



PEDRO HENRIQUE SILVA TEIXEIRA

O ESPORTE “NA” ESCOLA X O ESPORTE “DA” ESCOLA: Problematizando a percepção e atuação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da cidade de Ipatinga-MG

**TRÊS CORAÇÕES – MG
2023**

PEDRO HENRIQUE SILVA TEIXEIRA

O ESPORTE “NA ESCOLA” X O ESPORTE “DA ESCOLA”: Problematizando a percepção e atuação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da cidade de Ipatinga-MG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada(o) à Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) como parte das exigências do programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino para obtenção do título de mestre.

Área de Concentração: Formação de professores

Orientador(a): Dr. Jesus Alexandre Monteiro Tavares

TRÊS CORAÇÕES
2023

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca do Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR

Teixeira, Pedro Henrique Silva

T266e O esporte “na” escola x o esporte “da” escola: problematizando a percepção e atuação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da cidade de Ipatinga-MG. / Pedro Henrique Silva Teixeira. Três Corações, 2023.
105 f. : il. color.

Orientador: Dr. Jesus Alexandre Monteiro Tavares
Dissertação (Mestrado) – Centro Universitário Vale do Rio Verde – UNINCOR.
Mestrado profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

1. Educação física. 2. Esportes escolares. 3. Futebol. I. Jesus Alexandre Monteiro Tavares. II. Centro Universitário Vale do Rio Verde – Unincor. III. Título.

CDU: 37:796

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO APRESENTADA POR PEDRO HENRIQUE SILVA TEIXEIRA, COMO PARTE DOS REQUISITOS PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE MESTRE NO PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO, PLANEJAMENTO E ENSINO.

Aos vinte e sete dias do mês de março de dois mil e vinte e três, reuniram-se, remotamente, a Comissão Julgadora, constituída pelos professores doutores: Jesus Alexandre Tavares Monteiro (UNINCOR), Dirceu Antônio Cordeiro Júnior (UNINCOR), e Walesson Gomes da Silva (UEMG), para examinar o candidato Pedro Henrique Silva Teixeira na defesa de sua dissertação intitulada: O ESPORTE “NA ESCOLA” X O ESPORTE “DA ESCOLA”: Problematizando a percepção e atuação dos alunos do 9º ano do ensino fundamental em uma escola da cidade de Ipatinga-MG. O Presidente da Comissão, Prof. Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro, iniciou os trabalhos às 14 horas, solicitando ao candidato que apresentasse, resumidamente, os principais pontos do seu trabalho. Concluída a exposição, os examinadores arguíram alternadamente o candidato sobre diversos aspectos da pesquisa e da dissertação. Após a arguição, que terminou às 16h12min, a Comissão reuniu-se para avaliar o desempenho do candidato, tendo chegado ao seguinte resultado: Prof. Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro (APROVADO), Prof. Dr. Dirceu Antônio Cordeiro Júnior (APROVADO) e Prof. Dr. Walesson Gomes da Silva (Aprovado). Em vista deste resultado, o candidato Pedro Henrique Silva Teixeira foi considerado Aprovado, fazendo jus ao título de Mestre pelo Programa de Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino.

Três Corações, 27 de março de 2023.

Novo título (sugerido pela banca):

Prof. Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro

Prof. Dr. Dirceu Antônio Cordeiro Júnior

Prof. Dr. Walesson Gomes da Silva

Prof. Dr. Patric Paludett Flores (Suplente externo)

Profa. Dra. Terezinha Richartz Santana (Suplente interno)

CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR

Três Corações: Av. Castelo Branco, 82 - Chácara das Rosas | CEP: 37417-150 - TELEFONE: 35 3239.1000

Belo Horizonte: Av. Amazonas, 3.200 - Prado | CEP: 30411-186 - TELEFONE: 31 3064.6333

Caxambu: Rua Dr. Viotti, 134 - Centro | CEP: 37440-000 - TELEFONE: 35 3341.3288

Dedico este trabalho a minha família, em especial, meus filhos Bernardo e Benício, minha esposa Meliane e minha mãe, Marinalva. Dedico também aos professores que, através de uma perspectiva esportiva escolar, se comprometam com uma sociedade justa, participativa e democrática.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grato a Deus pela oportunidade de cursar e concluir o programa de mestrado na área da Educação. Sempre foi um objetivo de vida concluir essa etapa

A minha esposa, que aceitou o desafio junto comigo e sempre se mostrou compreensiva nos diversos momentos em que não estive presente pelas demandas do programa, tolerando alguns momentos de estresse, principalmente por termos dois filhos pequenos. Estendo meus agradecimentos a minha mãe, minha sogra, meu sogro e minha cunhada pelo suporte aos meus filhos e minha esposa quando precisamos para suprir nossas ausências.

Aos meus filhos, que ainda não compreendem o quão importante é um cursar um programa de mestrado, mas que são aqueles que movem minha vida e que me fazem sempre olhar para frente. Independente de qualquer coisa, sempre estarei avançando por eles.

Ao meu professor do programa, Dr. Galdino Sousa, que infelizmente, não esteve presente nos momentos finais da minha jornada, mas que, graças a ele, avancei muito em minha pesquisa com suas excelentes pontuações e indicações de leituras. Mais do que um título conquistado, meu crescimento profissional perpassa por seus ensinamentos. Tivemos uma convergência instantânea nas ideias deste estudo, o que facilitou demais o processo.

Ao orientador, Dr. Jesus, agradeço pela convivência durante todo o programa e por conduzir o restante da orientação.

Aos amigos de classe, que foram incríveis durante o período em que estivemos juntos. Sou imensamente grato por ter convivido com pessoas formidáveis, manifesto meus sinceros agradecimentos pelos incentivos nos momentos de dúvidas, pelos momentos felizes que compartilhamos. Termino esse ciclo com a certeza de que todos nós, saímos muito melhores do que entramos, portanto, apenas desfrutem o momento e tenham ainda mais sucesso na vida!

À Universidade Vale do Rio Verde (UninCor) e a todos os demais professores que fizeram parte dessa jornada!

A todos que, de alguma forma, contribuíram para o meu êxito profissional.

“É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo esperar; porque tem gente que tem esperança do verbo esperar. E esperança do verbo esperar não é esperança, é espera. Esperançar é se levantar, esperançar é ir atrás, esperançar é construir, esperançar é não desistir! Esperançar é levar adiante, esperançar é juntar-se com outros para fazer de outro modo...” Paulo Freire.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AF – Atividade Física

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CBF – Confederação Brasileira de Futebol

CBCE – Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

COMEMBOL – Confederação Sul-Americana de Futebol

EF – Educação Física

EFE – Educação Física Escolar

FA – Football Association

IEE – Instituto Esporte Educação

IFAB – International Football Association Board

MREF – Movimentos Renovadores da Educação Física

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

PPEE – Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional

SAF – Sociedade Anônima do Futebol

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

RESUMO

O esporte é um fenômeno sociocultural, e no Brasil, o futebol legitima essa afirmação pois transcende uma mera modalidade esportiva, configurando-se em um fenômeno social. Portanto, a temática esporte está em constante discussão na Educação Física Escolar, além de estar presente na Base Nacional Comum Curricular em todas as etapas da Educação Básica. Todavia, a forma como o esporte é desenvolvido nas aulas de Educação Física precisa ser em uma perspectiva do “esporte da escola” em detrimento do “esporte na escola”, visto que a instituição escola precisa de uma autonomia pedagógica na disseminação do esporte, para alcançar seus objetivos, contribuindo para uma formação ampla do sujeito. Para tanto foi aplicada uma sequência didática para uma turma de 9º do Ensino Fundamental II de uma escola municipal da cidade de Ipatinga-MG, apresentando possibilidades de trabalho do esporte através do jogo, em um viés social, mas que, ao mesmo tempo, não abra mão do esporte em si, mantendo um olhar pedagógico sobre o mesmo. O objetivo do trabalho é investigar as percepções e as atuações dos alunos no que diz respeito ao aprendizado do esporte nas aulas de Educação Física. Os resultados obtidos apontam que a problematização do esporte foi relevante para os alunos, acarretando em reflexões que contribuem para as ações dos mesmos em sociedade. Outro dado relevante foi que a maioria dos alunos perceberam melhorias nos aspectos técnico-táticos.

Palavras-chave: Educação Física, esporte, futebol, escola.

ABSTRACT

Sport is a sociocultural phenomenon, and in Brazil, soccer legitimizes this statement because it transcends a mere sporting modality, becoming a social phenomenon. (Rinaldi, 2000). Therefore, the sport theme is in constant discussion in School Physical Education, in addition to being present in the National Common Curricular Base in all stages of Basic Education. However, the way in which sport is developed in Physical Education classes needs to be from a perspective of “sport at school” to the detriment of “sport at school”, since the school institution needs pedagogical autonomy in the dissemination of sport, to achieve its objectives, contributing to a broad formation of the subject. For this purpose, a didactic sequence was applied to a 9th grade class of Elementary School II of a municipal school in the city of Ipatinga-MG, presenting possibilities of sports work through games, in a social bias, but which, at the same time, does not give up the sport itself, keeping a pedagogical look at it. The objective of this work is to investigate the perceptions and actions of the students regarding the learning of sport in Physical Education classes. The results show that the problematization of football was relevant for the students, resulting in reflections that contribute to their actions in society. Another relevant fact was that most students noticed improvements in technical-tactical aspects

Keywords: *Physical Education, sport, soccer, school.*

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA ou REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
2.1	Os Movimentos Renovadores da Educação Física	20
2.2	O esporte no contexto escolar	25
2.2.1	A carta da Educação Física e do esporte	26
2.2.2	As dimensões sociais do esporte	28
2.2.3	Os princípios pedagógicos do esporte educacional	32
2.2.4	O “esporte na escola” x “o esporte da escola”: Problematizações críticas da Educação Física	37
2.3	O jogo como balizador do processo de aprendizagem do esporte	41
2.4	Origem do futebol moderno e sua chegada ao Brasil.....	47
2.4.1	Além das quatro linhas: a problematização do futebol nas aulas de Educação Física	48
3	MATERIAL E MÉTODOS	51
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	58
5	CONCLUSÃO	83
6	REFERÊNCIAS.....	84
7	APÊNDICE.....	94
8	ANEXO	95

1 INTRODUÇÃO

O esporte é uma das manifestações culturais que apresenta mais transformações no decorrer de sua história, e a forma como a conhecemos atualmente se inicia na metade do séc. XVIII (ROSSETTO JR.; COSTA; D'ANGELO, 2008). Para Bracht (1997), o esporte moderno resultou de modificações, através da esportivização de elementos da cultura corporal de movimento, oriundas das classes populares inglesas, dos inúmeros jogos com bola pertencentes a nobreza inglesa em meados do século XVIII. Esse movimento se intensificou até o início do século XXI.

Segundo Bracht (1997), o esporte é um conjunto de práticas corporais institucionalizadas que tem regras oriundas de federações e confederações caracterizando a forma como ele deve ser desenvolvido e praticado. Até o século XVII, de acordo com Rossetto Júnior, Costa e D'Angelo (2008), o esporte era visto como um conjunto de práticas que visam o lazer, a saúde, a educação, a socialização, e que foram, à medida que os séculos avançaram, sofrendo alterações de acordo com a absorção do esporte pela sociedade. Sendo assim, mudanças de ordem técnica e administrativas aconteceram, e, mais importante, precisamente entre os séculos XIX e XX, contribuíram para questionamentos surgirem quanto aos objetivos do esporte.

