividade do futebol



enquanto elemento da cultura brasileira. Entretanto, obtivemos respostas na AF que atestam esta melhora de entendimento, como – “Sim, pois o futebol representa a cultura brasileira (EF19)”, e ainda “Porque no Brasil, o futebol é o esporte mais praticado e amado, além de ser muito falado na mídia”.

Outras duas perguntas que demonstraram avanços, mas em menor proporção, foram às indagações sobre o futebol envolvendo às questões de gênero. Na primeira se perguntou se os (as) alunos (as) compreendiam o porquê de o futebol masculino ter tanta visibilidade, enquanto que o feminino não, sendo obtidos como resultados, 40,9% na avaliação diagnóstica e 50% na avaliação final, um avanço de 9,1%. Já na segunda, perguntou-se sobre se compreendiam o porquê das mulheres, em pleno século XXI, ainda sofrerem tanto preconceito por jogarem futebol, sendo que dessa vez, os resultados passaram de 50% para 59% de acertos, um aumento de 9%.

É importante ressaltar que, estes dados não refletem necessariamente uma pequena evolução na aprendizagem, uma vez que, dizem respeito às questões mais complexas do que os alunos estão acostumados (envolvem aspectos históricos, políticos, sociais e culturais), que requerem um maior grau de abstração e reflexão, ainda mais quando os alunos (as) estão inseridos em um contexto social e cultural machista.

Nesse sentido, outro dado importante observado pelo professor/pesquisador, foi que – por mais que tenham sido discutidas e debatidas às questões de gênero no futebol e na sociedade, tanto nas aulas de cunho predominantemente prático, quanto naquelas de cunho predominantemente teórico –, alguns alunos (as) reproduziram cultura machista, como a resposta de uma aluna que respondeu na justificativa da primeira questão supracitada que – “Os homens são mais desenvolvidos, sei que temos que ter os mesmos direitos, mas no futebol é diferente (AEF22)” – o que evidencia um machismo estrutural, em que as mulheres, pela conjuntura de uma sociedade patriarcal e secular, também acabam aceitando os discursos construídos social e culturalmente sobre elas, principalmente, os que utilizam fatores biológicos para justificar uma “pretensa” superioridade masculina.

Com isso, fatores históricos, sociais e culturais, contribuem para que se tenha atitudes como as da aluna supracitada. Declarações e falas como estas são reflexos



de ações machistas e, que podem ser observadas, no que se refere à prática do futebol, desde as primeiras décadas do século XX, como bem destaca Goellner (2021) quando afirma que, nesse período, a apropriação do espaço público pelas mulheres, tido como de domínio masculino, e a decisão sobre os usos de seus corpos, entendida como uma ameaça à condução da saúde materna, comprometia a estabilidade das representações de gênero e, em última instância, relações de poder. Isso fez com que este entendimento reverberasse em esfera federal, culminando no Decreto-Lei nº 3.199, de 1941, no qual em uma de suas determinações, em seu artigo 54, interditou às mulheres à prática do futebol, expressando da seguinte forma – “Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza” (BRASIL, 1941).

Entretanto, também foi possível destacar respostas críticas e emancipadoras, como estas – “Porque quem estão no poder são os homens (AEF5)”, “Pelo machismo, o futebol feminino é pouco valorizado, principalmente por ainda ser considerado um jogo para homens (AEF18)”. E ainda foi possível observar que, do ponto de vista da linguagem corporal e verbal, para além da capacidade de demonstrar o entendimento sobre os conteúdos, por meio da avaliação escrita, os alunos (as) mostraram habilidades, competências e valores humanos fundamentais, como empatia, respeito, cooperação e solidariedade.

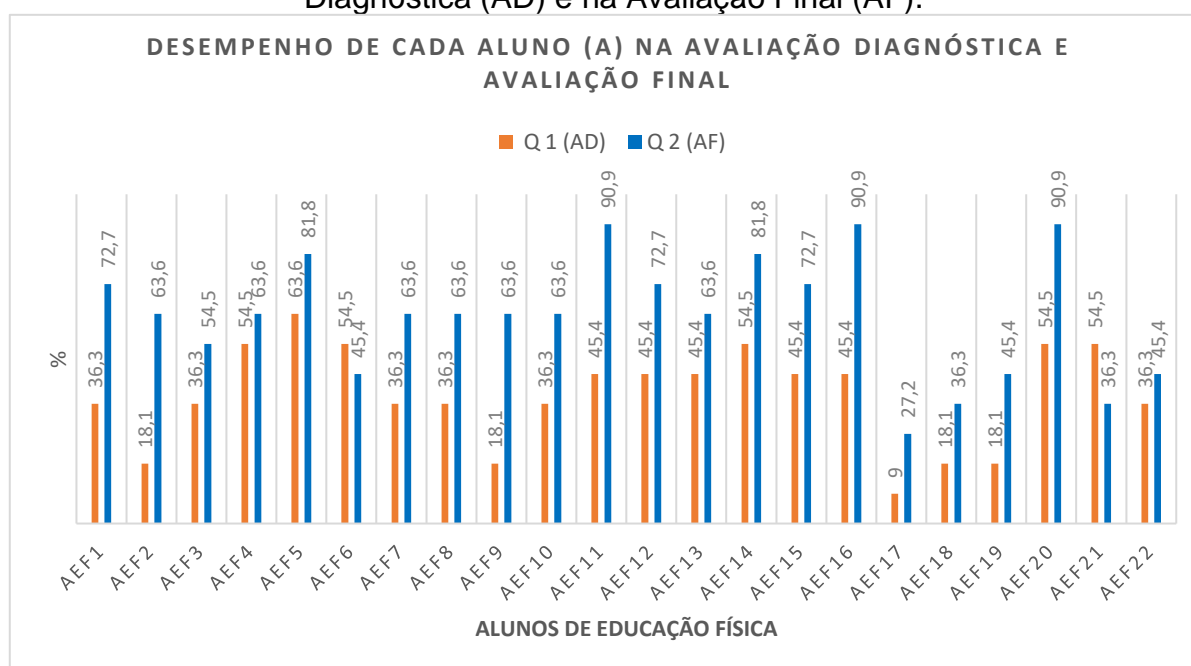
Dessa forma, foi importante perceber que nas aulas a inclusão foi uma máxima, sobretudo, pelo envolvimento e empenho dos (as) alunos (as) que, de forma coeducativa e, por meio da mediação do professor/pesquisador, contribuíram para que a grande maioria dos (as) alunos (as) participassem das vivências e discussões nas aulas práticas. Destaca-se nestas, as rodas de conversas, em que foram tecidas uma série de discussões que permitiram que estes (as) refletissem e tivessem uma visão crítica sobre o esporte e a sociedade, especialmente, com relação às desigualdades de gênero.

Isso revela tanto um avanço importante na aprendizagem, quanto o papel fundamental da escola e, em especial, do professor de EF em promover debates e discussões que contribuam para a reflexão crítica sobre os diversos temas que envolvem a Cultura de Movimento e suas interrelações com a vida em sociedade, no sentido de uma formação plural, emancipadora e republicana.

Com isso, a responsabilidade da escola e dos professores é elevada, pois cabe-lhes escolher qual concepção de mundo e sociedade será compartilhada com os alunos e alunas e quais conteúdos e métodos serão adotados para que compreendam da realidade social (LIBÂNEO, 1994).

Por outro lado, no que se refere aos desempenhos individuais dos (as) alunos (as) no questionário, a partir do gráfico 2, abaixo, podemos perceber, pela comparação, uma nítida evolução destes (as). Vejamos o referido gráfico a seguir:

Gráfico 2: Análise comparativa do desempenho de cada aluno (a) na Avaliação Diagnóstica (AD) e na Avaliação Final (AF).



Fonte: Arquivo pessoal do autor, 2022.

A partir do gráfico 2, constata-se uma nítida evolução dos (as) alunos (as) ao longo da unidade didática, com a maioria aumentando significativamente o quantitativo de acertos nas questões.

Uma exceção foi o “AEF21”, que regrediu nos resultados, do ponto de vista conceitual. Entretanto, do ponto de vista procedimental, teve uma evolução perceptível, pois se envolveu bem nas atividades propostas ao longo do bimestre, tendo oportunidades que antes não havia tido, uma vez que, quase sempre fora excluído (a) das práticas do futebol na escola ao longo dos anos escolares.

### **7.3 Análise dos limites e possibilidades de uma unidade didática sobre o futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de EF do ensino médio**

Neste capítulo, se abordará às questões relacionadas aos limites e as possibilidades que foram encontradas ao longo do desenvolvimento da unidade didática e, que de uma forma ou de outra, incidiram direta ou indiretamente na intervenção pedagógica.

Para tanto, podemos destacar alguns fatores limitantes durante o processo de desenvolvimento da unidade, como: a carga horária excessiva de trabalho do professor/pesquisador; às condições objetivas de trabalho; o deslocamento até o espaço destinado às aulas práticas; a “quebra” dos horários, com o intervalo.

A carga horária (60 horas semanais) excessiva de trabalho do professor/pesquisador dificultou o processo de desenvolvimento da intervenção pedagógica, na medida que, para o planejamento das aulas, houve a necessidade de um maior tempo investido para preparação, além dos materiais didáticos para estratégias metodológicas, tanto em sala quanto na quadra, como também o tempo para a dissertação.

Quanto às condições objetivas de trabalho, estas podem ser entendidas como os recursos oferecidos pelo sistema escolar para o professor desenvolver suas atividades específicas. Nesse sentido, estão relacionadas, em grande medida, com: remuneração salarial; tempo para planejar e refletir sobre seu fazer; acesso a experiências qualificadas de formação contínua; estabilidade laboral vinculada ao desempenho profissional; número de escolas a que se vincula na jornada semanal de trabalho; quantidade de alunos em sala de aula; infraestrutura e material didático (GONZÁLEZ, 2020).

Além dos problemas de condições objetivas de trabalho comuns ao conjunto dos docentes, ainda segundo González (2020), os professores de EF têm alguns que lhe são particulares, principalmente, aqueles que se vinculam a: (a) infraestrutura; e (b) material didático.



Nessa perspectiva, na realidade do professor/pesquisador, este tinha a seu dispor uma quadra de esportes descoberta e sem condições de prática, com inúmeros buracos e mureta lateral quebrada pela erosão do solo, com parte da quadra com um grande buraco no subsolo, cavado pela ação das chuvas. Este é um problema que já se arrasta há anos, com às últimas gestões que passaram na escola a qual se realizou a intervenção, sempre solicitando a reforma do espaço junto à secretaria de estado do RN, inclusive, segundo a atual gestão, tendo um projeto já pronto. Todavia, a secretaria do estado tem justificado que, existe uma grande demanda e uma fila de escolas em espera para reformas e coberturas de quadras, sendo priorizadas aquelas de pior conservação.

Sobre os materiais didáticos, para que seja entendido de forma mais pedagógica, podemos dividir em livros e materiais esportivos e/ou destinados às vivências práticas. Quanto a livros, ou seja, à materiais para aulas de cunho teórico, não existe material específico do componente curricular EF em âmbito estadual, para se trabalhar nas aulas. Já materiais para aulas de cunho prático, o professor/pesquisador teve a disposição para trabalhar ao longo do ano, uma única bola de futsal, outra de voleibol e mais uma, de basquetebol.

A partir desta realidade supracitada, foi buscado junto a direção da escola, como já fora dito anteriormente sobre as intervenções, formas compensatórias para que o professor/pesquisador tivesse às mínimas condições de realizar a intervenção.

Foi nesse sentido, que se buscou alternativas para o deslocamento dos (as) alunos (as) até o ambiente destinado à prática. Para tanto, a escola solicitou a prefeitura, o uso do transporte escolar, para levar os (as) alunos (as) até o ginásio municipal que, dista da instituição cerca de 1 km ou 10 minutos a pé, como já fora supramencionado. Isso foi determinante para que às práticas acontecessem na escola, além de o professor/pesquisador poder utilizar alguns materiais do ginásio, como algumas bolas e cones.

Por outro lado, a “quebra” dos horários com o intervalo foi um obstáculo a mais, já que os alunos e alunas precisariam retornar à escola para merendar e depois irem novamente ao ginásio para a outra aula. Para tentar contornar o problema e ter mais respaldo para pedir esta flexibilidade a secretaria de transporte e aos motoristas, foi



acordado com estes e a gestão, que os (as) alunos (as) voltassem para escola no ônibus para merendar e, após o intervalo, o professor/pesquisador levaria outra turma junto que, tinha o 4º horário vago, por falta de um professor, ao mesmo tempo que esta tinha aula com o professor/pesquisador no último horário. Isso garantiu que fossem duas turmas e não apenas uma contemplada com as aulas de EF, sendo que cada qual em seu respectivo horário – turma do 1º ano A, público alvo da pesquisa e, 1º ano B (turma que esperou para a aula do 5º horário, no ginásio).

Em contrapartida, as possibilidades com a unidade didática puderam ser atestadas por meio das descrições das intervenções pedagógicas supracitadas e discutidas em capítulos anteriores.

Nas intervenções pudemos enfatizar a capacidade do conteúdo futebol enquanto manifestação da Cultura de Movimento, em aglutinar uma série de temas e questões que envolvem o esporte e sociedade, em seus aspectos, tanto físico-motores, quanto sociais, culturais, políticos e econômicos. Isso evidencia, o potencial deste objeto do conhecimento para o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de EF, bem como, a importância de se trabalhar este conteúdo nas aulas, a partir de uma abordagem numa concepção crítica de ensino, centrada no (a) aluno (a) e, contribuir para uma formação escolar mais cidadã e emancipadora.

Com isso, do ponto de vista da proposta na CCE e sua abordagem de ensino do futebol, que o analisa enquanto fenômeno sociocultural contemporâneo, o professor de EF tem o dever de propiciar – pela historicidade do seu conteúdo específico – uma compreensão crítica das encenações esportivas. Nessa ótica, sua intencionalidade pedagógica específica não deve se concentrar apenas em auxiliar o (a) aluno (a) a melhor organizar e praticar o seu esporte – encenar o esporte de forma que dele possa participar com autonomia –, mas, sobretudo, a refletir criticamente sobre todas as formas da encenação esportiva (KUNZ, 1991, 1994).

Portanto, os dados por si só, mostram que sim, é possível trabalhar o futebol nessa perspectiva e proporcionar aos (as) alunos (as) uma prática inovadora, em detrimento do abandono do trabalho docente e do tradicionalismo que, segundo González (2020), costumeiramente tem sido pautado o ensino deste conteúdo nas escolas brasileiras nas últimas décadas e, que tem como centralidade o ensino do



esporte, na perspectiva do esporte de rendimento e/ou o desenvolvimento da aptidão física na perspectiva da saúde orgânica.

Desse modo, oferecer aos alunos e alunas, oportunidades de vivenciarem/fruírem o futebol sob um olhar crítico-reflexivo e inclusivo é um imperativo nas aulas de EF, sendo cada vez mais necessário, diante da complexidade deste fenômeno esportivo. Nesse sentido, compreende-se que este componente curricular deva responder pelo caráter republicano da instituição a que se vincula, no modo de tratar os conteúdos que lhe dizem respeito, no sentido de os tematizar, desnaturalizar e, evidenciar a pluralidade de sentidos e significados que os diferentes grupos sociais podem dar a eles (GONZÁLEZ, 2020).

Assim, a escola e, a EF, especificamente, têm um papel fundamental na formação de cidadãos e cidadãs preocupados com a formação de uma sociedade mais democrática, inclusiva e justa para todos.



O referido estudo teve como principal objetivo desenvolver e avaliar uma proposta de aula (unidade didática) com o conteúdo futebol, a partir da Concepção Crítico-Emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.

Para tanto, foram traçadas algumas etapas metodológicas, como a construção da unidade didática sobre o futebol a partir da CCE, que teve como principal característica a tematização e a sistematização das aulas, em que este conteúdo passou a ser explorado sob diversos aspectos, como os físico-motores, afetivo, social, cultural, político e econômico, com o ensino pautado sempre pelo viés crítico-refletivo, característico desta concepção de ensino.

Do ponto de vista da prática docente, especialmente, por meio da intervenção pedagógica, o estudo mostrou também, a eficácia da abordagem metodológica empregada pelo professor/pesquisador que, traz para os professores de EF em formação, um leque de possibilidades didático-pedagógicas, tanto para professores a nível de graduação, quanto de pós-graduação – que procuram a formação continuada para qualificar sua prática docente –, contribuindo assim, para a renovação pedagógica.

No que se refere a avaliação, a proposta de unidade didática sobre o futebol, se mostrou possível e eficaz para a aprendizagem dos alunos (as), uma vez que, de forma comparativa, o questionário avaliativo (diagnóstico e final), mostrou uma evolução significativa no aprendizado dos alunos e alunas – da turma de 1º ano do ensino médio, da Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, localizada na cidade de Boa Saúde/RN –, quer seja do ponto de vista quantitativo, quer seja do ponto de vista qualitativo, com uma acentuada melhora no nível de compreensão do assunto abordado que, foi debatido, discutido e vivenciado ao longo das aulas, conferindo a estes (as), sentidos e significados.

Com isso, as aulas que foram trabalhadas ao longo da unidade didática, puderam contribuir para a leitura de mundo dos alunos e alunas, tão relevantes a formação política e democrática destes (as), assim como enfatiza Freire (1996) que,



teve como sua maior característica, o seu pensamento político, que defendia como objetivo da escola, ensinar o aluno a ser crítico, a “ler o mundo” para poder transformá-lo, frente às injustiças sociais.

Nesse sentido, os alunos e alunas tiveram a oportunidade de vivenciar o futebol de forma contextualizada, prazerosa, criativa e inclusiva, diferentemente do que estavam acostumados, ou seja, aulas pautadas pelo paradigma tradicional/esportivista e por uma prática irrefletida, descontextualizada e excludente do esporte (KUNZ, 1991, 1994) que, como se sabe, foi a máxima nas últimas décadas, as quais se reproduziram, dentro das escolas brasileiras, a lógica do alto rendimento.

Esta mudança de paradigma, no sentido da inovação pedagógica, foi constatada durante as aulas, em que o professor/pesquisador utilizou diversas estratégias metodológicas para que os alunos e alunas pudessem ter as melhores experiências possíveis com o futebol. Nesse sentido, Souza Jr.; Darido (2010) afirmam que a EF na escola deve incluir tanto quanto possível todos os alunos nos conteúdos que propõe, não podendo, portanto, mais tolerar a exclusão que historicamente tem caracterizado a EF na escola.

Para tanto, para assegurar um ensino de qualidade, além de diversificar os conteúdos na escola é preciso aprofundar os conhecimentos, ou seja, tratá-los nas três dimensões (procedimental, conceitual e atitudinal) abordando os diferentes aspectos que compõem as suas significações (SOUZA JR.; DARIDO, 2010). Dessa forma, a diversificação e aprofundamento dos conteúdos, com a adoção de diferentes estratégias para o tratamento do futebol na intervenção pedagógica, proporcionou, como já fora evidenciado, uma aprendizagem significativa destes conhecimentos.

Desse modo, esta prática docente inovadora pôde ser percebida nas aulas, por meio das respostas positivas dos (as) alunos (as) a metodologia do professor, tanto por meio da observação dos comentários, quanto nos diálogos das rodas de conversa. Além, é claro, das respostas comparativas do questionário que, fora aplicado e reaplicado nas avaliações diagnóstica e final, respectivamente, trazendo uma série de informações que puderam atestar a evolução da aprendizagem discente a partir da referida unidade didática.



## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da Educação Física Escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. 170 p. 1 PDF. ISBN 978-65-86546-43-9. (Coleção IEP3, nº 8). Disponível em: <http://acervodigital.unesp.br/handle/unesp/381384>. Acessado em: 24/06/2021.

APPOLINÁRIO, F. **Dicionário de metodologia científica**: um guia para a produção do conhecimento científico. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2011. 295 p.

ARAÚJO, et al. Ontologia do Movimento Humano: teoria do “se movimentar” humano. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 13, n. 3, 2010. DOI: 10.5216/rpp.v13i3.9782. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/9782>. Acessado em: 14/03/2023.

BARROSO, André Luís Ruggiero. Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar. ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar**: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 83-104.

BARROSO, André Luís Ruggiero; SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Educação Física no Ensino Médio: o que ensinar? **Educação física no ensino médio**: diagnóstico, princípios e práticas. In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). Ijuí: Ed. Unijuí, 2017. 520 p. – (Coleção educação física e ensino).

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB**. Casa Civil da Presidência da República. 1996. Brasília; DF.

BRASIL. Ministério da Educação. Parte II – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. **Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2000. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf). Acessado em: 12/03/2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em: 26/06/2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Desportos. **Decreto n. 3.199, de 14 de abril de 1941**: Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3199-14-abril-1941-413238-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em: 17/01/2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. 496 p. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acessado em: 31/01/2023.



BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 466, DE 12 DE DEZEMBRO DE 2012.** Publicada no DOU nº 12 – quinta-feira, 13 de junho de 2013 – Seção 1 – Página 59. Disponível em: <https://wp-sites.info.ufrn.br/admin/wp-content/uploads/sites/4/2020/07/RESOLU%C3%87%C3%95ES-466-12-510-16-e-580-18.pdf>. Acessado em 11/03/2023.