A partir do avanço das discussões acerca do esporte na sociedade ocidental, ocorreu no ano de 1976, em Paris, na França, um marco emblemático: em um encontro entre ministros e intelectuais do esporte, questionou-se o contexto em que o esporte se encontrava e seus aspectos positivos e negativos. As discussões desenvolvidas foram de grande valia pois, a partir desse encontro, foi elaborada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) a Carta da Educação Física e do Esporte - publicada no ano de 1978 – cuja a principal vertente é a prática da Educação Física e do esporte como um direito de todos, o que notoriamente influenciou a ótica acerca das práticas esportivas nas aulas de Educação Física Escolar (ROSSETTO JÚNIOR.; COSTA; D'ANGELO, 2008; TUBINO, 2010).

Outro fator de destaque para a compreensão do esporte aconteceu no ano de 1985, onde foi criada uma comissão – que fora presidida por Manoel Tubino – para discutir a política esportiva, no qual inúmeras indicações foram feitas para o desenvolvimento do esporte a nível nacional, sendo elaboradas as manifestações esporte-educação, esporte-participação (lazer) e esporte-performance (desempenho) (TUBINO, 2010).

Segundo Melo (2007), a disciplina de Educação Física tem sua obrigatoriedade discutida a partir da constituição de 1937, e, desde então, passou por diversos contextos, sendo discutida e repensada. Dentre os cenários de mudanças, um dos mais importantes ocorreu no período entre as décadas de 1970 e 1980, onde emergiram os Movimentos Renovadores da Educação Física Escolar (MREF) (CASTELLANI, 2019).

Para Castellani (2019), em um primeiro momento, as manifestações consideradas renovadoras tinham uma característica conservadora na década de 1970, e, posteriormente, se tornaram progressistas na década de 1980. No período do surgimento da onda progressista, o Brasil estava em transição sobre o regime ditatorial, entrando em um processo de redemocratização da sociedade (MACHADO, 2012). A escola como esfera social, precisava então ser repensada, principalmente acerca de suas funções sociais, e nessa esteira, uma nova Educação Física Escolar também deveria emergir (BETTI 1991; MACHADO, 2012; CASTELLANI, 2019).

O entendimento dos conteúdos de Educação Física, até então, estavam baseados numa visão biologicista do corpo. A aptidão física foi por muito tempo primordial para a seleção e organização dos conteúdos, para tanto, o esporte se tornou a ferramenta desse processo, tornando-se hegemônico no que diz respeito aos conteúdos das aulas de Educação Física Escolar (BRACHT, 2010).

No contexto dos MREF, a Educação Física entra em um período de crítica em que denunciava o modelo preconizado na escola – com ênfase na aptidão física e no esporte, que se tornam os principais alvos desse movimento (BIANCHINI, 2015). Através dos MREF, buscou-se garantir que a Educação Física alcançasse o status de disciplina escolar, contrapondo os objetivos das práticas corporais existentes até então (MACHADO; BRACHT, 2016).

Os MREF resultaram em novas correntes metodológicas para a Educação Física, porém em momento nenhum deixou de tratar o esporte como conteúdo das aulas. Os questionamentos se davam no âmbito do desenvolvimento do esporte, e surgem, assim, estudos indagando qual de fato deveria ser o esporte “da” escola visando o desenvolvimento esportivo em um viés social, com códigos próprios da escola, em detrimento do esporte “na” escola, pautado pelos códigos das instituições esportivas de rendimento (BRACHT 1992; VAGO 1996). Ainda segundo o Coletivo de Autores (1992), a influência do esporte no contexto educacional é tão forte que não se trata do esporte “da” escola, mas sim do esporte “na” escola, com o professor saindo da figura de professor-educador para professor-treinador.

A Educação Física Escolar (EFE), como componente curricular obrigatório, assim como as demais disciplinas obrigatórias no Ensino Fundamental, deve se fundamentar e ser desenvolvida em preceitos científicos e de sólidas correntes metodológicas. Durante o Ensino

Fundamental II (6º ao 9º ano), a disciplina tem seus conteúdos introduzidos, desenvolvidos e consolidados por meio de competências e habilidades acerca de situações que enfatizam a atuação dos alunos como sujeitos ativos, responsáveis pela construção e transformação de suas realidades (ZUNINO; TONIETTO, 2008).

Ao longo do Ensino Fundamental, as práticas corporais são contempladas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em um total de seis unidades temáticas. O esporte é uma delas e, por sua constante presença na mídia, torna-se uma das práticas mais conhecidas pelos estudantes (BRASIL 2018).

Apesar dos MREF discutirem o papel e as funções sociais da escola e se estenderem para o campo do esporte, é necessário discutir qual é, de fato, o esporte “da” escola, uma vez que a realidade das escolas expõe problemas referentes à formação profissional dos docentes, o que evidencia a necessidade dos profissionais da EFE estarem inseridos em novos contextos de formações didático-metodológicas.

Através da transformação de ações, os professores podem tornar as situações teórico-práticas, extremamente relevantes para o desenvolvimento dos alunos, em aspectos que permeiam os princípios pedagógicos do esporte educacional presentes nas dimensões sociais do esporte (TUBINO, 2010; INSTITUO ESPORTE EDUCAÇÃO, 2015).

Para tanto, utiliza-se o jogo como a “mola mestre” das aulas, uma ferramenta educacional que culmina no aprendizado do próprio esporte, de seus aspectos técnicos e táticos, mas também de questões sociais; esse é o verdadeiro intuito do esporte escolar, acabar com as aulas meramente participativas e torna-las representativas, o que contribui para minimizar o incômodo fenômeno da relutância e, em alguns casos, da não participação dos alunos nas aulas.

Com o desenvolvimento do jogo como manifestação esportiva, os códigos da escola podem ser alcançados, ao mesmo tempo em que se desenvolvem aspectos técnico-táticos para que se executem as práticas esportivas. A problematização de aspectos sociais existentes no esporte, associados a uma prática democrática – no sentido de liberdade de movimentos, tomada de decisões, (re)construção de regras – faz com que o esporte disseminado através do jogo alcance um papel de destaque no processo educacional do aluno, oferecendo ferramentas que irão proporcionar protagonismo em suas escolhas e que poderão reverberar em transformações nos contextos vividos.

As relações entre o esporte em geral, o esporte desenvolvido no âmbito escolar e a EFE é tema de ampla discussão, porém discussões mais profundas acerca da visão de alunos e

professores são necessárias, bem como a discussão das formas de ensino por parte dos docentes referentes a essa temática.

A legitimidade da disciplina de EF permeia o esporte devido, entre outras coisas, à importância social atribuída ao fenômeno esportivo, sendo assim, encontra-se um cenário em que o esporte tem protagonismo nas aulas de Educação Física na educação básica. Essa valorização dos conteúdos esportivos é reflexo do desenvolvimento histórico da disciplina. Além disso, o esporte está presente na BNCC, onde não se restringe a modalidades específicas, mas é dividido em categorias (BRASIL, 2018).

Os conteúdos nas aulas de Educação Física são compostos, majoritariamente, pelo esporte nas suas mais variadas modalidades, distribuídas nas diferentes séries, definindo uma cultura esportiva na escola, respaldada pela importância social, política e econômica do esporte (BRACHT, 2010).

Em seus estudos, Barroso e Darido (2019) verificaram, entre os professores dos anos finais do Ensino Fundamental, a predominância do esporte em suas aulas. Um fator que chama atenção é que se comprovou a falta de formação continuada em professores que atuam na rede pública de ensino. No total, apenas um professor, dos oito entrevistados, tem especialização voltada para a Educação Física Escolar. O resultado da pesquisa elucida as dificuldades contemporâneas de se romper as barreiras do ensino do esporte nas aulas de Educação Física, tornando-se complexa a assimilação dos ideais por parte dos alunos.

O estudo realizado por Júnior (2019) constata a presença majoritária das práticas esportivas nas aulas de Educação Física Escolar, sendo que a maioria dos professores pesquisados restringem as aulas aos esportes mais hegemonicamente abordados (futebol, futsal, handebol, voleibol e basquetebol).

Em estudo realizado por Santos e Nista-Piccolo (2011), evidenciou-se que o esporte continua sendo tratado de modo seletivo e reducionista, contrapondo os ideais do esporte “da” escola. O estudo apresenta que existem dificuldades, por parte dos docentes entrevistados, em aceitar que é preciso enfrentar novos desafios, mostrar maior interação da teoria com a prática, além de rever as práticas pedagógicas, e que isso têm impedido a evolução das aulas de Educação Física na escola. Ainda segundo os autores, falta compromisso e interesse por parte dos professores em buscarem novas perspectivas de sua atuação, formas diferentes de tratar o esporte, contribuindo com o aspecto educacional dos alunos. Por fim, não existe um entendimento, por parte dos professores participantes, do esporte como um fenômeno

sociocultural que faria com que ele fosse trabalhado dentro do processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física.

O presente estudo tem grande significado devido aos meus anseios pessoais, por amar o esporte, ser um adepto de várias modalidades esportivas, ter praticado algumas modalidades, e obviamente, por ter iniciado minha trajetória profissional como profissional de Educação Física atuando em uma instituição esportiva. Atuei entre os anos de 2006 e 2016 em clubes profissionais de futebol na cidade em que resido, participando como preparador físico, treinador e coordenador técnico das categorias de base e fazendo pontes na equipe profissional. A partir do ano de 2016, iniciei minha trajetória como professor da disciplina de Educação Física em instituições públicas de educação básica, e, desde então, presencio práticas esportivas desenvolvidas por outros professores.

Em decorrência das minhas experiências – dentro e fora do âmbito educacional –, em diversas oportunidades, surgiram indagações referentes aos processos didáticos-metodológicos utilizados pelos professores, bem como sobre a atuação dos alunos nos momentos práticos das aulas de EF. Foi justamente essa inquietude que me levou a construção deste trabalho.

Compreendo que, muitas vezes, a forma como o esporte é desenvolvido no ambiente escolar tem falhas expressivas, principalmente por sua regência pautada dentro dos códigos esportivos (livros de regras) de cada modalidade, sendo frequentemente balizado pelas competições escolares promovidas pelas secretarias de estado de educação, que seguem as instituições esportivas, através de imposição das regras universais das modalidades em disputa. A competição escolar tem sido encarada com muito afinco por parte dos docentes, pois, através dela, o trabalho passa a ser legitimado com as conquistas obtidas.

Esta pesquisa toca a questão da contribuição do esporte para as aulas de EFE, mais especificamente, busca contribuir para que as aulas de Educação Física nos anos finais do Ensino Fundamental aconteçam a partir de uma perspectiva do esporte “da” escola. Busca-se, para isso, enxergar o esporte como uma valiosa ferramenta pedagógica que permite ao educando problematizar a realidade, reconhecer as diferenças existentes na sociedade de forma a se tornar um cidadão crítico e participativo.

O objetivo geral deste estudo é compreender as percepções e atuações dos alunos do 9º ano que diz respeito ao aprendizado do esporte nas aulas de Educação Física. Para tanto, foram investigados os impactos dos MREF nas aulas de EF, os documentos legais que contribuíram para um novo olhar sobre o esporte nas aulas de EF e foi discutido o esporte “da” escola, que se dá por meio do jogo, e suas questões sociais.

Para o desenvolvimento deste estudo, houve a construção e aplicação de uma sequência didática acerca da modalidade esportiva futebol. A sequência didática possibilita a diferenciação entre o esporte conhecido hegemonicamente em sociedade e o esporte que deve ser desenvolvido no âmbito escolar. Já a escolha pelo futebol se deu em função da minha ligação com a modalidade, e pelo fato de esse esporte ser compreendido como um fenômeno sociocultural, um esporte de massa no Brasil (TOLEDO, 2001). A sequência didática possibilita a diferenciação entre o esporte conhecido hegemonicamente em sociedade – esporte “na” escola - e o esporte que deve ser desenvolvido no âmbito escolar - “da” escola.

Este estudo deu-se através de uma pesquisa qualitativa e analítica, partindo de uma investigação de uma turma 9º ano em uma escola municipal da cidade de Ipatinga-MG. Foi realizada conversa com a direção da escola, possibilitando o desenvolvimento da pesquisa de campo com base em referenciais teóricos da Educação Física voltados ao esporte e ao ambiente escolar. A escolha da instituição de ensino e a turma objeto do estudo se deve à minha proximidade, pois lecionei a disciplina de Educação Física na instituição durante todo o ano letivo de 2022.

Acerca da pesquisa de campo, foi desenvolvida e aplicada uma sequência didática ao longo de 36 dias (de 26 de outubro a 30 de novembro de 2022) durante as aulas de Educação Física. Antecedendo essa data, ocorreram encontros com a direção da escola, a coordenação, e, com a própria turma para explicação da pesquisa, entrega e devolutiva dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As aulas aconteceram uma vez por semana, em dois módulos consecutivos de quarenta minutos. No total foram ministradas 10 aulas divididas em teoria e prática.

Em cada módulo, as observações relatadas pelos alunos durante o desenvolvimento das atividades propostas bem como os comentários finais da sessão de aula foram registradas em um diário de campo. No último módulo, foi aplicado um questionário aos discentes.

O primeiro capítulo deste trabalho visa compreender o momento político-educacional em que surge os MREF e suas contribuições para o fomento de uma nova perspectiva para a disciplina de Educação Física Escolar.

Posteriormente, a partir das discussões oriundas dos MREF, o segundo capítulo traz uma discussão referente ao esporte dentro das aulas de Educação Física Escolar. Aqui se concentram análises acerca da Carta da Educação Física e do Esporte (Unesco, 1978), bem como a discussão das dimensões sociais do esporte. Posteriormente, pautado nos documentos citados, inicia-se um diálogo referente ao esporte “da” escola contrapondo o esporte “na” escola, explicitando-se

os objetivos da instituição escola e da instituição esportiva e evidenciando-se a necessidade de uma autonomia pedagógica por parte da escola.

O terceiro capítulo trata de uma abordagem metodológica em que se coloca o jogo como o balizador do processo de desenvolvimento do esporte nas aulas de EF. Finalmente, no quarto capítulo, fazemos um breve contexto histórico referente a transformação do esporte, culminando no surgimento do futebol na Inglaterra, e, claro, suas origens no Brasil e seu papel enquanto fenômeno sociocultural. Posteriormente, são apresentados os resultados da pesquisa em diálogo constante com trabalhos científicos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Os Movimentos Renovadores da Educação Física

A Educação Física, dentro do sistema escolar, é definida como um componente curricular que se utiliza de atividades físicas para atingir objetivos educacionais (BETTI, 1991). Ela só foi reconhecida como disciplina a partir do ano de 1937, até então, desde o ano de 1851¹ até as primeiras décadas do século XX, foi denominada ginástica a partir do Manifesto de Rui Barbosa.² Desde então, a Educação Física foi discutida e repensada de acordo com os diferentes contextos em que o cenário político-educacional se encontra ao longo da história (BETTI, 1991; MELO, 2007).

De acordo com Soares (2001), a Educação Física no Brasil, ministrada enquanto disciplina escolar, em diversos momentos, se confunde com as instituições militares e médicas, que a influenciaram desde a década 1850 até o início do ano de 1930. Soares (1996) retrata a influência do movimento ginástico europeu sobre a Educação Física no Brasil, que perdurou entre o século XIX e início do século XX. A autora ressalta que a ginástica compreendia exercícios militares, dança, esgrima, entre outros.

A partir da década de 1920, a Educação Física começou a garantir um espaço importante no cenário educacional do Brasil, por meio de diversas reformas em diferentes estados que culminaram na inclusão da Educação Física - no currículo das escolas - em muitos casos, ainda com o termo ginástica (BETTI, 1991).

De acordo com Darido (2012), a principal vertente do início da Educação Física Escolar foi a higienista, cuja finalidade deu-se acerca de hábitos de higiene e saúde, valorizando o desenvolvimento do físico e do aspecto moral a partir dos exercícios. Segundo Soares (2001), o pensamento médico passou a ditar o funcionamento do espaço escolar, controlando o tempo das atividades, a alimentação, o descanso por meio da a otimização do tempo, sendo determinante na metodologia utilizada.

¹ Em 1851, houve a reforma Couto Ferraz, em que, através de Luiz Pedreira de Couto Ferraz, foram apresentadas bases para a reforma dos ensinos primário e secundário. Todavia, somente 1854 sua regulamentação foi expedida sendo obrigatória a introdução da ginástica no ensino primário e a dança no secundário.

² O projeto “Reforma do Ensino Primário e Várias Instituições Complementares da Instrução Pública” recebeu o parecer de Rui Barbosa, que defendia a inclusão da ginástica nas escolas, e a equiparação dos professores da ginástica com os das demais disciplinas.

A partir da década de 1930, a Educação Física, antes pautada no higienismo, passa a ser inserida em um contexto militarista, que visa formar jovens defensores da pátria. Segundo Ghirardelli Jr. (1994), a ordem moral e cívica eram características marcantes desse período, isso porque o período militarista seguia a escola francesa, a qual, além de preocupações básicas com o corpo, tinha um forte traço moral e patriótico (SOARES, 2001). Para Betti (1991), o método de Educação Física adotado nas escolas brasileiras era de origem militar.

O período militarista perdurou durante todo o Estado Novo, sendo assim, os esportes coletivos pertencentes à escola francesa ganharam espaço no cenário nacional, isso fica evidenciado nos estudos de Soares (1996), que cita a afirmação do movimento esportivo a partir da década de 1940. A autora acrescenta que houve uma hegemonização do esporte no conteúdo de ensino.

Com o fim do Estado Novo, as questões que envolviam o cunho ideológico-político foram desaparecendo, em contrapartida, houve um enorme crescimento em questões dedicadas ao esporte (BETTI, 1991). O autor acrescenta que, na onda esportiva, o cunho educacional esteve presente como meio de formação e preparação para a vida.

Todavia, o País entrou no período da ditadura militar e o cunho esportivo passou a adentrar uma nova perspectiva. Para Betti (1991), o período marcou a ascensão do esporte a favor do estado e a relação entre Educação Física e esporte tornou-se estratégia de governo. Para Bianchini (2015), a ideologia nacionalista, empregada pelo regime militar, influenciou toda a esfera escolar.

Com o início da ditadura militar no Brasil, o esporte passa a ser prática imprescindível na Educação Física (SOARES, 1996). De acordo com Darido (2012), os governos militares passam a investir no esporte na tentativa de demonstração de poder através da participação em competições de alto nível, tendo na Educação Física um alicerce para tal finalidade.

Um exemplo de demonstração de poder ocorreu durante a Guerra Fria, onde o poderio não era medido por um conflito direto e mas acontecia de formas simbólicas, com o esporte fazendo parte desse contexto através da participação de atletas em competições esportivas internacionais e era nesse modelo que o governo militar se apoiava (MACHADO 2012; BIANCHINI, 2015).

O cunho biologicista apresenta-se dentro da perspectiva de performance com a Educação Física visando uma melhoria dos níveis de aptidão física da população, fortalecendo na década de 1970 (MACHADO, 2012). Esse aspecto biologicista – aptidão física - evidencia-se quando os papéis de professores e alunos são minimizados em relação a importância do

planejamento, isso acarreta a diminuição do movimento corporal, em suma, o lúdico substituído por tarefas mecânicas (BRACHT, 1992). Contribuindo para a discussão, Darido (2012) cita que a busca pelo rendimento fazia com que os professores selecionassem os mais habilidosos, acarretando um papel centralizador, já que suas práticas eram baseadas em repetições mecânicas de movimentos esportivos (gestos técnicos), devendo serem executados no mesmo tempo e ritmo.

Enquanto o desempenho humano foi sendo elevado como prioridade, apontou-se a necessidade de se investir na produção científica na área, causando uma onda de cientificação, a partir da década de 1970, com produções sendo voltadas ao esporte – devido a sua importância no contexto político e social – garantindo, assim, legitimidade ao investimento (MACHADO, 2012; CASTELLANI, 2019). Como consequência da cientificação, foi criado no ano de 1978 o Comitê Brasileiro de Ciências do Esporte (CBCE³) (CASTELLANI, 2019⁴).

É nesse contexto e período histórico – nas décadas de 1970 e 1980 – que surgem os denominados Movimentos Renovadores da Educação Física (MREF), caracterizados por princípios em torno do ser humano (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Sob a influência de programas de Pós-Graduação, questionamentos passaram a surgir em torno das práticas na Educação Física (MACHADO, 2012).

Contudo, os MREF tiveram momentos bem distintos: na década de 1970, o movimento tinha uma característica conservadora (CASTELLANI, 2019). O processo de cientificação estava alinhado com o que pregava o regime militar – a aptidão física era o alvo, com a medicina esportiva sendo o caminho para isso – sendo assim, esse processo não surgiu para romper com o existente, mas o ratificou, uma vez que estava alinhado com os valores sociais do período ditatorial.

Mas é devido a existência desses movimentos conservadores é que surgem novas ondas de MREF, a partir da década de 1980 que se caracterizam por um viés mais progressista (CASTELLANI, 2019). A onda progressista teve uma conotação política, passando a questionar as funções do movimento no que se refere aos interesses das elites, iniciando um movimento que buscava mudanças da sociedade capitalista (CASTELLANI, 2019).

Nesse sentido, Machado (2012) cita que os MREF de cunho progressista emergem em um momento de transição político-social do País, já que o período ditatorial se encontrava o

³ O CBCE foi fundado em setembro de 1978, tendo como referência o *American College of Sports Medicine* (ACSM). Sua equipe inicial contou com um total de cinco médicos e dois professores de Educação Física.

⁴ O autor foi um dos protagonistas no chamado MREF progressista, além de presidir o CBCE entre os anos de 1999 e 2001.

fim. Em consequência, novos debates emergiam, sobre um viés mais social, onde questionou-se inclusive qual, de fato, era o papel e as funções sociais da escola nesse novo contexto, bem como não cabia mais aos intelectuais uma posição política neutra.