BRACHT, Valter. **Sociologia crítica do esporte: uma introdução.** 3ª ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2005. p. 136.

BRACHT, V. Saber e fazer pedagógicos: acerca da legitimidade da educação física como componente curricular. In: CAPARROZ, F. E. (Org). **Educação Física Escolar: Política, investigação e intervenção.** Vitória: Proteoria, 2001, p. 67-80.

BRACHT, V. et al. A educação física escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no brasil (1980-2010): PARTE I. **Movimento**, [S. l.], v. 17, n. 2, p. 11–34, 2011. DOI: 10.22456/1982-8918.19280. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/19280>. Acessado em: 4 abr. 2023.

BETTI, Mauro. Sobre teoria e prática: manifesto pela redescoberta da educação física. **Revista Digital**, Buenos Aires, v. 10, n. 90, dez., 2005. Disponível em: <http://www.efdeportes.com/efd91/ef.htm>. Acesso em: 05/02/2023.

BETTI, M.; ZULIANI, L. R. Educação Física Escolar: uma proposta de diretrizes pedagógicas. **Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.1, n. 1, p. 73-81, 2002. Disponível em: [https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao\\_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6\\_edfis1n1.pdf](https://www.mackenzie.br/fileadmin/OLD/47/Graduacao/CCBS/Cursos/Educacao_Fisica/REMEFE-1-1-2002/art6_edfis1n1.pdf). Acessado em: 26/06/2021.

BECKER, Fernando. **O que é Construtivismo?** Desenvolvimento e Aprendizagem sob o Enfoque da Psicologia II. UFRGS – PEAD. 2009. Acessado em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod\\_resource/content/0/Texto\\_07.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/301477/mod_resource/content/0/Texto_07.pdf). Disponível em: 08/03/2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação física.** São Paulo: Cortez, 1992.

COLL, C. et al. **Os conteúdos na reforma: o ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

COSTA, Gustavo De Conti Teixeira; SILVA, Rodrigo Márcio de Oliveira e. **Métodos de ensino na Educação Física: um olhar para abordagens contemporâneas.** 2021. p. 27. Disponível em: [https://edutec.unesp.br/public\\_content/Proef/Turma%20II/D04/Texto%205%20-%20M%c3%a9todos%20de%20ensino%20da%20educa%c3%a7%c3%a3o%20%c3%adsica.pdf](https://edutec.unesp.br/public_content/Proef/Turma%20II/D04/Texto%205%20-%20M%c3%a9todos%20de%20ensino%20da%20educa%c3%a7%c3%a3o%20%c3%adsica.pdf). Acessado em: 29/03/2023.



DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: conteúdos, suas dimensões e significados. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de formação:** formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012. p. 51-75, v. 16.

DARIDO, Suraya Cristina. Relação entre ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar. ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar:** temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 28-45.

DA COSTA, L. P. & MIRAGAYA, A.. **Estado da arte do conhecimento sobre legados de megaeventos esportivos no exterior e no Brasil.** In L. P. Da Costa. et al. (Ed.). Legados de megaeventos esportivos. Brasília: Ministério do Esporte, 2008. 33-45.

DAOLIO, J. **Cultura, Educação Física e Futebol.** 4ª ed. Campinas. Ed: Unicamp. 2014, p. 152.

DEL-MASSO, M. C. S; COTTA, M. A. de CASTRO; SANTOS, M. A. P. **Ética em pesquisa científica:** conceitos e finalidades. São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018a. Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 24/06/2021.

DEL-MASSO, M. C. S; SANTOS, M. A. P; COTTA, M. A. de CASTRO. **Instrumentos e técnicas de pesquisa.** São Paulo: AVA Moodle Unesp [Edutec], 2018b. Acesso restrito. Disponível em: <https://edutec.unesp.br/moodle/>. Acesso em: 24/06/2021.

DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; NETO, Otávio Cruz. **Pesquisa Social:** teoria, método e criatividade. MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). Petrópolis, RJ. Ed: Vozes. 1994.

DUNNING, Eric. (Org.). **Sociologia do Esporte e os Processos Civilizatórios.** 1ed. São Paulo: Annablume, 2014.

FARIA JÚNIOR, A. G. de. **Futebol, questões de gênero e co-educação:** algumas considerações didáticas sob enfoque multicultural. Pesquisa de campo, Rio de Janeiro, n. 2, p. 17-39. 1995.

FERRARI, N. M. A (Re)Elitização do Futebol Moderno: espetacularização do Esporte mais popular do Brasil como um negócio. **Alamedas**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 65, 2019. DOI: 10.48075/ra.v7i1.22664. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/alamedas/article/view/22664>. Acesso em: 31 jan. 2023.

FERREIRA, Heraldo Simões. Abordagens da educação física escolar: da teoria à prática. **Assembleia Legislativa do Estado do Ceará.** 1ª ed. Fortaleza. EdUECE: 2019, p. 275.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 13. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.



GALATTI, Larissa Rafaela *et al.* **Esporte contemporâneo: perspectivas para a compreensão do fenômeno.** *Corpoconsciência*, Cuiabá-MT, vol. 22, n. 03, p. 115-127. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/644>. Acessado em: 29/09/2021.

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

GHIDETTI, F. F.; DE ALMEIDA, F. Q.; BRACHT, V. A Presença da Fenomenologia na/da Teoria do Se-Movimentar Humano (TSMH) Brasileira. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 16, n. 3, 2013. DOI: 10.5216/rpp.v16i3.19554. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/19554>. Acessado em: 18/03/2023.

GHIDETTI, F. F. **A Teoria do "se-movimentar" humano (TSMH) em questão: limites e possibilidades para uma teoria da Educação Física.** Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2012. p. 174. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/handle/10/7208>. Acessado em: 11/04/2023.

GONZÁLEZ, Fernando Jaime *et al.* Sentidos e significados do ensino do esporte na educação física escolar: deslocamentos históricos e proposições contemporâneas. MARINHO, Alcyane; NASCIMENTO, Juarez Vieira do; OLIVEIRA, Amauri Aparecido Bássoli (Org.). Vol. 5. **LEGADOS DO ESPORTE BRASILEIRO** – Florianópolis: Ed. da UDESC, 2014. 560 p. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/128033/Legados-do-Esporte-Brasileiro-2014.pdf?sequence=1>. Acessado em: 26/06/2021.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da Educação Física escolar I. **Cadernos de Formação Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, Florianópolis-SC, v. 1, n. 1, p. 9-24, set./2009. Disponível em: <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>. Acesso em: 02 jul. 2022.

HASTIE, P. A.; ANDRÉ, M. H. Game appreciation through student designed games and game equipment. **International Journal of Play**, v.1, n.2, p.165–183. 2012. doi:10.1080/21594937.2012.698460.

HALL, C. M. **Urban entrepreneurship, corporate interests and sports mega-events:** The thin policies of competitiveness within the hard outcomes of neoliberalism. In J. Horne, & W. Manzenreiter (Ed.). *Sports Mega-Events: Social scientific analyses of a global phenomenon. Special Issue: The Sociological Review Monograph Series*, 54(2). 2006. 59-70.

IMPOLCETTO, Fernanda Moreto; DARIDO, Suraya Cristina. Educação Física como componente curricular da Educação Básica: aspectos legais. ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF.** São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 14-27.



KUNZ, Elenor. **Educação Física: ensino & mudanças**. Ijuí: Editora: Unijuí, 1991.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Editora: Unijuí, 1994.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LIMA, ABM., org. A relação sujeito e mundo na fenomenologia de Merleau-Ponty. In: **Ensaio sobre fenomenologia: Husserl, Heidegger e Merleau-Ponty** [online]. Ilhéus, BA: Editus, 2014, p. 77-102.

LAIBIDA, Luiz Demétrio Janz. **Mercadorização do futebol na era da globalização**. v. 1, n. 2, ago/2013. p. 172-195. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/scplpr.v1i2.64750>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/scplpr/article/view/64750/37676>. Acessado em: 31/03/2023.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e Arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; NETO, Otávio Cruz. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ. Ed: Vozes. 1994.

MAPA DO BRINCAR. **Pegar**. (Disponível em: <https://mapadobrinCAR.folha.com.br/brincadeiras/pegar/>. Acessado em: 30/01/2023.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. Tradução Carlos Alberto Ribeiro de Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení; MOREIRA, Wagner Wey. **Esporte para a vida no Ensino Médio**. 1ª ed. São Paulo. Ed: Cortez. 2012, p. 159.

SANTOS, Ana Raquel Mendes dos et. al. Símbolos e Rituais do Futebol Espetáculo: uma análise das emoções no campo de jogo. **Motrivivência**, Florianópolis/SC, v. 29, n. esp., p. 162-180, dezembro/2017.

SILVA, Giovanna Morandim Rodrigues da; ALTMANN, Helena. Constituir-se Treinadora de Futebol: trajetórias de brasileiras nos Estados Unidos. **XXIX Congresso de Iniciação Científica da UNICAMP** – 2021.

SILVA, Antônio Jansen Fernandes da. **Classificação dos esportes e o uso das mídias**: desenvolvendo uma unidade didática nas aulas de Educação Física no Ensino Médio noturno. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Universidade Estadual Paulista, Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional. Natal, 2019. p. 130.

SILVA, Elaine Cristina; MOREIRA, Evando Carlos. Educação Física: planejando o trabalho docente. ALBUQUERQUE, Denise Ivana de Paula; DEL-MASSO, Maria Cândida Soares (org.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 46-64.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Juventudes: desvelando a pluralidade de contextos e projetos de vida. **Educação física no ensino médio: diagnóstico, princípios e práticas.** In: DARIDO, Suraya Cristina (Org.). Ijuí: Ed. Unijuí, 2017. 520 p. – (Coleção educação física e ensino).

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de. Gênero, educação física escolar e pedagogia do esporte: construindo processos educativos empoderadores. **Gênero e sexualidade no esporte e na educação física.** In: WENETZ, Ileana; ATHAYDE, Pedro; LARA, Larissa (Org.). V. 6. Natal, RN: EDUFRN, 2020. p. 178. (Ciências do Esporte, Educação Física e Produção do Conhecimento em 40 Anos de CBCE).

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. **Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar.** Motriz, Rio Claro, v.16 n.4 p.920-930, out./dez. 2010. <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n4p920>. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/27055/S1980-65742010000400012.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acessado em: 19/01/2022.

SOUZA JÚNIOR, O. M. Educação Física escolar e a questão de gênero. In: ALBUQUERQUE, D. I. P; DEL-MASSO, M. C. S. **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF [recurso eletrônico]**, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020. p. 149-163.

SOUSA, Manuela Pereira de; RAMOS, Glauco Nunes Souto. **Sistematização dos conteúdos de ensino da Educação Física Escolar no ensino fundamental: um estudo de caso.** 2005, p. 34.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. Fenomenologia, movimento humano e a educação física. **Movimento**, [S. l.], v. 16, n. 4, p. 263–290, 2010. DOI: 10.22456/1982-8918.16075. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/16075>. Acessado em: 14/03/2023.

SURDI, A. C.; KUNZ, E. A fenomenologia como fundamentação para o movimento humano significativo. **Movimento**, [S. l.], v. 15, n. 2, p. 187–210, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.3054. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3054>. Acesso em: 14 mar. 2023.

TAFFAREL, Celi Zulke; MORSCHBACHER, Marcia. Crítica a teoria Crítico-Emancipatória: um diálogo com Elenor Kunz a partir do conceito de emancipação humana. **Corpus et Scientia**. Rio de Janeiro v. 9, n. 1, p. 45-64, jan. 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229103155.pdf>. Acessado em: 07/04/2023.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 1986. p. 108.

**Mestrado Profissional em**  
**Educação Física em Rede Nacional (PROEF)**



VAZ, Antônio Carlos. **Futebol e representações de gênero:** engendrando ações afirmativas e pedagógicas. In: SOUZA, Adalberto dos Santos. Desafios para uma educação física crítica. São Paulo: Cult, 2005.

ZABALA, A. **A prática educativa:** Como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## APÊNDICE 1

### QUESTIONÁRIO

#### Dados de identificação

Aluno (a): \_\_\_\_\_

Gênero:

- a) Masculino
- b) Feminino
- c) Outros

Idade: \_\_\_\_\_

#### Dados relacionados ao conteúdo

1. Quais são as dimensões sociais do esporte?
  - a) Esporte educação; esporte cultural; esporte rendimento;
  - b) Esporte rendimento; esporte social; esporte participação;
  - c) Esporte educação; esporte participação; esporte de rendimento;
  - d) Esporte jogo; esporte de rendimento; esporte educação.
2. O futebol faz parte de qual categoria de esportes?
  - a) Esporte de combate;
  - b) Esporte de rebatida/quadra divisória ou muro;
  - c) Esportes estéticos;
  - d) Esporte de marca;
  - e) Esporte de invasão;
  - f) Esporte de interação com a natureza;
  - g) Esporte de precisão;
  - h) Esporte de campo e taco.
3. Onde surgiu o futebol moderno?
  - a) Nos Estados Unidos;
  - b) Na China;
  - c) No Brasil;
  - d) Na Alemanha;
  - e) Na Inglaterra.
4. O futebol no Brasil foi inicialmente desenvolvido:
  - a) Pelas camadas populares da população;
  - b) Pela classe média da população;
  - c) Pela elite da população;
5. Quais dos fundamentos a seguir são relacionados ao futebol?
  - a) Saque; passe; cabeceio;
  - b) Chute; passe; cruzamento;

- c) Cesta; cortada; cabeceio;  
d) Chute; arremesso; lançamento;  
e) Lançamento; cortada; cobrança de falta.
6. O que você aprendeu sobre o futebol, ao longo dos anos escolares, tem mais a ver com:  
a) A lógica interna (desenvolvimento da técnica e tática)  
b) A lógica externa (contextualização histórica, social, cultural...)
7. Você compreende o porquê de o futebol ser tão comentado e exaltado na mídia?  
a) Sim  
b) Não  
Justifique sua resposta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
8. Você compreende a relação da política com o futebol no Brasil e no Mundo?  
a) Sim  
b) Não  
Justifique sua resposta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
9. Você compreende o porquê de o futebol no Brasil ser considerado uma “identidade nacional”?  
a) Sim  
b) Não  
Justifique sua resposta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
10. Você compreende o porquê de o futebol masculino ter tanta visibilidade, enquanto que o feminino não?  
a) Sim  
b) Não  
Justifique sua resposta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
11. Você compreende o porquê das mulheres, em pleno século XXI, ainda sofrerem tanto preconceito por jogarem futebol?  
a) Sim  
b) Não  
Justifique sua resposta  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_
12. Você compreende como funcionam os sistemas de competição (formas de disputa e pontuação), como, por exemplo, o da Copa do Mundo de Futebol e do Campeonato Brasileiro?



- a) Sim
  - b) Não
- Justifique sua resposta

---

---

---

APÊNDICE 2

Roteiro de perguntas do grupo focal

*(As perguntas poderão sofrer modificações ou serem acrescentadas durante a sessão com o grupo)*

|   |  |
|---|--|
| Escola:<br>Professor(a):<br>Grupo:<br>Data:   | Turma:<br>Conteúdo:<br>Duração:                            |
| Perguntas desencadeadoras:  | Respostas dos participantes                                |
| 1. O que vocês aprenderam sobre o futebol?  | P1:<br><br>P2:<br><br>P3:<br><br>P4:<br><br>P5:<br><br>P6: |
| 2. Vocês compreendem o porquê de o futebol ser tão comentado e exaltado na mídia?               | P1:<br><br>P2:<br><br>P3:<br><br>P4:<br><br>P5:<br><br>P6: |
| 3. Vocês compreendem a relação da política com o futebol no Brasil e no Mundo?                  | P1:<br><br>P2:<br><br>P3:<br><br>P4:<br><br>P5:<br><br>P6: |
| 4. Vocês compreendem o porquê de o futebol no Brasil ser considerado uma "identidade nacional"? | P1:<br><br>P2:<br><br>P3:                                  |



|   |   |
|---|---|
|   | <p>P4:</p> <p>P5:</p> <p>P6:</p>                                  |
| <p>5. Vocês compreendem o porquê de o futebol masculino ter tanta visibilidade, enquanto que o feminino não?</p>              | <p>P1:</p> <p>P2:</p> <p>P3:</p> <p>P4:</p> <p>P5:</p> <p>P6:</p> |
| <p>6. Vocês compreendem o porquê das mulheres, em pleno século XXI, ainda sofrerem tanto preconceito por jogarem futebol?</p> | <p>P1:</p> <p>P2:</p> <p>P3:</p> <p>P4:</p> <p>P5:</p> <p>P6:</p> |
| <p>7. As aulas tiveram sentido e significados para vocês? Por quê?</p>  | <p>P1:</p> <p>P2:</p> <p>P3:</p> <p>P4:</p> <p>P5:</p> <p>P6:</p> |
| <p>8. Compreenderam o futebol enquanto fenômeno esportivo, social e cultural, a partir de um olhar crítico da realidade?</p>  | <p>P1:</p> <p>P2:</p> <p>P3:</p> <p>P4:</p> <p>P5:</p> <p>P6:</p> |

**\*P= Participantes**

APENDICE 3

Planos de Aulas

Plano de aula 1

|  |                                 |                          |   |                           |
|--|---------------------------------|--------------------------|---|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |   | <b>DATA</b><br>14/09/2022 |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |   |                           |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>100 min/ 2t   | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o conteúdo da unidade didática do 4º bimestre, bem como, o projeto de pesquisa a ser desenvolvido com a turma;</li> <li>• Saber dos documentos referentes à pesquisa e dos possíveis riscos e benefícios que esta trará aos participantes;</li> <li>• Responder o questionário diagnóstico.</li> </ul>                                      |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b><br>Apresentação do conteúdo da unidade didática (4º bimestre), do Projeto de Pesquisa e do TCLE, do TALE e do Termo de Autorização do uso de Vídeos e Imagens à turma e, entrega dos documentos para a assinatura dos responsáveis; Aplicação do questionário diagnóstico sobre o conteúdo futebol. |                           |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b><br>Conhecendo o projeto de pesquisa/intervenção sobre o futebol.   |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b><br>Esporte   |                                 |                          |   |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer o conteúdo da unidade didática e o projeto de pesquisa.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Responder o questionário diagnóstico.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                          |   |                           |

**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS**

**Aula 1 (50 min)**

- A apresentação dos conteúdos a serem trabalhados durante o período da unidade didática do 4º bimestre, além do Projeto de Pesquisa, do TCLE, do TALE e do Termo de Autorização do uso de Vídeos e Imagens à turma e, posteriormente, a entrega destes documentos necessários à pesquisa, para a assinatura dos responsáveis. Isso, evidentemente, após todos tirarem suas dúvidas e ficarem cientes dos possíveis riscos que encontrarão ao aceitarem participar da pesquisa, bem como os possíveis benefícios que o desenvolvimento da mesma trará a seus participantes, além de tomarem conhecimento sobre a importância deste trabalho para a formação de novos professores de Educação Física.

**Aula 2 (50 min)**

- E ainda, será aplicado o questionário diagnóstico, intitulado de "Questionário 1" sobre o conteúdo futebol, instrumento importante para a pesquisa, uma vez que, este mesmo questionário será reaplicado ao fim da unidade, com o título de "Questionário 2" a fim de comparação com os resultados obtidos neste primeiro, trazendo subsídios para avaliar se a unidade didática foi eficaz para potencializar o aprendizado dos (as) alunos (as) sobre o conteúdo abordado.

**AValiação**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

**MATERIAL NECESSÁRIO**

- Notebook, Datashow, pincel e lousa.

**Plano de aula 2**

|  |                                 |                           |  |                           |
|--|---------------------------------|---------------------------|--|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra<br><b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                           |  | <b>DATA</b><br>21/09/2022 |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNIO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>50 min/ 2t   | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                           | <b>TEMA DA AULA</b>  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer o contexto histórico do esporte e do futebol, especificamente, bem como, às dimensões e categorias do esporte;</li> <li>• Estimular a reflexão sobre o futebol e a sociedade.</li> </ul>   |                                 |                           | Categorização do esporte; dimensões sociais do esporte; e contextualização histórica do futebol. |                           |
|  |                                 |                           | <b>SUBTEMA</b>   |                           |
|  |                                 |                           | Contextualizando o esporte e o futebol.  |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b><br>Esporte   |                                 |                           |  |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                           |  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer o esporte de uma maneira geral e, o futebol, de maneira específica, bem como às dimensões e categorias do esporte.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Realizar as atividades propostas na perspectiva do contexto do esporte e do tema futebol.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                           |  |                           |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                           |  |                           |
| <b>Aula 3 (50 min)</b>   |                                 |                           |  |                           |
| <b>Parte 1 - 15 min</b>  |                                 |                           |  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Na parte inicial da aula, os alunos serão indagados sobre seus conhecimentos sobre as categorias dos esportes.</li> <li>- Com isso, para que os (as) alunos (as) possam ter uma visão geral de como são divididos os esportes e, saber qual categoria o futebol faz parte, será pedido que ajudem o professor/pesquisador a preencher o quadro com os esportes conforme suas respectivas</li> </ul>   |                                 |                           |  |                           |

categorias, com base na classificação dos esportes de González (2012), tendo como referência às categorias dos esportes olímpicos e paralímpicos.