A Educação Física passou a ser questionada, e o esporte, em um primeiro momento, foi alvo do MREF. Em suma, a nova vertente, influenciada pela busca de conhecimento em programas de pós-graduação, veio para combater a exclusão e a segregação que o esporte promovia, já que o desejo era a elevação do nível de aptidão física da população (BRACHT, 2003; MACHADO, 2012; BIANCHINI 2015).

Tendo uma nova perspectiva visando uma Educação Física mais humanista, o Coletivo de Autores (1992), propôs uma estruturação metodológica para o ensino da Educação Física, considerando o programa metodológico um pilar da disciplina, sendo os conteúdos de ensino, o tempo para a apropriação do ensino e os procedimentos didático-metodológicos como elementos principais. Darido (2012), descreve algumas características das correntes renovadoras, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – características das aulas de EF através das correntes renovadoras

As aulas devem ser dirigidas a todos os alunos, pois todos têm o direito de vivenciar e conhecer as práticas da cultura corporal.
As aulas não são exclusivamente práticas, pois os alunos devem saber o que estão praticando, as origens, transformações etc.
O corpo é compreendido em uma visão holística; não possui corpo, sou o corpo.
As metodologias perpassam por situações-problemas para os alunos buscarem possíveis soluções.
A avaliação é processual e considera os avanços individuais, sem compará-lo a um padrão.

Fonte: Adaptado de Darido (2012)

As características mostradas no quadro demonstram as mudanças concretas acerca das aulas de EF, e sem dúvidas, comprovam a importância dos MREF no crescimento e desenvolvimento da disciplina no âmbito escolar, onde o aluno passa a ser compreendido e valorizado através de práticas inclusivas e humanizadas. Independentemente das correntes e teorias desenvolvidas, o fato é que o viés social e crítico passou a nortear as aulas, sejam elas de natureza prática ou teórica. Nesse sentido, o aluno ganha protagonismo, possuindo um papel de figura central no processo de ensino-aprendizagem, com a busca de soluções para situações-problemas enfatizando esse processo.

Os avanços possibilitados pelos MREF acarretaram surgimento de novas concepções pedagógicas. Como citado por Machado (2012), a multiplicidade de discursos – seja em relação a quantidade de propostas ou a qualidade delas – foi tamanha que o que se viu foram debates

entre os que representavam as novas abordagens, afinal existiam diferenças entre as correntes de pensamento.

Portanto, a Educação Física vem sendo uma área de grande discussão a partir de novos olhares para a formação docente, que questionam as práticas desenvolvidas, principalmente buscando dar legitimidade à disciplina e atender as possibilidades de formação que culminam no surgimento de sujeitos aptos a agirem em sociedade (MEDINA, 2007⁵. BIANCHINI, 2015; MACHADO, 2012).

A partir dos MREF, compostos por diversos estudiosos da área, iniciaram-se problematizações visando o rompimento com processos didático-pedagógicos tradicionais. As discussões resultaram em avanços significativos para a Educação Física, inclusive tendo seu reconhecimento como componente curricular estabelecido na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996⁶ (BRASIL, 1996; BIANCHINI, 2015).

Outro ponto de grande relevância é que as aulas, que até então eram balizadas pelo esportivismo, ganharam novas perspectivas e outras vertentes de ensino, com o esporte não sendo mais o conteúdo hegemônico nas aulas, todavia, ele se manteve presente e, como toda a EF, passou por reflexões críticas e os novos estudos passaram a discutir sobre qual de fato é o esporte “da” escola, o processo de ressignificação acabou influenciando diretamente nas atuações docentes.

2.2 O esporte no contexto escolar

O esporte é considerado um fenômeno social no Brasil, tendo fortes influências na sociedade. De acordo com Nogueira e Palma (2003), o esporte é uma das mais ricas manifestações de vida. Nesse sentido, contribuindo para o entendimento do esporte como fenômeno social, Tubino (1999) cita que trata-se de uma atividade abrangente, visto que engloba diversas áreas importantes para a humanidade, como saúde, educação, turismo, entre outros.

Nas escolas, a temática do esporte é relevante, já que está presente na BNCC como componente obrigatório na Educação Básica desde os anos iniciais do Ensino Fundamental até o Ensino Médio (BRASIL, 2018). Contudo, as práticas esportivas necessitam de

⁵ Edição n. 22 da obra “A Educação Física cuida do corpo e ... mente”. Medina foi um dos primeiros autores a destacar a necessidade de uma crise na Educação Física, principalmente por sua compreensão equivocada acerca de cuidar de um corpo desobrigado de suas significações (visão dualista entre corpo e mente).

⁶ No parágrafo terceiro do artigo 26 presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/1996 consta que a Educação Física é componente curricular da Educação Básica.

questionamento para que sejam desenvolvidas dentro de uma concepção – seja na elaboração de planos de aula, ou na manifestação de movimento em prática – que represente uma construção significativa nas experiências motoras e, claro, remetendo as influências dos MREF, nas questões sociais que envolvem os educandos.

Para se garantir meios didáticos-metodológicos condizentes com os ideais dos MREF, os questionamentos referentes ao esporte avançam em uma perspectiva voltada ao desenvolvimento da temática na instituição da escola, através de indagações que permeiam os códigos do esporte da escola e os códigos pertencentes às instituições esportivas. Alguns estudos como os de Hildebrandt⁷ (1988) e Bracht⁸ (1992) apontam que o esporte escolar está sendo desenvolvido de forma equivocada, valorizando aspectos do esporte de rendimento, através de metodologias que não contemplam o “esporte da escola”, ou seja, pratica-se em alguns casos o esporte “na” escola, expressão que traduz o esporte que privilegia, entre outros aspectos, os níveis de habilidades dos alunos, o que o torna excludente.

Por se tratar de um conteúdo com um imenso valor cultural e por estar presente na vida dos alunos, o esporte carece de constantes reflexões, e claro, necessitam serem desenvolvidas nessa perspectiva, aulas visando uma EF capaz de contribuir para o desenvolvimento integral do aluno.

Para uma melhor compreensão da discussão entre o “esporte na escola” e o “esporte “da escola” serão abordadas a carta da Educação Física e do Esporte, elaborada pela Unesco, e também, as dimensões sociais do esporte, oriunda de discussões lideradas pelo professor Manuel Tubino.

2.2.1 A Carta da Educação Física e do Esporte

A partir das transformações sofridas pelo esporte, durante o século XVIII, muitas foram as discussões que permeiam a temática no que diz respeito aos seus aspectos positivos e negativos, de acordo com o contexto vivenciado. Os conceitos do esporte, outrora favoráveis a uma perspectiva de recreação, lazer, saúde e cidadania, muito em função de cenários atrelados a contextos políticos, se transformaram em práticas totalmente voltadas ao rendimento, a vitória, as premiações, e até mesmo o *doping* (ROSSETTO JR.; COSTA; D'ANGELO, 2008).

⁷ Ler “O esporte como fenômeno social e a análise crítica do esporte”. Utilizo o estudo para sintetizar questões do “esporte na escola” x “o esporte da escola”

⁸ A obra “Educação Física e Aprendizagem Social é base para o capítulo, devido as questões que permeiam os códigos esportivos (da instituição esportiva e da instituição escola).

Nesse paradigma de diferentes conceitos, o esporte se encontrava em uma posição conflituosa, pois fazia-se necessário que ele fosse desenvolvido em diferentes instituições. Contudo, a forma como o esporte era disseminado, em algumas ocasiões não o tornava compatível com os ideais das instituições, acarretando novos debates vislumbrando sanar essas lacunas.

É nesse bojo que acontece, no ano de 1976, na cidade de Paris, na França, uma reunião onde buscou-se respostas para os debates acerca dos diferentes tipos de esporte. O encontro que contava com ministros e pensadores do esporte de diferentes partes do mundo, culminou – dois anos depois – na criação da carta internacional da Educação Física e do Esporte por parte da Unesco (ROSSETTO JR.; COSTA; D’ANGELO, 2008). De acordo com Tubino (2001), havia um movimento, a partir da década de 1960, denominado Documentos Esportivos Filosóficos Internacionais⁹, e que a Carta da Unesco consolidou toda a discussão internacional que ocorria sobre o esporte. A Carta da Educação Física e do Esporte, da Unesco, parte da premissa acerca da transformação e legitimidade de valores do esporte, abordando em sua essência.

Proclama esta Carta Internacional, com o propósito de colocar a educação física, a atividade física e o esporte a serviço do desenvolvimento humano, instando todos e, em especial, governos, organizações intergovernamentais, organizações esportivas, entidades não governamentais, círculos empresariais, mídia, educadores, pesquisadores, profissionais e voluntários do esporte, participantes e seu pessoal de apoio, árbitros, famílias, bem como espectadores, a aderirem a ela e a disseminá-la, a fim de que seus princípios se tornem realidade para todos os seres humanos (UNESCO, 1978, p. 01).

Já em seu início, o documento aponta a necessidade de adesão a alguns valores por parte de várias entidades, incluindo professores e escola. Para tanto, a visão que predomina na Carta é a de que a prática da EF, do esporte e da atividade física passa a ser um direito universal a todos os cidadãos do mundo como consta no artigo 01.

Todo ser humano tem o direito fundamental de acesso à educação física, à atividade física e ao esporte, sem qualquer tipo de discriminação com base em etnia, gênero, orientação sexual, língua, religião, convicção política ou opinião, origem nacional ou social, situação econômica ou qualquer outra (UNESCO, 1978. P.02)

⁹ Na obra “Estudos brasileiros sobre o esporte” (2010), Tubino ressalta que os principais documentos internacionais foram: o Manifesto do Esporte (1968); o Manifesto Mundial da Educação Física (1970); a Carta Europeia de Esporte para Todos, o Manifesto do *Fair Play*, editado em 1975 e, obviamente a Carta Internacional resultante do “I Encontro de Ministros de Esporte e Responsáveis pela Educação Física” (1976),

Percebe-se que os valores escolares estão presentes nesse trecho citado. Não existe nenhuma possibilidade de fomento a exclusão de qualquer aluno. O esporte escolar na perspectiva ideal deve se pautar por oportunidades inclusivas.

Em outro trecho, ainda do artigo 01, a Carta da Unesco se refere aos direitos das meninas e mulheres de ter oportunidades iguais de participação em práticas esportivas (UNESCO, 1978). Deixo um questionamento aos que fazem a leitura deste estudo: será mesmo essa realidade nas aulas de Educação Física? As alunas têm as mesmas oportunidades de tempo de prática, de partilhar dos mesmos espaços dos meninos? Creio que ainda seja necessária uma evolução grande nesse sentido, afinal, trata-se de uma questão que envolve aspectos culturais e será novamente abordada, com maior profundidade nas análises de resultados.

Outros aspectos que valem ressalvas são os benefícios que a EF, o esporte e as atividades físicas podem proporcionar a população. No artigo 02, constam benefícios acerca da saúde mental e do bem-estar, através do aumento da autoestima e diminuição de aspectos psicológicos, fisiológicos e emocionais tais como estresse, ansiedade e depressão. Ainda dentro do artigo, aspectos como liderança, disciplina, cooperação e comunicação são destacados como qualidades oriundas das práticas (UNESCO, 1978).