**Parte 2 - 15 min**

- Na segunda parte da aula, será abordado às três dimensões sociais do esporte (educacional, participação e performance ou rendimento) segundo Tubino (2001).

**Parte 3 - 15 min**

- Na terceira parte da aula, os (as) alunos (as) conhecerão o contexto do surgimento do esporte e do futebol, especificamente, suas regras e formatos iniciais, bem como, a evolução até chegar ao que se transformou-se hoje.  
- E ainda, será discutido o futebol enquanto identidade nacional.

**Parte 4 - 5 min**

- Conversa final, com indagações sobre a compreensão dos (as) alunos (as) sobre o assunto abordado.

**AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

**MATERIAL NECESSÁRIO**

- Notebook, Datashow, pincel e lousa.

Plano de aula 3

|  |                                 |                          |  |                           |
|--|---------------------------------|--------------------------|--|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |  | <b>DATA</b><br>19/10/2022 |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |  |                           |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>100 min/ 2t                  | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>                                  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>Vivenciar o futebol jogado nos seus primórdios da modernidade;</li> <li>Aprender sobre a evolução das regras ao longo do tempo, por meio da modificação destas na atividade prática.</li> <li>Refletir e reconhecer as regras como fator fundamental para que o jogo aconteça de forma mais ética e harmoniosa possível, ou seja, entorno de princípios e valores essenciais.</li> </ul>              |                                 |                          | Vivenciando o futebol dos primórdios da modernidade. |                           |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>                                       |                           |
|  |                                 |                          | “Futebol das antigas”.                               |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  |                                 |                          |  |                           |
| Esporte  |                                 |                          |  |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                          |  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li><b>Conceitual:</b> Conhecer o futebol jogado em seus primórdios da modernidade.</li> <li><b>Procedimental:</b> Vivenciar o jogo de futebol, modificando suas regras até chegar na configuração que conhecemos atualmente.</li> <li><b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                          |  |                           |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                          |  |                           |
| <b>Aula 4 (50 min)</b>   |                                 |                          |  |                           |
| <b>Parte 1 - 15 min</b>  |                                 |                          |  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- Esta aula será uma continuação da contextualização histórica do futebol, tratada em sala de aula de forma interativa e expositiva, com a utilização de recursos audiovisuais.</li> <li>- A aula será retomada no centro da quadra em uma roda de conversa, para recapitular o conteúdo e explicar o desenvolvimento da atividade prática.</li> </ul>  |                                 |                          |  |                           |

- Inicia-se a vivência com um breve aquecimento da musculatura exigida para prática da atividade, por meio do jogo “tica”, em que um participante inicia como o tica e o restante foge para não ser ticado, pois se pego será automaticamente o novo tica, dando início a nova rodada.

**Parte 2 - 20 min**

- Após o jogo do “tica”, será experimentado o jogo do futebol baseado nas regras antigas, do período de sua gênese, que continha poucas regras (o futebol não tinha impedimento, travessão, goleiro e o toque com a mão era praticamente livre entre os jogadores, se a bola saísse para lateral, pegava a bola quem chegasse primeiro e tinha números de participantes maior que o convencional). Etapa da Transcendência de Limites pela Experimentação (TLE)

**Parte 3 - 15 min**

- Depois, num segundo momento, aos poucos as regras – como faltas, arremessos laterais e número de jogadores – serão modificados até que cheguemos ao que conhecemos atualmente, configurando a etapa da Transcendência de Limites pela Aprendizagem (TLA).

**Aula 5 (50 min)**

**Parte 4 - 30 min**

- Em um terceiro momento, continuando a aula anterior, para problematizar, sugere-se aos participantes que as regras sejam modificadas para que os alunos e alunas menos habilidosas participem mais ativamente da aula. Esta fase configura-se como a Transcendência de Limites Criando (TLC).

**Observação:** para que todos participem e se mantenha um número de 5x5 participantes no jogo, os alunos deverão formar “equipes fora”, porém equilibradas, para entrar quando a equipe que levar 2 gols primeiro (ou se persistir o empate durante 5 minutos, se decidir por pênaltis 1x1) sair.

**Parte Final – 10 min**

- E por fim, a roda de conversa final no meio da quadra, para avaliação da vivência. Nesta será perguntado aos (as) alunos (as): 1. O que você achou do modo de jogar do “futebol das antigas”? 2. Quais as principais dificuldades e/ou facilidades enfrentadas no jogo? 3. Qual as principais diferenças entre o futebol que era jogado antigamente e o atual? 4. Qual é mais fácil de jogar, o futebol de hoje ou o das antigas? 5. Atualmente às regras estão bem consolidadas, qual a importância disso para que o futebol aconteça sem mais problemas?

**Observação:** o restante do horário, **10 minutos**, será destinado a volta dos alunos à escola.

**AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

**MATERIAL NECESSÁRIO**

- Bolas.

**Plano de aula 4**

|  |                                 |                          |   |                           |
|--|---------------------------------|--------------------------|---|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |   | <b>DATA</b>               |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |   | 26/10/2022                |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>100 min/ 2t                                   | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre a lógica interna e externa do futebol;</li> <li>• Aprender os fundamentos técnicos e táticos do futebol por meio de pequenos jogos;</li> <li>• Refletir sobre a prática, como forma de compreender a importância de uma prática interativa, inclusiva, colaborativa e prazerosa para todos.</li> </ul>                             |                                 |                          | Fundamentos técnicos e táticos do futebol por meio de pequenos jogos. |                           |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>  |                           |
|  |                                 |                          | Aprendendo a técnica e a tática do futebol, "jogando".                |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  |                                 |                          |   |                           |
| Esporte  |                                 |                          |   |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer os fundamentos técnicos e táticos do futebol.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Vivenciar o jogo de futebol, por meio de pequenos jogos.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                          |   |                           |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <b>Aula 6 (50 min)</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <b>Parte 1 - 5 min</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <p>- Na primeira parte, será feita uma roda de conversa inicial, explicando e questionando sobre a lógica interna e externa do futebol, esclarecendo que a lógica externa tem a ver com o que se conhece sobre o futebol e a lógica interna tem a ver, por exemplo, com a prática e seus aspectos técnicos e táticos. Em seguida, se passará a explicação sucinta da atividade.</p>        |                                 |                          |   |                           |
| <b>Parte 2 - 10 min</b>  |                                 |                          |   |                           |

- Na sequência, a etapa da TLE será um pouco diferente, começando com o aquecimento da musculatura exigida através do próprio jogo, que inicialmente será o “jogo dos dez passes”, em que se divide a turma em duas equipes, sendo que a equipe que fizer dez passes consecutivos somará 1 ponto. A equipe com a posse da bola tentará fazer os passes com os pés e a equipe sem a posse da bola tentará interceptar, esta última, conseguindo interceptar e ficando com a posse da bola, iniciará a contagem dos passes afim de somar 10 passes e fazer 1 ponto e, assim, sucessivamente.

### **Parte 3 - 35 min**

- Continuando a atividade, faz-se o “bobinho”. Neste jogo, a turma será dividida em duas rodas de bobo, para que os participantes experimentem a dinâmica do jogo quando na posse de bola e sem a bola, trabalhando além dos fundamentos técnicos do passe e recepção, também os aspectos táticos, como as movimentações de defesa quando estiverem sem a posse da bola e de ataque quando estiver com a posse da bola.

- Aos poucos, as regras serão modificadas, permitindo que mais participantes fiquem no centro da roda como bobinhos, primeiramente um, depois dois, três e quatro, elevando o grau de dificuldade para quem faz os passes e facilitando a marcação.

- Em seguida será feito o jogo “mirim 3x3 e 4x4”, para que os alunos e alunas participem mais ativamente do jogo, tendo a oportunidade de pegar na bola mais vezes e melhorar tanto a autoestima quanto os aspectos técnicos e táticos. Para isso, a quadra será adaptada e dividida em 3 partes por cones, tanto as laterais quanto as traves e, serão formados 4 times de três alunos (as) e 2 times de quatro alunos (as).

Esta etapa se caracteriza como a Transcendência de Limites pela Aprendizagem (TLA).

### **Aula 7 (50 min)**

#### **Continuação da aula anterior**

#### **Parte 1 – 30 min**

- Etapa da TLC, o jogo “5x5” na quadra toda, utilizando as regras próprias do futsal – que é derivado do futebol moderno – já que o futebol vivenciado nas práticas foi adaptado às nossas condições estruturais, sendo isso salientado aos (as) alunos (as) em aulas anteriores. Nessa oportunidade, os (as) alunos (as) terão total autonomia para decidirem sobre o jogo (como adaptações nas regras) e, podem jogar utilizando as técnicas e táticas desenvolvidas nas tarefas anteriores, como movimentações com bola e sem bola, para marcação, transição, além da recepção, passes e chutes que foram praticados nos pequenos jogos.

- De início serão formadas duas equipes, sendo escolhidas e distribuídas pelos próprios alunos e alunas de forma equitativa entre meninos e meninas, mesclando os mais e menos habilidosos, para que todos possam ter as melhores experiências de prática. Para a mudança das equipes, será proposto aos próprios alunos que decidam a melhor forma de fazer esta transição, para que todos participem da aula com o mesmo tempo de jogo.

**Parte Final – 10 min**

- E por fim, será realizada uma roda de conversa, a qual serão feitas algumas perguntas sobre as vivências do dia: 1. O que você achou de jogar futebol através de pequenos jogos? 2. Quais as principais dificuldades e facilidades encontradas durante o jogo? 3. Você já havia jogado futebol dessa forma? 4. Você acredita que é possível aprender a técnica e a tática no futebol através dessa metodologia de jogo? Justifique sua resposta. 5. O que você aprendeu na aula prática de hoje em termos de princípios técnicos (passe, chute, recepção...) e táticos (movimentações de ataque, defesa...)? 6. E ainda, se nunca havia jogado ou jogado pouco, em que fundamento ou aspecto melhorou? 7. O que você achou de jogar futebol de forma inclusiva ou mista (meninos e meninas juntos) e adaptando as regras para aumentar a participação dos menos habilidosos?

**Observação:** o restante do horário, **10 minutos**, será destinado a volta dos alunos à escola.

**AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

**MATERIAL NECESSÁRIO**

- Bolas e cones.

Plano de aula 5

|  |                                 |                          |   |                           |
|--|---------------------------------|--------------------------|---|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |   | <b>DATA</b>               |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |   | 09/11/2022                |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>100 min/ 2t   | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre às relações de gênero no esporte e na sociedade;</li> <li>• Estimular a reflexão sobre as desigualdades de gênero no futebol e na sociedade.</li> </ul> <p>Vivenciar uma atividade lúdica e interativa;</p>  |                                 |                          | O futebol de mulheres e a luta contra o preconceito e por reconhecimento e igualdade de gênero; Futebol generificado. |                           |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>  |                           |
|  |                                 |                          | Refletindo sobre as desigualdades de gênero no esporte e na sociedade.  |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  |                                 |                          |   |                           |
| Esporte  |                                 |                          |   |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer o futebol de mulheres e a luta contra o preconceito e por reconhecimento e igualdade de gênero no esporte e na sociedade.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Vivenciar as atividades propostas na perspectiva das relações de gênero, no contexto do esporte e do tema futebol.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                          |   |                           |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <b>Sequência de 2 AULAS GEMINADAS</b>  |                                 |                          |   |                           |
| <b>Aula 8 (50 min)</b>   |                                 |                          |   |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>- O futebol de mulheres</li> <li>- Texto sobre o preconceito contra as mulheres no futebol e na sociedade;</li> <li>- Vídeo: <i>Invisible Players</i>;</li> </ul> <p>Futebol é coisa de menina?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Discutir sobre os discursos construídos sobre as mulheres;</li> </ul>  |                                 |                          |   |                           |

- Avaliação das discussões.

### Aula 9 (50 min)

#### Vivência do futebol generificado

##### 1ª parte - 5 min

- Roda de conversa, retomando o que fora discutido em sala na aula anterior e explicitando o que será desenvolvido na vivência do futebol, que consistirá em dividir tarefas diferentes entre alunas e alunos a desempenharem numa partida de futebol, para uma posterior discussão de forma crítica;

- **O Futebol Generificado**, basicamente é um jogo de futebol adaptado, de forma que as áreas de meta da quadra de futsal são interditadas aos meninos que se enfrentam em um jogo muito similar ao convencional no restante da quadra de jogo com o objetivo de acertar os inúmeros alvos (podem ser garrafas ou cones) espalhados pela linha de fundo da quadra defendida pela equipe adversária. Já as meninas (em número de uma ou duas por equipe) não podem sair de sua área defensiva e tem a obrigação exclusiva de proteger os alvos usando apenas os pés. Para tornar a pontuação mais dinâmica, sugere-se distribuir os alvos na linha de fundo como se fossem pinos de boliche, viabilizando a possibilidade de múltiplos pontos a cada ataque. **Cada alvo derrubado contabiliza um ponto para a equipe atacante e as meninas ficam obrigadas a repor a bola em jogo antes de reorganizar os alvos derrubados**, sendo que **caso mais alvos sejam derrubados nesse intervalo de reorganização, a pontuação é dobrada para 'punir' sua demora**.

O jogo segue durante um tempo com essas regras até que **se acrescenta a possibilidade das meninas saírem da área de defesa para participarem do ataque**, com a restrição de que apenas elas podem proteger os alvos defensivos, além disso, **a pontuação das meninas vale apenas metade da obtida pelos meninos, ou seja, cada alvo que elas acertam contabiliza 0,5 ponto para a equipe**.

Após mais algum tempo **altera-se novamente uma regra, determinando que as meninas não têm mais a escolha de participar do ataque quando decidirem, elas serão obrigadas a sair da área e participar do ataque** quando suas equipes estiverem de posse da bola e a retornar para a área defensiva toda vez que o time perder a bola.

##### 2ª parte - 10 min

Etapa da TLE

Vivencia do jogo

- As meninas desempenharão quase que exclusivamente tarefas de defesa e ficarão reclusas à área chamada privada – em alusão ao espaço da casa – (área de gol), enquanto que os meninos desempenharão tarefas de ataque na área chamada de pública – em alusão ao espaço extra casa – (todo o restante da quadra) e ficarão livres para fazer os gols sem se preocupar em defender o seu gol;

##### 3ª parte - 10 min

Etapa da TLA

- Em um segundo momento, as regras vão sendo mudadas, com as meninas tendo um pouco mais de liberdade para jogar/sair de sua área e até fazerem gols, porém, sempre ainda sendo responsáveis por defender seu gol;
- Em um terceiro momento, altera-se novamente uma regra, determinando que as meninas não têm mais a escolha de participar do ataque quando decidirem, elas serão obrigadas a sair da área e participar do ataque quando suas equipes estiverem de posse da bola e a retornar para a área defensiva toda vez que o time perder a bola.
- Os pontos (com a utilização de cones/alvos) ou gols feitos pelas meninas valem a metade dos feitos pelos meninos;

#### 4ª parte - 5-10 min

- **Parada para uma discussão sobre os papéis dos meninos e meninas no jogo**, indagando sobre as experiências vividas e fazendo um paralelo com o que acontece em sociedade:

- *Como os meninos e as meninas se sentiram jogando com as regras pré-estabelecidas?*
- *Quais as semelhanças entre os papéis/funções desempenhados por meninas e meninos no jogo e os papéis que costumam desempenhar na sociedade de forma geral?*
- *Como poderíamos comparar as delimitações dos espaços de atuação de meninos e meninas no jogo de Futebol Generificado e a circulação de homens e mulheres nos espaços públicos e privados da sociedade como um todo?*
- *Consideram justo que os gols marcados pelas meninas valham metade dos pontos em relação aos dos meninos? Por quê? Como vocês se sentiram ao tomar conhecimento dessa regra?*
- *O que pode ser mudado nessa regra para valorizar a igualdade entre meninos e meninas? Em nossa sociedade, como são as oportunidades de homens e mulheres em relação à prática do futebol profissional e como opção de lazer?*

Exemplos de relações... o fato de as mulheres ganharem menos (relacionar com a pontuação no jogo) que os homens desempenhando a mesma função, bem como as mulheres terem de trabalhar mais que os homens com duplas e triplas jornadas de trabalho (relacionar com as funções de defender, atacar... ao mesmo tempo)...

#### 5ª parte - 10 min

Etapa da TLC

- Em um quarto momento, inverte-se os papéis, para que os meninos passem pelas mesmas experiências das meninas no que se refere às oportunidades de participação no jogo de futebol.

#### 6ª parte - 5 min

Roda de conversa final

- Ao final da experiência, faz-se uma roda de conversa para discutir os sentimentos de meninas e meninos com relação às desigualdades de gênero no jogo vivenciado, no futebol em geral e na sociedade, a partir da comparação dos papéis desenvolvidos neste jogo com o que acontece na sociedade.

#### AVALIAÇÃO

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

#### MATERIAL NECESSÁRIO

- Bolas e cones.

Plano de aula 6

|  |                                 |                          |                                    |                           |
|--|---------------------------------|--------------------------|------------------------------------|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |                                    | <b>DATA</b>               |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |                                    | 16/11/2022                |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>50 min/ 1t | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>                |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre o futebol, mídia e mercado;</li> <li>• Refletir e discutir criticamente como se estabelece o conjunto de interesses da mídia e do mercado capitalista, no futebol enquanto espetáculo;</li> <li>• Estimular a autonomia e criticidade, por meio de discussões e debates.</li> </ul>  |                                 |                          | Futebol, Mídia e Mercado           |                           |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>                     |                           |
|  |                                 |                          | A espetacularização do futebol.    |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  |                                 |                          |                                    |                           |
| Esporte  |                                 |                          |                                    |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                          |                                    |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer a relação entre futebol, mídia e mercado.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Discutir e debater por meio de texto, o estabelecimento das relações entre o futebol, mídia e mercado.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul> |                                 |                          |                                    |                           |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                          |                                    |                           |
| <b>Aula 10 (50 min)</b>  |                                 |                          |                                    |                           |
| <b>Parte 1 - 20 min</b>  |                                 |                          |                                    |                           |
| - Será realizada uma leitura compartilhada sobre a temática supracitada, em que os (as) alunos (as) poderão refletir e discutir sobre a íntima relação do futebol com os setores de comunicação e o mercado capitalista.   |                                 |                          |                                    |                           |
| <b>Parte 2 - 30 min</b>  |                                 |                          |                                    |                           |
| - Após este primeiro momento, será aberta uma discussão acerca das compreensões dos alunos e alunas sobre o assunto, estimulando a reflexão crítica e autonomia, através de  |                                 |                          |                                    |                           |

provocações, como, por exemplo: “qual a influência da mídia sobre o esporte e, em especial, sobre o futebol?”; “como acontece esta relação entre o futebol, mídia e mercado?”; “quais interesses estão por trás do esporte enquanto espetáculo?”. Estas e outras indagações, servirão de pano de fundo para às discussões sobre a temática.

Esta aula desenvolverá, sobretudo, às competências sociais e comunicativas (KUNZ, 2016).

#### **AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

#### **MATERIAL NECESSÁRIO**

- Textos em folhas de ofício, lousa e pincel marcador para quadro branco.

Plano de aula 7

|  |                                 |                          |   |                                     |
|--|---------------------------------|--------------------------|---|-------------------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra   |                                 |                          |   | <b>DATA</b><br>16-23-<br>30/11/2022 |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier  |                                 |                          |   |                                     |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A   | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>200 min/ 4t   | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35           |
| <b>OBJETIVOS</b>   |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>   |                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender sobre a relação da política no futebol no contexto da Copa do Mundo;</li> <li>• Refletir, discutir e debater criticamente sobre a influência da política no futebol espetáculo, no contexto da Copa do Mundo;</li> <li>• Estimular a autonomia, criticidade, e o respeito ao contraditório, por meio de discussões e debates.</li> </ul>   |                                 |                          | Relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo. |                                     |
|  |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>  |                                     |
|  |                                 |                          | Futebol e política.   |                                     |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>  |                                 |                          |   |                                     |
| Esporte  |                                 |                          |   |                                     |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>   |                                 |                          |   |                                     |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer a relação da política no futebol no contexto da Copa do Mundo</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Discutir e debater criticamente sobre a influência da política no futebol.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul>   |                                 |                          |   |                                     |
| <b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS</b>   |                                 |                          |   |                                     |
| <b>Aula 11 (50 min)</b>  |                                 |                          |   |                                     |
| <b>Parte 1 - 25 min</b>  |                                 |                          |   |                                     |
| Etapa da TLE.  |                                 |                          |   |                                     |
| <p>- Será realizada uma discussão sobre o tema – “A relação da política no futebol no contexto do Megaevento esportivo Copa do Mundo”. Nesta se discutirá o quanto os governantes populistas se utilizaram do futebol, ao longo da história contemporânea, como ferramenta política de afirmação nacional e manipulação das massas. Para isso, será exemplificado líderes nacionais que lançaram mão destas estratégias para atingir seus objetivos e ambições políticas, como fez Adolf Hitler, na Alemanha nazista, na primeira metade do século XX, como fez os militares no Brasil, no período</p> |                                 |                          |   |                                     |

da Ditadura Civil-Militar (1964-1985). E ainda será salientado, mesmo que sem o apelo manipulativo característico dos governos autoritários já citados, o Governo de Luís Inácio Lula da Silva (Lula), que já na primeira década do século XXI, em 2007, candidatou o país para sediar a Copa do Mundo de 2014, o que teve êxito e, o Brasil, de fato, foi sede dessa Copa que, ficou marcada pelo maior vexame nacional da história – superando a derrota em casa no ano de 1950, episódio popularmente conhecido como “maracanazo” – sobretudo, pela derrota por 7 a 1, da seleção brasileira de futebol para a seleção alemã.