O artigo 03 da carta aborda questões que envolvem estratégias políticas:

[o] investimento contínuo na educação física é um componente essencial do compromisso de todos os países para a educação e para o esporte. O orçamento público para a disponibilização de programas de educação física de qualidade deve ser protegido e reforçado (UNESCO, 1979, p. 4).

Algo muito importante sobre a saúde consta durante todo artigo 04 da Carta Internacional da Educação Física e do Esporte (UNESCO, 1978), que ressalta a continuidade da prática de atividade física e do esporte ao longo da vida. Essa visão é muito importante, pois deve ser um dos legados da Educação Física escolar. Para tanto, as atividades devem contemplar as necessidades e as características pessoais dos praticantes.

Avançando para o artigo 07, o documento expõe a necessidade do processo de formação qualificado. Neste contexto a carta diz que “todos os profissionais que assumem responsabilidade técnica pela educação física, pela atividade física e pelo esporte devem ter a formação e as qualificações adequadas, bem como receber acesso contínuo ao desenvolvimento profissional” (UNESCO, 1978. p.6). Neste sentido, ressalta-se a necessidade de os professores de EF estarem com constante processo de formação complementar para desempenhar sua função, pois infelizmente, a formação superior nem sempre contempla as exigências para o

exercício da função. No estudo de Santos, Montiel e Afonso (2001), fica evidente a necessidade de os professores estarem inseridos em formações continuadas para a inovação e qualificação da prática dos professores de EF.

Seguindo pra o artigo 08, evidencia-se necessidade de espaços, instalações e equipamentos adequados como indispensáveis para a prática da EF, da atividade física e do esporte (UNESCO, 1978). Nesse quesito deixo como reflexão as condições em que o professor encontra para ministrar suas aulas, seja em relação aos recursos materiais ou referente ao espaço físico. A máxima do “improvisado”, não pode ser uma tônica existente nas aulas. O professor precisa de recursos para maximizar suas aulas e, de fato, alcançar os objetivos propostos. Contudo, um engajamento do professor é imprescindível, na solicitação de um ambiente seguro e confortável para desenvolver suas aulas, algo nem sempre encontrado nas escolas públicas no país. As escolas necessitam possuir espaços adequados para a prática nas aulas de EF, sendo fundamental para o processo de ensino-aprendizagem do aluno, todavia, o estudo de Viana *et al.* (2020), mostra que 38% das escolas públicas não possuem quadras adequadas para a realização das aulas, sendo que, na região nordeste, 51% das escolas se enquadram neste cenário de falta de estrutura.

Expostos algumas questões abordadas pela Carta Internacional da Educação Física e do Esporte, nota-se sua contribuição para um melhor entendimento acerca da EF e do esporte escolar, onde professores e pesquisadores a partir desse momento, possuíam mais um elemento norteador do significado dessa corrente inclusiva e humanizada.

2.2.2 As dimensões sociais do esporte.

Após o esporte ter sua consolidação renovada através da Carta Internacional da Unesco, questões conceituais ficaram evidenciadas. A percepção da existência do esporte de rendimento, de um esporte popular e um esporte dentro da escola, fez do fenômeno esportivo objeto de reflexão em diversos aspectos, com as dimensões sociais sendo um ponto de discussão de maior relevância (TUBINO, 2001).

O momento que antecede as discussões referentes às dimensões sociais é marcado pela prática do esporte de rendimento, reproduzido dentro das escolas, principalmente durante o período ditatorial como exposto em capítulo anterior. Em 1985, após um período de 21 anos regido pela Ditadura Militar, o Brasil, enfim, voltaria a ser presidido por um civil. O eleito

Tancredo Neves faleceu um dia antes de assumir o cargo, então coube a seu vice, José Sarney, a função de presidir o país (GOIS, 2018).

Historicamente, há um fato político, no âmbito da política nacional, que foi determinante para a transformação do esporte, no que diz respeito aos diferentes contextos onde o mesmo é desenvolvido e, também, da sua própria relação com o lazer. Em 1985, sob o Governo de Sarney, a pasta do esporte fazia parte do Ministério da Educação e, à época, o então ministro da Educação, Marco Maciel, compôs uma comissão de notáveis para discutir a política esportiva. Para coordenar essa comissão, foi convidado o professor Manoel José Gomes Tubino. (TUBINO, 2010; GOIS 2018).

A partir da formação de uma comissão presidida pelo professor e pesquisador Manoel Tubino, emergem as discussões que culminam com a introdução das dimensões sociais do esporte:

[f]oi a Comissão de Reformulação do Esporte Brasileiro de 1985, presidida por Manoel Tubino e instalada pelo Decreto no 91.452, que sugeriu, sob a forma de indicações, que o conceito de Esporte no Brasil fosse ampliado, deixando a perspectiva única do desempenho e, também, compreendendo as perspectivas da educação e da participação (lazer). Foi assim que foram introduzidas, na realidade esportiva nacional, as manifestações Esporte-educação, Esporte-participação (lazer) e Esporte-*performance* (desempenho) (TUBINO, 2010. p. 29).

Expostos os fatores que antecederam a formulação das dimensões sociais do esporte serão abordadas e discutidas as características de cada uma das três dimensões sociais, iniciando pela, de maior relevância para este estudo, a dimensão esporte-educação.

Segundo Tubino (2001), o esporte-educação passa por um equívoco histórico como sendo uma ramificação do esporte de rendimento. Como já exposto anteriormente, o erro é perceptível durante as competições escolares, que, ao invés de terem caráter educativo e formativo, vão na contramão desse processo, pois servem como agentes reprodutores da cultura esportiva de rendimento, valorizando suas características. Em combate à reprodução do esporte de rendimento na escola, de acordo com Tubino (2001), devem ser evitadas a seletividade, a segregação social e a hipercompetitividade, com vistas a uma sociedade livremente organizada, cooperativa e solidária.

Dentro do viés de crítica ao esporte dentro da escola, Darido e Rangel (2005), ressaltam que

[o] professor ao trabalhar o esporte-educação, deve proporcionar aos alunos uma vivência em diferentes modalidades, deve levá-los a refletir de forma crítica não só

sobre os problemas que envolve o esporte na sociedade, tais como drogas ilícitas, corrupção, violência, mas também sobre seus aspectos positivos, como a geração de empregos, o desenvolvimento de pesquisas científicas, tanto no tocante a novas tecnologias, como na área médica (p. 180).

Para Tubino (2001), a educação tem um fim social, portanto o esporte-educação deve possuir conteúdos fundamentalmente educativos, acrescentando a possibilidade do esporte ser um dos meios mais efetivos para a formação dos jovens, pois está diretamente ligado a questões que envolvem o processo de cidadania devido a sua natureza socioeducativa.

Para Barbieri (2001), o esporte educacional é compreendido como uma possibilidade de restauração integral do homem, através da visão emergente-emancipadora. Essa concepção valoriza os conceitos de participação, de totalidade, de coeducação, de emancipação, de cooperação, de solidariedade, de integração, de liberdade, de autonomia e de preservação da identidade cultural.

O esporte educacional, além de ter como finalidade o desenvolvimento integral do aluno em sua totalidade e a formação para o exercício da cidadania, busca evitar a seletividade e a hiper competitividade entre os praticantes, de forma que essa visão é desenvolvida nos sistemas de ensino e em locais que desenvolvam um trabalho voltado para a educação (BRASIL, 1998).

No esporte-participação, o lúdico e a diversidade de espaços são características exponenciais. Tubino (2001) afirma que o conteúdo do esporte tem como propósito o prazer lúdico, procurando garantir o bem-estar social dos praticantes, buscando a descontração, a diversão, o desenvolvimento pessoal e as relações entre pessoas.

Portanto, o desporto de participação é aquele praticado livremente pelas pessoas, sem regras oficiais a serem seguidas e tem a finalidade de contribuir para a integração dos praticantes na plenitude da vida social, promover a saúde, a educação e a preservação do meio ambiente. Evidencia-se que estar inserido nesse contexto significa estar afastado dos aspectos de competitividade, valorizando o prazer da participação da atividade, sem efeito de comparações com os demais e principalmente respeitando a todos, independentemente de suas habilidades e diferenças (TUBINO, 2001).

Tubino (2001) ainda aborda a participação sendo um aspecto essencial para qualquer processo de democratização. A partir do sucesso do esporte-participação, passa a existir um equilíbrio com as desigualdades – em questões relacionadas a oportunidades – presentes no esporte de rendimento.

O esporte de participação ou de lazer é praticado por voluntários, onde o objetivo é a integração dos praticantes na vida social e na promoção da saúde, educação e preservação do

meio-ambiente. É uma dimensão que proporciona liberdade, a começar pela escolha voluntária de se praticar alguma atividade (BRASIL, 1998).

Por fim, o esporte-performance, apesar de ser veementemente combatido no contexto escolar, tem um inestimável valor devido aos seus efeitos sobre a sociedade. Segundo Tubino (2001), essa dimensão é pautada pela busca do êxito e da vitória sobre adversários regidos pelo mesmo código de regras. A crítica acerca do esporte-educação referente à reprodução do esporte de rendimento se reflete na dimensão social, pois o esporte-performance não apresenta características democráticas, apenas os mais talentosos são inseridos neste contexto.

Para Tubino (2001), é no esporte-performance que a literatura crítica acerca do esporte se encontra, em decorrência das movimentações financeiras que são atreladas ao capitalismo exacerbado, sendo justamente esse o ponto para que sua irreversibilidade seja praticamente impossível de acontecer.

A especialização precoce é um dos problemas mais graves do esporte-performance. A temática é sempre exposta em cenários de discussão que permeiam a formação de jovens atletas no esporte. Portanto, de acordo com Kunz (1994), um dos problemas que atingem o esporte-performance com mais intensidade está relacionado a especialização precoce. O autor elenca isso como característica cada vez mais inumana presente nessa dimensão social do esporte.

Os problemas da especialização precoce reverberam em diferentes vertentes, podendo afetar os aspectos envoltos pela ludicidade, pertencentes a infância, podendo influenciar negativamente a saúde física e mental, a vida escolar e o desenvolvimento geral de uma criança. Segundo Kunz (1994), essas características estão presentes no cotidiano de um jovem inserido no contexto da especialização precoce e denomina esse fenômeno como o princípio da racionalidade irracional do esporte – “[c]om toda certeza, nenhuma criança, por si só, optaria livremente em treinar o esporte de forma especializada, sistemática e intensa como normalmente é realizado, ou seja, com o objetivo de “arrancar” resultados cada vez melhores em menos tempo” (KUNZ 1994. p. 13).

Elencando mais problemas oriundos do esporte-performance, Tubino (2001) cita a violência de diversas naturezas e a discriminação da mulher no que diz respeito à prática esportiva, algo enfrentado até os dias de hoje, sendo considerado um problema sociocultural do Brasil, além do uso ideológico-político no esporte, como o período da Guerra Fria e da Ditadura Militar no Brasil, anteriormente citados.

Todavia, o esporte-performance não está atrelado somente as críticas. Tubino (2001) cita algumas situações em que esta dimensão possui relevância social, por exemplo, ao

proporcionar uma atividade cultural que acarreta no intercâmbio internacional, o turismo, o envolvimento de recursos humanos qualificados, o que provoca a existência de várias profissões especializadas no esporte. Outras características, como influência midiática, sistematização, profissionalismo, lucro e busca por queda de recordes estão presentes nessa dimensão.