#### Parte 2 – 25 min

- Será ainda tratado na aula, os impactos de sediar um evento dessa magnitude, enfatizando a questão dos legados positivos e negativos para os países sede, especialmente para as cidades que sediaram os jogos da Copa do Mundo, sempre indagando os alunos e alunas sobre o que conhecem a respeito da Copa do Mundo e seus impactos sociais. Nessa perspectiva, a capital potiguar, a qual foi uma das cidades sedes, servirá de principal exemplo para esta discussão, trazendo à tona os problemas enfrentados na construção do Estádio Arena das Dunas, para tentar se adequar ao “padrão FIFA” de qualidade, imposto pela entidade como requisito para sediar jogos da Copa, as obras de mobilidade urbana atrasadas e inacabadas, o superfaturamento em obras e os processos de corrupção envolvidos, além dos aspectos positivos, como os investimentos no turismo, comércio e euforia dos potiguares e brasileiros, de maneira geral, com a emoção de sediar jogos da Copa, bem como, o intercâmbio cultural com a vinda de milhares de estrangeiros ao país.

- Outro ponto que será abordado é o sistema de competição, em que os (as) alunos (as) serão indagados (as) sobre se conhecem o sistema utilizado na Copa do Mundo. Em seguida, se pedirá para que os (as) que saibam descrevam como funciona, para que todos (as) conheçam.

- E por fim, a continuação desta aula será de maneira remota, como forma de otimizar o tempo. Desse modo, os (as) alunos (as) serão orientados via *WhatsApp* sobre o trabalho que irão desenvolver nas aulas seguintes, que será o “Júri Simulado Temático” e, o tema, será escolhido por eles entre dois colocados para escolha, sendo o primeiro – “você é favor ou contra o país sediar a Copa do Mundo de Futebol novamente?”; e o segundo – “você é a favor ou contra a tese de que o futebol é “ópio do povo?”. E ainda, será sorteado os grupos para decidir qual papel cada um irá desempenhar no júri, a saber: acusação, defesa, jurados e público.

#### Aula 12 (50 min)

##### Etapa da TLA

- Continuação da aula anterior, ou seja, da atividade do “Júri Simulado Temático”. Após o sorteio e a divisão de tarefas, de forma remota, os grupos se reunirão para discutir sobre a temática e a tarefa que cada um deve realizar, ou seja, se apropriar do assunto para selecionar os melhores argumentos para o debate. Para tanto, no sentido de contribuir para o estudo e organização dos argumentos, o professor/pesquisador entregará os dois textos que havia enviado em arquivo “PDF” no grupo da turma, via *WhatsApp*, de forma física e a cada grupo. Um artigo intitulado “O Futebol é o ópio do povo?” e, o outro, um texto de um capítulo do livro “O futebol para além das quatro linhas”, um recorte do livro didático da Secretaria Estadual do Estado do Paraná, que continha dois subtemas – “Futebol, ópio do povo: a ideologia das massas”; e “Futebol: a formação da identidade

nacional" – que servirá de base para o estudo de cada grupo e, ainda orientará a pesquisa em outras fontes.

- A atividade/debate consiste na divisão da turma em 4 grupos, sendo 1 (um) grupo de jurados (com 7 componentes), 2 (dois) de debatedores (também com 7 componentes cada), ou seja, grupos de defesa e de acusação, respectivamente, e um último, de plateia ou público (7 componentes ou mais).

No roteiro do Júri, os grupos de acusação e defesa serão incumbidos de:

- Se preparar (pesquisar e ler sobre a temática) previamente para defender a tese com argumentos de acusação (contrários) convincentes.
- Reunir-se constantemente para preparação dos argumentos.

Enquanto que os jurados:

- Se preparar (pesquisar e ler sobre a temática) previamente para o tema.
- Pesquisar uma breve abertura de sessão de um júri e adaptar.
- Juiz: responsável pelo andamento do júri, fazendo as intervenções necessárias para que tudo ocorra da forma mais organizada possível. Jurados: Responsáveis por analisar os argumentos expostos de ambos os lados e, ao final, dar um veredicto coerente. (Culpado? Inocente? Vencedor?).

Já o público ou plateia:

- Pesquisar e ler sobre a temática do Júri;
- Assiste ao júri em completo silêncio, anotando e formulando o texto que será cobrado pelo professor, contendo a opinião e/ou considerações de cada um dos participantes à cerca do resultado final do júri.

### **Aula 13 (50 min)**

#### **Atividade do Júri Simulado Temático**

Etapa da TLC.

- Apresentação/encenação do Júri Simulado Temático.

### **Aula 14 (50 min)**

#### **Parte 1 - 30 min**

- Nesta aula será feita uma discussão a partir da temática do trabalho com o "Júri Simulado Temático". Nestas, todos os alunos e alunas poderão opinar sobre o assunto e refletir sobre tudo o que envolve o futebol, sob os diversos aspectos – políticos, históricos, sociais, culturais – e, seus impactos positivos e negativos na vida cotidiana da população. Isso permitirá aos grupos, ampliar seus horizontes sobre diversos pontos de vista, com uma reflexão crítica sobre o fenômeno esportivo, tendo o futebol como tema central do debate e das discussões que permearão toda a atividade.

#### **Parte 2 – 20 min**

- E por último, os (as) alunos (as) terão espaço para avaliar a atividade. Assim, como provocação, serão feitas as seguintes perguntas:

1. O que você achou da atividade do Júri Simulado Temático? 2. Você já havia realizado um trabalho como este, com debate sobre um determinado tema? 3. Este trabalho contribuiu para você aprender sobre a relação da política com o futebol? Justifique sua resposta. 4. Você acredita que este formato de atividade favorece o aprendizado sobre o assunto estudado? Justifique sua resposta. 5. O Júri contribuiu para a reflexão crítica sobre o conteúdo futebol? De que forma? 6. Você compreendeu que o futebol não é apenas uma prática esportiva, mas sim um fenômeno sociocultural contemporâneo que, envolve em maior ou em menor grau, as nossas vidas? Justifique sua resposta. 7. Você gostaria que fossem realizados outros trabalhos como este? Justifique sua resposta?

Estas indagações servirão para compreender o que os alunos e alunas aprenderam durante estas aulas, bem como, saber se o professor está adotando estratégias e metodologias adequadas que, otimizem o processo de ensino-aprendizagem discente.

#### **AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

#### **MATERIAL NECESSÁRIO**

- Folhas de ofício, Lousa e pincel marcador para quadro branco.

Plano de aula 8

|   |                                 |                          |  |                           |
|---|---------------------------------|--------------------------|--|---------------------------|
| <b>INSTITUIÇÃO DE ENSINO:</b> Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra  |                                 |                          |  | <b>DATA</b>               |
| <b>PROFESSOR:</b> Patrício Junior da Silva Xavier   |                                 |                          |  | 06-07/12/2022             |
| <b>TURMA</b><br>1º Série A  | <b>NÍVEL DE ENSINO</b><br>Médio | <b>TURNO</b><br>Matutino | <b>CARGA HORÁRIA</b><br>100 min/ 1t                  | <b>Nº DE ALUNOS</b><br>35 |
| <b>OBJETIVOS</b>  |                                 |                          | <b>TEMA DA AULA</b>                                  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conhecer um estádio de Copa do Mundo e o famoso "Padrão FIFA" de qualidade;</li> <li>• Refletir criticamente sobre o futebol, suas interações político-econômicas e a elitização do acesso aos estádios brasileiros;</li> <li>• Aprender sobre o futebol e a cultura brasileira de forma prazerosa, descontraída e divertida;</li> <li>• Relatar de forma crítica às experiências vividas na aula, relacionando com as discussões realizadas em aulas anteriores.</li> <li>• Avaliação Final.</li> </ul> |                                 |                          | Aula de campo; Avaliação Final.                      |                           |
|   |                                 |                          | <b>SUBTEMA</b>                                       |                           |
|   |                                 |                          | Conhecendo o palco da Copa do Mundo; Questionário 2. |                           |
| <b>OBJETO DE CONHECIMENTO</b>   |                                 |                          |  |                           |
| Esporte   |                                 |                          |  |                           |
| <b>DIMENSÕES DO CONTEÚDO</b>  |                                 |                          |  |                           |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Conceitual:</b> Conhecer um estádio de Copa do Mundo e o famoso "Padrão FIFA" de qualidade.</li> <li>• <b>Procedimental:</b> Vivenciar uma aula de campo e relatar, criticamente, suas experiências.</li> <li>• <b>Atitudinal:</b> Estimular e desenvolver o respeito mútuo, a cooperação e interação dos alunos, além da compreensão dos valores do conteúdo abordado.</li> </ul>  |                                 |                          |  |                           |

**PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS/ESTRATÉGIAS**

**Aula 15 (50 min)**

- Conhecer um estádio de Copa do Mundo, após terem discutido e refletido em aulas anteriores sobre o “padrão FIFA” de qualidade, os legados positivos e negativos da Copa do Mundo de 2014 para a capital potiguar e suas implicações políticas e sociais para a população, sobretudo, em termos de políticas públicas.
- Solicitar que cada discente faça um relatório reflexivo sobre sua experiência na aula de campo, relacionando com o que foi discutido nas últimas aulas sobre a relação da política com o futebol, no contexto da Copa do Mundo, sobretudo, analisando o “padrão FIFA” de qualidade e a elitização dos estádios/arenas. (Atividade para ser entregue na próxima aula).

**Aula 16 (50 min)**

**Avaliação**

- Reaplicação do questionário que foi entregue no início da unidade (Diagnóstico), como avaliação final do bimestre. Com relação ao anterior, apenas a ordem das questões foi alterada. A partir dos questionários, será feita a análise das respostas dos alunos e alunas a respeito dos conteúdos estudados.

**AVALIAÇÃO**

- Centrada na reflexão e compreensão dos conteúdos pelos alunos ao final das atividades.

**MATERIAL NECESSÁRIO**

- Nenhum.

ANEXO 1

DIÁRIO DE CAMPO DO PESQUISADOR

|   |   |
|---|---|
| Escola:<br>Professor(a):<br>Grupo:<br>Data: | Turma:<br>Conteúdo:<br>Duração:   |
| Conteúdo desenvolvido:                      | -As atividades propostas.<br>-As atividades que foram propostas foram desenvolvidas.<br>-Houve imprevistos e/ou alteração do conteúdo.  |
| Participação dos alunos                     | -Se houve ou não a participação dos alunos.<br>-Se não houve, qual o motivo.<br>-Se houve, de que maneira. (nas discussões, nas atividades práticas).   |
| Observação dos comentários dos alunos       | -Observar o que os alunos comentam durante as aulas, sobre a aula e/ou atitudes de seus colegas e do professor sobre o conteúdo proposto e dos valores desenvolvidos.   |
| Comportamento dos alunos                    | -Observar o comportamento dos alunos em relação às atividades propostas.<br>-Observar a relação entre aluno/aluno, aluno/professor e alunos/pesquisador.<br>-Quais valores foram mais destacados na aula por meio do conteúdo desenvolvido. |

**ANEXO 2**

**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** O FUTEBOL DA ESCOLA: uma abordagem a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio

**Pesquisador:** PATRÍCIO JÚNIOR DA SILVA XAVIER

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 56840422.9.0000.5537

**Instituição Proponente:** Departamento de Educação Física

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 5.443.068

**Apresentação do Projeto:**

Trata-se de um projeto de mestrado vinculado ao Departamento de Educação Física. Trata-se de pesquisa participante, utilizando-se como opção metodológica o método qualitativo descritivo. Fará parte da pesquisa, 40 estudantes da 2ª série do ensino médio, da Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, situada no município de Boa Saúde/RN, no período vespertino. Para a coleta de dados serão utilizados: a observação participante, através de diário de campo; questionário e grupo focal. Os dados serão apresentados com base na análise e interpretação dos mesmos, bem como, discutidos com o referencial teórico consultado, para a comparação com as informações obtidas, para que assim, se possa apontar os limites e as potencialidades da proposta com a unidade didática, assim como os caminhos para que mais estudos surjam e contribuam para novos trabalhos sobre o tema.

**Objetivo da Pesquisa:**

Objetivo primário: Desenvolver e avaliar uma proposta de aula (unidade temática) com o conteúdo futebol, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.

Objetivo Secundário:

**Endereço:** Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
**Bairro:** Lagoa Nova **CEP:** 59.078-900  
**UF:** RN **Município:** NATAL  
**Telefone:** (84)3215-3135 **Fax:** (84)99193-6266 **E-mail:** cepufm@reitoria.ufm.br

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 5.443.068

- 1) Desenvolver o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de educação física do ensino médio.
- 2) Avaliar o conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.
- 3) Apontar os limites e as potencialidades do conteúdo futebol em uma unidade didática, a partir da concepção crítico-emancipatória, nas aulas de Educação Física do ensino médio.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

**Riscos:**

A previsão de desconfortos e riscos são mínimos e, segundo a resolução 466/2012 - CNS, em todo projeto de pesquisa existem riscos, mesmo que nesta proposta de intervenção a prática pedagógica cotidiana seja retratada, os riscos de origem física e psicológica se apresentam durante as atividades práticas propostas, ou nos momentos de responder aos questionários, registros das fotografias ou durante o registro das falas no diário de campo. Para reduzir às possibilidades de desconforto, constrangimento, alterações de comportamento, vergonha, quebra de sigilo ou outros, medidas como a explicação das etapas da coleta de dados, confidencialidade dos dados coletados e sigilo quanto a identidade dos participantes, bem como o cuidado com a adequação do ambiente e materiais para as atividades que serão propostas, poderão reduzir os riscos desta intervenção. E ainda, deixando claro que a qualquer momento ele(a) poderá desistir de participar da pesquisa. A descrição dos riscos está adequada para a pesquisa e de acordo com a resolução do CNS nº466/2012, respeitando o indivíduo e os princípios éticos de não maleficência e beneficência, e estando explícitos no TCLE.

**Benefícios:**

Os benefícios da pesquisa serão a vivência de uma proposta de trabalho pautada na fala dos(as) estudantes acerca do que pode ser mais interessante e significativo no estudo do Futebol e a ampliação do seu repertório de cultura de movimento, passível de ser o despertar para a sua vivência fora da escola.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de um estudo relevante para a área da educação física, condizente com o nível de abrangência de mestrado. Apresenta fundamentação teórica e justifica a necessidade do estudo. O

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Av. Sen. Galgado Filho, 3000.  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6266 E-mail: cepufm@reitoria.ufrn.br

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 5.443.068

método é breve e claro, estando condizente com os objetivos da pesquisa e sua operacionalização. Os riscos e benefícios foram explicitados.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os documentos carta de resposta as pendências, declaração de não início da pesquisa, folha de identificação do pesquisador, carta de anuência da Escola Estadual Maria do Rosário Bezerra, cronograma, TCLE foram anexados à Plataforma Brasil estando de acordo com as solicitações do CEP/UFRN e resolução nº 486/2012 do CNS.

**Recomendações:**

Os pesquisadores devem ter especial atenção ao envio dos relatórios parcial e final da pesquisa. Ver modelos em < <http://www.cep.propesq.ufrn.br/>>.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

As pendências elencadas no Parecer Consubstanciado número 5.347.816 foram atendidas na atual versão do protocolo de pesquisa, sendo esclarecidos os riscos e sua forma de minimização, atualização de cronograma e ajustes de TCLE. O projeto de pesquisa respeita às normas e diretrizes regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, bem como as prerrogativas da bioética, estando aprovado.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Em conformidade com a Resolução 486/12 (ou a Resolução 510/16) do Conselho Nacional de Saúde - CNS e Manual Operacional para Comitês de Ética - CONEP é da responsabilidade do pesquisador responsável:

1. Elaborar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas, ao seu término, pelo convidado a participar da pesquisa, ou por seu representante legal, assim como pelo pesquisador responsável, ou pela (s) pessoa (s) por ele delegada(s), devendo as páginas de assinatura estar na mesma folha (Res. 486/12 - CNS, item IV.5d);
2. Desenvolver o projeto conforme o delineado (Res. 486/12 - CNS, item XI.2c);
3. Apresentar ao CEP eventuais emendas ou extensões com justificativa (Manual Operacional para

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6266 E-mail: [cepufm@reitoria.ufrn.br](mailto:cepufm@reitoria.ufrn.br)

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 5.443.068

Comitês de Ética - CONEP, Brasília - 2007, p. 41);

4. Descontinuar o estudo somente após análise e manifestação, por parte do Sistema CEP/CONEP/CNS/MS que o aprovou, das razões dessa descontinuidade, a não ser em casos de justificada urgência em benefício de seus participantes (Res. 446/12 - CNS, item III.2u);
5. Elaborar e apresentar os relatórios parciais e finais (Res. 446/12 - CNS, item XI.2d);
6. Manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa (Res. 446/12 - CNS, item XI.2f);
7. Encaminhar os resultados da pesquisa para publicação, com os devidos créditos aos pesquisadores associados e ao pessoal técnico integrante do projeto (Res. 446/12 - CNS, item XI.2g) e,
8. Justificar fundamentadamente, perante o CEP ou a CONEP, interrupção do projeto ou não publicação dos resultados (Res. 446/12 - CNS, item XI.2h).

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

| Tipo Documento  | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                           | Situação |
|---|---|------------------------|---------------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1888945.pdf | 09/05/2022<br>17:23:04 |                                 | Aceito   |
| Outros  | Carta_de_Respostas_s_Pendencias.docx          | 07/05/2022<br>23:09:48 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | DECLARACAODENAOINICIOSEM ASS MODIFICADO.docx  | 07/05/2022<br>23:04:56 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | DECLARACAODENAOINICIOCOM ASS MODIFICADO.docx  | 07/05/2022<br>23:03:14 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | FOLHADEIDENTIFICACAOSEM ASS MODIFICADO.docx   | 07/05/2022<br>12:34:30 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | FOLHADEIDENTIFICACAOCOM ASS MODIFICADO.docx   | 07/05/2022<br>12:31:51 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMA_MODIFICADO.docx                    | 05/05/2022<br>23:38:04 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE_MODIFICADO.docx                          | 05/05/2022<br>23:36:28 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | CARTEANUENCIASEM ASS MODIFICADO.docx          | 05/05/2022<br>23:34:29 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |
| Outros  | CARTEANUENCIACOM ASS MODIFICADO.docx          | 05/05/2022<br>23:28:10 | PATRICIO JUNIOR DA SILVA XAVIER | Aceito   |

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
 Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
 UF: RN Município: NATAL  
 Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6266 E-mail: cepufm@reitoria.ufrn.br

UFRN - UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO RIO GRANDE DO  
NORTE - LAGOA NOVA  
CAMPUS CENTRAL



Continuação do Parecer: 5.443.068

|  |  |                        |                                    |        |
|--|--|------------------------|------------------------------------|--------|
| Projeto Detalhado /<br>Brochura<br>Investigador                    | ProjetoPesquisaPatricioJuniorVersaoatu<br>alizada27_01.doc | 27/01/2022<br>15:54:34 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Folha de Rosto   | FOLHADEROSTO.pdf   | 21/01/2022<br>16:21:13 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Outros   | ORCAMENTO.docx   | 21/01/2022<br>16:18:20 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Outros   | DIARIODECAMPODOPESQUISADOR.d<br>ocx                        | 21/01/2022<br>15:54:29 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Outros   | TERMODECONFIDENCIALIDADECOM<br>ASS.docx                    | 21/01/2022<br>15:23:53 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Outros   | TERMODECONFIDENCIALIDADESEM<br>ASS.docx                    | 21/01/2022<br>15:22:51 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| Outros   | TERMODEAUTORIZACAOGRAVVOZE<br>USODEIMAGENS.docx            | 20/01/2022<br>23:58:17 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |
| TCLE / Termos de<br>Assentimento /<br>Justificativa de<br>Ausência | TALE.docx  | 20/01/2022<br>23:35:06 | PATRICIO JUNIOR<br>DA SILVA XAVIER | Aceito |

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

NATAL, 01 de Junho de 2022

Assinado por:

**PAULA FERNANDA BRANDÃO BATISTA DOS SANTOS**  
(Coordenador(a))

Endereço: Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Av. Sen. Salgado Filho, 3000.  
Bairro: Lagoa Nova CEP: 59.078-900  
UF: RN Município: NATAL  
Telefone: (84)3215-3135 Fax: (84)99193-6266 E-mail: cepufm@reitoria.ufrn.br