Em contrapartida, o esporte desenvolvido da maneira correta, pode trazer uma série de benefícios, nos aspectos afetivos, motores, cognitivos. Para Kunz (1994), os efeitos da prática esportiva correta culminam em benefícios que englobam:

Quadro 2 Benefícios do esporte na infância

O desenvolvimento corporal, psíquico e social.
O reconhecimento de capacidades individuais próprias, e a influência positiva sobre sua autoimagem e concepção de vida;
as vivências coletivas que estimulam a atuação em sociedade
A Ampliação de vivências e experiências enquanto atividades de tempo livre.

Fonte: Adaptado de Kunz (1994)

Portanto, após elencarmos as dimensões sociais do esporte, esporte-educação, esporte-participação e esporte-*performance*, constata-se como essa construção contribuiu para a compreensão das diferentes finalidades esportivas, e, principalmente, o suporte oriundo para que as ações docentes nas escolas sejam norteadas de forma a se alcançar os propósitos do esporte-educação.

Em suma, as três dimensões sociais do esporte contemplam os tipos de esporte que são praticados no mundo. Fazendo uma relação do esporte-educação, a escola é um lugar com identidade, responsabilidade e expectativa social, seu entendimento perpassa como um lugar de/das/entre culturas. Em suma, escola é local de praticar cultura (CANDAU, 2008; HALL 2016; VAGO. 2009). Também tem como grande desafio, fazer com que todos tenham acesso às práticas esportivas, e, ao aprender os esportes, possam desfrutar e usufruir de seus benefícios, em especial aos aspectos pedagógicos que contribuem para a formação cidadã (BROTTO; JÚNIOR, 2017).

2.2.3 Os princípios pedagógicos do esporte educacional.

Ao longo das décadas, os diálogos sobre o esporte dentro da Educação Física Escolar se aprofundaram para estabelecer novos caminhos. O viés social deveria estar presente no contexto educacional, onde não mais se permite pensar o esporte como algo tecnicista/instrumentalista, muito menos fazendo com que o aluno seja um sujeito passivo durante o processo educacional

e em sociedade. O esporte educacional contribui na construção de uma ação humanizada, é aquele que assegura a inclusão de todos, com práticas promotoras do desenvolvimento humano.

Continuando as discussões referentes ao esporte, um elemento norteador para aplicação do esporte escolar são os Princípios Pedagógicos do Esporte Educacional (PPEE), oriundos do Instituto Esporte e Educação ¹⁰(IEE), baseados em produções científicas para sistematizar o método de ensino. As ações propostas pelo IEE culminam para a estruturação de conceitos e práticas que balizam o esporte como algo de direito para todos (INSTITUTO ESPORTE EDUCAÇÃO, 2017).

Segundo o IEE, os PPEE, são elementos norteadores para que o professor, na figura de mediador do processo de ensino, contemple um aprendizado significativo e transformador, colocando o aluno como eixo central do processo, sendo atuante, capaz de problematizar o esporte com os contextos vivenciados em sociedade. O papel do professor como figura mediador reflete um caminho assertivo. As críticas acerca de um ensino engessado, onde o professor propões soluções para todas as situações, é exemplificada por Alves (1994): “Educação é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam. Eu não sou eu: eu sou as palavras que os outros plantaram em mim” (ALVES, 1994, p.27-28).

Para que o esporte escolar tenha relevância na formação dos indivíduos, alguns preceitos são apresentados através dos PPEE, que são divididos em: inclusão de todos; respeito à diversidade; construção coletiva; educação integral; respeito a diversidade.

O primeiro princípio é o da inclusão de todos, que consiste em criar condições para a participação de todas as crianças e adolescentes, desafiando-os com variados níveis de complexidade, desenvolvendo nos discentes, competências e habilidades diversificadas e com exigências distintas, que estimulem a todos participarem ativamente das práticas, a terem sucessos e se motivarem, possibilitando-os compreender, transformar, reconstruir e realizar diferentes práticas esportivas (INSTITUTO ESPORTE EDUCAÇÃO, 2017). Nota-se que este princípio, está de acordo com questões anteriormente discutidas neste capítulo.

O princípio da inclusão de todos, promove um ambiente onde todos os alunos possuem direito as mesmas oportunidades durante as aulas, independente das limitações de cada um, acarretando na existência de um ambiente saudável e democrático no processo de ensino-aprendizagem. Para Rossetto Júnior (2015), no esporte educacional todos são incluídos, não

¹⁰ O IEE foi criado em março de 2001 e desde seu início se caracterizou por atender diretamente crianças e adolescentes em atividades esportivas e socioeducativas, e também por oferecer cursos de formação - tive o privilégio de participar em 2022 - para professores acerca de uma metodologia de esporte educacional.

havendo procedimentos de seleção e exclusão. O autor acrescenta que o esporte educacional desenvolve procedimentos pedagógicos para ensinar a todos.

O segundo princípio a ser abordado é o da construção coletiva. De acordo com Rossetto Júnior (2015), a construção coletiva é o momento para que as aulas aconteçam na perspectiva do esporte educacional, no qual crianças e adolescentes são convidados a tomarem decisões em conjunto, assumindo responsabilidades pelos combinados que realizaram.

Este princípio é extremamente relevante, pois abrange as etapas de planejamento, execução e avaliação das atividades desenvolvidas, sendo aqui o princípio que ilustra o professor como mediador do processo de ensino-aprendizagem. Na etapa de planejamento, os educandos devem possuir protagonismo no que diz respeito a estruturação das aulas. Como mediador, o professor deve objetivar uma construção crítica do aprendizado, perpassando por situações-problemas presentes na sociedade. Nesse contexto, Hengemühle (2004) cita:

O professor está acostumado a passar e receber informações estereis, de forma contextualizada. Agora, precisa problematizar seu conteúdo em contextos reais, conhecer a sua origem, instigar os alunos, despertar o novo conhecimento para reconstruir o meio (HENGEMÜHLE, 2004, p. 143).

Durante o momento de execução das aulas, tomando como exemplo as aulas esportivas práticas, os alunos precisam buscar soluções para possíveis conflitos existentes entre eles. Além disso, devem atuar ativamente em diferentes cenários, tais como: a (re)construção de regras das atividades visando atender seus anseios e expectativas pessoais, exercendo múltiplas funções no decorrer das aulas. Por fim, durante a etapa de avaliação, é importante que, ao final das aulas, o professor proporcione momentos para discussões, buscando entender os pontos positivos e negativos vivenciados pelos alunos durante a aula, coletando informações para a (re)definição das estratégias de ensino.

O terceiro princípio é o respeito à diversidade, sendo determinado pela característica de aprender com as diferenças. (ROSSETTO JÚNIOR, 2015). O aprendizado através das diferenças, possibilitam a valorização das culturas de cada indivíduo, sejam influenciando ou sendo influenciados durante o processo educacional. A cultura é carregada por um indivíduo, podendo ser imposta, influenciada, alterada, pois todos estão em constante transformação. Ou seja, uma herança cultural não acaba quando o sujeito adentra no âmbito escolar, ela pode ser valorizada, diminuída ou modificada e isso dependerá de como o processo de aprendizagem será conduzido, seja oferecendo autonomia aos alunos, ou simplesmente, definindo padrões aos mesmos, limitando-os a serem sujeitos meramente reprodutores de atitudes, sendo cerceados

de sua representatividade. (HALL, 2016). Contribuindo nessa perspectiva, Candau (2008) cita que não é possível oferecer uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais presentes na sociedade.

Segundo o IEE (2017), o respeito à diversidade pressupõe uma grande oportunidade para aprender com as diferenças, favorecendo o aprendizado através da convivência com o desconhecido. Compete ao professor – na figura de mediador – propor práticas pedagógicas que atendam as diferenças (cultural, familiar, biotipo, habilidade) dos alunos. Para Rossetto Júnior (2015), este princípio consiste em perceber, reconhecer e valorizar as diferenças entre as pessoas no que se refere à raça, etnia, religião, gênero, condição social, entre outros aspectos, sendo o princípio que orienta o olhar do professor à infinidade de possibilidades educativas presentes nas atividades humanas.

O princípio da educação integral, de acordo com o IEE (2017), perpassa pelo desenvolvimento dos aspectos cognitivos, psicomotores e socioafetivos, através de ações pedagógicas que contemplem os pilares da educação¹¹: aprender a ser, conviver, conhecer e fazer no e a partir do esporte. Para tanto, faz-se necessário, que os professores caminhem as práticas pedagógicas em abordagens abertas, visando a participação ativa dos alunos, principalmente no que se refere a soluções de problemas de maior complexidade, que exigem cognição, relação interpessoal, os aspectos da motricidade e também da moral, favorecendo o desenvolvimento integral do aluno.

De acordo com Rossetto, (2015), o princípio da educação integral sintetiza os demais princípios, sendo assim, é preciso abordá-los durante o planejamento e as práticas pedagógicas.

Por fim, o princípio do rumo à autonomia, que está atrelado ao desenvolvimento do conhecimento, da reflexão, da tomada de decisão, da responsabilidade, onde ações sem mediação possam acontecer. Em suma, constitui-se na organização e participação do indivíduo e dos demais alunos, sejam avaliando, decidindo, organizando as práticas esportivas de forma consciente e também crítica (ROSSETTO JÚNIOR, 2015); (INSTITUTO ESPORTE EDUCAÇÃO 2017).

Seguir estes princípios pode ser uma alternativa bastante interessante para que a Educação Física Escolar transforme o esporte em algo significativo para a sociedade, tornando-o um objeto educacional de relevância. O esporte transcende as práticas corporais de

¹¹ Através da figura de Jacques Delors como coordenador do Relatório da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI da Unesco em 1996, aborda a importância da educação ao longo da vida, sustentada por quatro pilares: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer. O relatório está disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2022. Título original: Learning: the treasure within; report to Unesco of the International Commission

movimento, portanto, sua vivência é de fundamental importância para que o aluno tenha sua cultura valorizada, além de dialogar com outras culturas fomentando o sentido de pertence a sua comunidade contribuindo para a cidadania. Essas contribuições remetem ao que Bracht, (1992) e, Vago, (1996), abordam em seus respectivos estudos. O quadro abaixo, sintetiza as discussões referentes aos PPEE.

Quadro 3 - Características dos PPEE.

Inclusão de todos	Criar condições e oportunidades para a participação de todas as crianças e jovens no aprendizado do esporte, desenvolvendo habilidades e competências.
Construção coletiva	Participação ativa de todos os envolvidos na estruturação do processo de ensino e aprendizagem do esporte. Imprescindível que todos os envolvidos sejam corresponsáveis e co-gestores (Planejamento, execução, avaliação).
Respeito à diversidade	Perceber, reconhecer e valorizar as diferenças entre as pessoas no que se refere à raça, cor, religião, gênero, biótipo, níveis de habilidades. Aprender com as diferenças.
Educação integral	Compreensão do esporte como possibilidade de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, psicomotor e socioafetivo.
Rumo à autonomia	Entendimento e transformação do esporte como meio para uma educação (Conhecimento, esclarecimento e autorreflexão crítica). Capacidade em analisar, avaliar, decidir, promover e organizar a sua participação e de outros nas diversas práticas esportivas.

Fonte: Adaptado de Instituto Esporte Educação (2017).

De acordo com Bento (1991) o esporte é pedagógico quando oferece aos alunos possibilidades de superação de situações que exijam, ou atuem como desafios que perpassam por regras e também, no que diz respeito ao relacionamento com o próximo. Ademais, questões relacionadas a aplicação de esforço são essenciais, de modo que o aluno não se sinta obrigado para tal. O autor prossegue na linha de pensamento, expondo que os professores não devem ser meros reprodutores dos modelos esportivos, sendo mais um a combater ferozmente o modelo de esporte disseminado na sociedade.

As práticas pedagógicas necessitam promover o desenvolvimento do esporte com respeito as regras e aos companheiros e adversários, compreendendo amplamente o caráter educativo, além de estar presente como citado no capítulo em situações que irão possibilitar a transformação dos mesmos em sujeitos críticos a atuantes, em um ambiente favorável a interação contrapondo a exclusão e seletividade que tanto atingem os jovens durante as aulas de Educação Física Escolar.

2.2.4 O esporte “na” escola *versus* o esporte “da” escola: problematizações críticas da Educação Física

O esporte nas aulas de Educação Física precisa ser compreendido como propriedade escolar e é nessa perspectiva que surgem a maioria das críticas. O combate à reprodução do esporte em sua forma hegemonicamente conhecida precisa ser tema de contínua discussão. De acordo com Bracht (1992), a Educação Física realizada na escola, deveria assumir a característica de atividade pedagógica incorporando códigos da própria escola.

O que Bracht (1992) propõe é justamente o debate acerca dos códigos esportivos, especificamente, em como o esporte deve ser desenvolvido na escola – através dos códigos da instituição escola –, o que o autor denomina como esporte “da” escola. Em contrapartida, o esporte desenvolvido nas aulas de EF, caracterizado pelos códigos pertencentes a instituição esportiva, é denominado como esporte “na” escola, essa sendo a chave para a compreensão do texto do autor, exemplificada no trecho abaixo:

(..) à Educação Física assume os códigos de uma outra instituição [a instituição esporte], e de tal forma que temos então não o esporte da escola e sim o esporte na escola, o que indica a sua subordinação aos códigos/sentidos da instituição esportiva. O esporte na escola é um prolongamento da própria instituição esportiva. Os códigos da instituição esportiva podem ser resumidos em: princípio do rendimento atlético-desportivo, competição, comparação de rendimentos e recordes, regulamentação rígida, sucesso esportivo e sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas (BRACHT, 1992, p. 22).

A partir das ideias centrais de Bracht (1992), evidencia-se a necessidade de haver discussões referentes à forma como os professores devem desenvolver o esporte em suas aulas. O “esporte na escola”, com códigos da instituição esportiva, contemplam abordagens tradicionais de ensino, como maior exemplo a tecnicista. Nessa perspectiva, durante as aulas esportivas, o aluno tem pouco espaço para o diálogo com os demais colegas e para as resoluções de situações problemas, pois suas ações e criatividade são limitadas, o aluno se limita na reprodução de gestos técnicos visando a melhoria de suas habilidades. Portanto, o esporte “na” escola traz uma série de tendências negativas para as aulas de Educação Física.

O esporte “na” escola apropria-se de uma abordagem fragmentada do esporte, na qual o professor se baseia em uma perspectiva semelhante a um treinamento para aplicar os conteúdos. Isso significa ensinar os fundamentos das modalidades, repetindo-os para que se aprenda a jogar, pois se acredita que se devem ensinar as partes (os fundamentos e gestos técnicos) para

então conseguir alcançar o todo (que seria jogar o esporte) (SCAGLIA, 2014; PIRES; ABREU. FRANÇA, 2016).

Portanto, existem tendências que podem ser citadas, como a tendência para a seleção, onde critérios como idade e sexo são levados em consideração. Nesse sentido, o professor considera o aluno como um atleta em potencial, acarretando exclusão dos menos habilidosos. O próximo ponto a ser citado é a tendência para a especialização, exemplificado nos processos didáticos-metodológicos onde cobra-se a execução perfeita dos gestos técnicos (fundamentos esportivos), em um caráter extremamente tecnicista. Outra tendência é a da instrumentalização, onde os aspectos biologicistas tornam-se preponderantes, com o intuito de alcançar o aumento de rendimento da função do corpo, com o domínio técnico garantido uma melhor performance (HILDEBRANDT, 1988).

Outros aos aspectos podem ser citados, como os motivacionais, que se perdem devido à ausência do caráter lúdico, afinal o esporte é fracionado e trabalhado de forma descontextualizada das exigências do jogo, tendo o objetivo do automatismo de um movimento. O professor, nesse contexto, torna-se uma figura centralizadora, expondo a ausência de democratização no processo de ensino-aprendizagem.

O sistema esportivo, que visa a formação de atletas e o rendimento apresenta duas características gerais, sendo a primeira delas a regra do sobrepujar, onde vencer é o objetivo principal, a meta a ser alcançada por um atleta ou equipes, e a segunda regra é a da comparação objetiva. Essas duas regras explicitam o conceito de movimento do sistema esportivo no sentido para a problematização do movimento humano, afinal o esporte institucionalizado favorece a função comparativa do movimento. No sentido do sistema, trata-se, majoritariamente, do aumento de rendimento do movimento humano, onde os esforços são voltados ao objetivo de sobrepujar, chegar ao primeiro lugar (HILDEBRANDT, 1988).

Ainda de acordo com o autor, a inter-relação dessas regras denota a diminuta complexidade da instituição esportiva pois existe uma padronização para que se compare de forma objetiva os rendimentos e as condições sobre as quais os rendimentos deverão ser alcançados, evidenciado por questões relacionadas aos locais para a prática esportiva; as regras de cada modalidade e as regras motoras que determinam a realização de um movimento.

Em caminho oposto, o esporte “da” escola contempla uma série de situações que irão proporcionar um ambiente favorável ao aprendizado, com aluno sendo protagonista no processo educacional, com autonomia para resolução de situações problemas, em um contexto que o docente transforma o esporte em uma ferramenta educacional.

Segundo Bracht (1992), a escola precisa ter autonomia para a disseminação do esporte com seus códigos próprios enquanto instituição social. Nesse sentido, Vago (1996) cita que é possível construir uma cultura escolar de esporte, mas que, ao invés de reproduzir as práticas hegemônicas socialmente conhecidas, a cultura do esporte escolar deve estabelecer relações de tensões permanentes, em um movimento que reverbera em questões socioculturais. Entre outras coisas, isso vai ao encontro dos ideais dos MREF, de que a preocupação social fosse fomentada na escola e nas aulas de Educação Física.

Ainda de acordo com Vago (1996), a escola, quando alcança sua autonomia pedagógica, paralisa um movimento de transmissão de conhecimentos produzidos fora dela, e que para se manter o esporte escolar fora da subordinação do esporte de rendimento o papel do professor como produtor de culturas é de suma importância. Sendo assim, a escola como local produtor de cultura desenvolve o esporte como um objeto de ensino, em um processo de escolarização do esporte. A partir desse ponto, é fundamental problematizar o esporte como fenômeno sociocultural tensionando com os códigos dominantes da sociedade que são excludentes visando o rendimento e a performance, com isso a problematização esportiva tem o intuito de recriar/reconstruir as práticas esportivas, e que isso não seja restrito ao próprio ambiente educação, já que a ideia principal da escola é intervir na sociedade com a produção de novos conhecimentos através do esporte, colocando-os a disposição de todos.

O esporte “da” escola precisa ter seu próprios códigos e funções e, como instituição social, a escola precisa de autonomia necessária para seguir esses códigos e funções, produzindo sua própria cultura, com seus próprios códigos e critérios (BRACHT 1992; VAGO 1996).

Visando uma formação ampla do aluno, faz-se necessário que se desenvolva a disciplina de Educação Física de forma emancipatória, que ela compreenda o sujeito e suas dimensões passando por uma leitura da integralidade entre o corpo e a mente, visando a valorização da corporeidade e das possibilidades de linguagem através do movimento corporal, proporcionando uma representatividade do indivíduo e a valorização de sua cultura, o fortalecendo no que diz respeito ao sentido crítico, de pertence e atuante dentro de sua comunidade ou sociedade. O “esporte da escola” torna-se indispensável nesse processo.

Em síntese, o Quadro 4 apresenta as implicações do esporte “na escola” e “da escola”.

Quadro 4 – Implicações acerca do esporte

“ESPORTE NA ESCOLA”	“ESPORTE DA ESCOLA”
Separação do esporte com contextos sociais (família, comunidade, escola, vida, etc.)	Orientações para o modo de vida (integração de ambientes dentro e fora da escola de forma ativa)
Especificidade de locais para a prática esportiva	Desenvolvimento de uma Educação Física Escolar interdisciplinar.

Equívocos no processo de ensino-aprendizagem	Descentralização da figura do professor.
Processo de seleção/exclusão e diferenciação social (indivíduos capazes e não capazes).	Democratização do movimento (variados e com significados.)
Instrumentalização do corpo (aspecto biologicista.)	Oportunidades e ativação do movimento (experiências do corpo e do sentido.)

Fonte: Adaptado de Hildebrandt (1988)

Questionar as práticas pedagógicas nas aulas esportivas na Educação Física é fundamental, principalmente balizando-as nos contextos discutidos neste trabalho – os MREF, a Carta Internacional da Educação Física e do Esporte (Unesco), as dimensões sociais do esporte e os PPEE –, que possibilitam um alcance maior em questões que transcendem meramente os aspectos esportivos, e que mantêm um olhar pedagógico sobre o esporte.

Com os esportes dentro dessa dinâmica, eles precisam ser encarados com uma essência que busque a qualidade do ensino. Sendo assim, o esporte pode reduzir drasticamente o fenômeno da homogeneização da escola. As diferenças não devem ser vistas como problemas, afinal, o âmbito escolar seria mais pobre ou improdutivo com a ausência de diferenças. Nessa perspectiva, evita-se a seletividade, a segregação social e o excesso de competitividade, com vistas a uma sociedade livremente organizada, cooperativa e solidária, corroborando com a já mencionada influência da escola para além do espaço escolar.

2.3 O jogo como balizador do processo de aprendizagem do esporte.

Mediante a necessidade de se garantir um caminho assertivo para o desenvolvimento do esporte nas aulas de EF, é imprescindível que a parte prática do processo didático-metodológico seja discutida. Para tanto, um ponto de partida para a elaboração de um plano de aula – como já exposto nos capítulos anteriores – não pode ser meramente a reprodução do esporte como eleé conhecido hegemonicamente pela sociedade, com suas regras balizadas pela instituição esportiva.

Sendo assim, uma forma coesa de se garantir um aprendizado que transcende os valores técnicos e táticos do esporte, mas que, ao mesmo tempo, mantêm um olhar pedagógico sobre ele, é ter seu ensino balizado pelo jogo.

Antes de adentrar nas discussões referentes ao jogo, é importante ressaltar que as aulas de EF passam por unidades temáticas contempladas na BNCC. Ao todo, a etapa de Ensino Fundamental II é composta por seis unidades temáticas, sendo elas os jogos e brincadeiras; o esporte; as ginásticas; a dança; as lutas; e as práticas corporais de aventuras urbanas (BRASIL 2018).

A unidade temática esportes não foi desenvolvida baseada em modalidades, mas está representada por categorias na BNCC:

(...) são apresentadas sete categorias de esportes (note-se que as modalidades citadas na descrição das categorias servem apenas para facilitar a compreensão do que caracteriza cada uma das categorias. Portanto, não são prescrições das modalidades a ser obrigatoriamente tematizadas na escola) (BRASIL, 2018, p. 215).

As categorias de esporte elencadas na BNCC são: esportes de marca; esportes de precisão; esportes de invasão; esportes técnico-combinatórios; esportes de rede/parede; esportes de campo e taco; esportes de invasão e esportes de combate (BRASIL, 2018). A presente pesquisa envolve a modalidade do futebol de campo, que se insere na categoria esportes de invasão, que é, segundo a BNCC, um

(...) conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, *touchdown* etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei sobre grama, polo aquático, rúgbi etc.) (BRASIL, 2018, p. 216).

O jogo torna-se fundamental no processo de ensino-aprendizagem do esporte. Segundo Scaglia (2014), duas vertentes de ensino se destacam no âmbito educacional. A primeira delas é a tecnicista, em que se acredita em um universo ditado por um padrão de movimento; já a segunda passa pelo ensino através de práticas interacionistas, desenvolvidas por meio do jogo.

Quando se trata de ensino tecnicista, Scaglia (2014) cita que, nessa perspectiva, o professor tecnicista orienta um modelo ideal de movimento para o aluno no intuito de alcançar um comportamento desejado, com foco nos aspectos técnico-táticos estereotipados. Para tanto, o profissional que se baseia nessa corrente didático-metodológica, fragmenta o jogo em partes, trabalhando o esporte descontextualizado com sua realidade, longe de um dinamismo – algo imprescindível – objetivando a automatização nos movimentos.

Portanto, essa busca exagerada pela execução perfeita dos fundamentos do esporte, mais precisamente o futebol, objeto deste estudo, acarreta o fim do aprendizado da modalidade, pois o ensino torna-se fragmentado.

Nesse sentido, Garganta (1995) pondera que a fragmentação faz com que o caminho do ensino do futebol comece na técnica partindo para o jogo formal. Sendo assim, passa a existir uma demasiada valorização das técnicas, o que contribui para ações pouco criativas (criando

comportamentos estereotipados), ocasionando dificuldades na assimilação do jogo. (GARGANTA, 1995; BRASIL, 2004).

Quando se prioriza o aspecto técnico, a criatividade torna-se secundária, portanto, o movimento estereotipado limita o jogo, o coletivo, a imprevisibilidade, devido a sua natureza repetitiva, monótona e individual (BRASIL, 2004).

Um exemplo dessa forma de ensino, dentro do futebol, são as atividades realizadas em filas (estafetas), onde alunos trocam passes uns para os outros, distribuídos em equipes de duplas, trios, etc.). Nesses exercícios, os alunos permanecem estáticos, com tempo excessivo para realizar ações padronizadas, sem a presença do adversário para gerar incômodo (CARVALHO, 2011). Essa atividade tem uma clara falta de conexão com o jogo, assim como conduzir uma bola de um ponto A para o ponto B, onde a velocidade, o desequilíbrio, e a alternância de direção são perdidas no processo. Nesses exemplos, a perfeição na execução dos fundamentos é o ponto chave da aula e segue um padrão social condizente com códigos da instituição esportiva em detrimento da instituição escolar. Em suma, o professor tecnicista acredita na máxima de quanto menos se pensa, melhor se joga, basta aplicar aquilo que foi ensaiado em um cenário de adestramento, onde jogos e ações táticas não são relevantes (CARVALHO, 2011; BRASIL, 2004).

Ainda sobre a crítica acerca do método instrumentalista, Daolio (2002) afirma que o gesto esportivo realizado por atletas de rendimento definitivamente é uma técnica, e muito apurada, todavia, não pode ser algo a ser utilizado como modelo padrão a alunos, seja pelo movimento ser demasiadamente complexo, ou por entender que os alunos possuem outros interesses de movimentos influenciados por sua própria cultura.

Contrapondo os ideais tecnicistas surge a possibilidade de se desenvolver o esporte através do jogo, passando por abordagens interacionistas e novas correntes metodológicas. Até mesmo pensando em uma educação que leva em conta o aspecto social, questiona-se como realmente deve ser o processo didático-metodológico do esporte nas aulas de Educação Física.

Sendo assim, Reverdito e Scaglia (2020) apontam a importância do jogo no processo de ensino de uma prática esportiva, onde as estratégias didático-metodológicas devam perpassar pelo ato de jogar, para que o aluno potencialize sua capacidade de compreensão do jogo.

Nessa perspectiva, Garganta (1998) e Greco e Benda (1998) contribuem para a disseminação do esporte através do jogo, com amplo favorecimento do aprendizado técnico-tático através do ato de jogar.

Nas práticas interacionistas, o esporte deve ser pensado através do jogo (SCAGLIA, 2014; BETTI, 2020). Sendo assim, os princípios ditam que o processo de ensino do “esporte da escola” deve ser centrado na lógica que aproxima as diferentes modalidades, ou seja, analisando o processo com base nas competências para o jogo, na inteligência interpretativa e na tomada de decisão.

Segundo Scaglia (2014) e Betti (2020), é importante que se construa uma visão que privilegie ações dos jogos, e não movimento ou gestos técnicos estereotipados. O jogo poderá ampliar o repertório de ações dos alunos, além de ser um agente facilitador no processo de ensino, devido a não exigir pré-requisitos para sua prática. Dito isso, o “esporte da escola”, fundamentado pelo jogo, faz com que o aluno se transforme em sujeito ativo em seu desenvolvimento, passando a influenciar o ambiente de aula, e claro, a ser influenciado por um local rico em possibilidades. Isso possibilita ao mesmo tomar decisões e buscar soluções, caracterizando aspectos referentes a sua autonomia, principalmente à medida que toma consciência de suas ações e da manifestação lógica do esporte (jogo), em seu contexto cultural e social.

Nessa ótica, Betti (2020) defende a utilização dos jogos na Educação Física Escolar, afirmando que o jogo deve ser uma espécie de “mola mestre” das aulas e toma os jogos como estruturas de conversação (processos comunicacionais), já que em todos eles os participantes estão em diálogo constante, seja consigo mesmo, com o meio, ou com outros participantes.

A perspectiva do esporte através do jogo e suas implicações na formação ampla dos indivíduos ao encontro do que Saviani (2003) propõe com a função social da escola. Para o autor, a escola deve buscar com que os alunos tomem propriedade não apenas do conhecimento, mas também de conceitos, valores, atitudes contribuindo para sua formação humana.

Os procedimentos didático-metodológicos são, nessa perspectiva, pautados na dinâmica e funcionalidade do jogo e estão baseados nas relações de cooperação e oposição, seja de ordem individual e coletiva. A aprendizagem do jogo é conduzida pela compreensão de seus princípios, sua lógica e da elaboração dos mecanismos de gestão e regras de ação (ações táticas intencionais) perante o caráter situacional. O aluno, vivenciando sua autonomia, é ativo no processo de desenvolvimento, regulando as ações e elabora intencionalmente seus projetos de ação (reescrita do jogo) diante do processo organizacional do jogo/esporte. Faz isso concomitantemente com os referenciais funcionais (princípios operacionais e regras de ação envolvendo ataque e defesa) - e os referenciais estruturais do jogo (tais como regras, parceiros, adversários, espaço e alvos) (SCAGLIA, 2014).

Para ilustrar essa ideia, práticas simples dentro do contexto do ensino do futebol, como jogos setoriais, podem ser citadas. Em uma aula de futebol, os jogos setoriais possibilitam aos alunos a vivência nas funções dos setores de defesa, meio-campo e ataque, e, durante a prática, devem tomar decisões importantes dentro do contexto técnico-tático, como efetuar um passe, como se posicionar para efetuar um desarme ou até mesmo sair de uma situação de marcação para criar uma finalização ou gerar uma assistência, além de poder identificar, dentro de sua própria ótica, qual o setor possa vir a ter um desempenho melhor dentro do futebol, influenciando na escolha de um posicionamento em campo, passando por uma análise crítica de seu desempenho e de seus colegas (CARVALHO, 2011; BRASIL, 2004).

Outro exemplo são as possibilidades de se trabalhar as finalizações, os chutes a gol no intuito de marcar o gol. Porque um aluno deve ficar atrás de um cone e receber o passe de um professor para chutar a bola em direção ao gol se o fundamento pode ser trabalhado em uma situação de ataque *versus* defesa? A situação interacionista de ataque *versus* defesa, permite escolhas de passe, escolhas na movimentação (direção de deslocamento) e possibilita identificar a situação ideal para se tentar o gol, e o mesmo tempo, com o grupo de defesa, se trabalha aspectos defensivos visando neutralizar a movimentação ofensiva (coberturas defensivas, marcação, desarme etc.). Novamente percebe-se a riqueza técnico-tática da situação de jogo, e se permite a democratização do movimento, a autonomia e novos significados para o aluno (CARVALHO, 2011; BRASIL, 2014).

Outras questões envolvendo os jogos são as adaptações que eles podem sofrer para atender as expectativas, e principalmente, as necessidades dos alunos. Os jogos podem sofrer alterações em suas estruturas, sendo possível contemplar modificações no espaço de jogo, número de jogadores, materiais, tamanho dos gols, duração das partidas, pontuação, zonas condicionantes, permitindo amplas possibilidades de avaliação das situações do jogo, bem como a resolução de problemas, fomentando a criatividade e as tomadas de decisões. (CASARIN *et al.*, 2011). Ainda o jogo contempla uma característica imprescindível que deve existir no ambiente escolar, que é a ludicidade. De acordo com Huizinga (2008), o jogo é considerado universal, sendo parte constante da natureza humana, possibilitando a experimentação, a criação e a transformação do mundo, onde se apresenta o lúdico.

Portanto, as aulas de Educação Física Escolar devem proporcionar aos alunos situações de interação dentro de um ambiente propício e com diversas possibilidades através do esporte, onde cada um irá condicionar e ser condicionado, promovendo ressignificações de valores culturais (BRASIL, 2004; VAGO, 2009).

A cultura é carregada por um indivíduo, podendo ser imposta, influenciada, alterada, pois todos estão em constante transformação. Ou seja, uma herança cultural não acaba quando o sujeito adentra no âmbito escolar, ela pode ser valorizada, diminuída ou modificada e isso dependerá de como o processo de aprendizagem será conduzido, seja oferecendo autonomia aos alunos, ou simplesmente, definindo padrões aos mesmos, limitando-os a serem sujeitos meramente reprodutores de atitudes, sendo cerceados de sua representatividade. (HALL, 2016).

Para contribuir nas discussões acerca de cultura, sujeito e sociedade, a autora

Não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Nesse sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica desculturalizada, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade (CANDAUI, 2008, p. 13).

Expostas as discussões referentes à cultura e ao sujeito, evidencia-se que a mesma deva exercer possuir destaque no âmbito escolar, Vago (2009) cita que as experiências culturais que nos constituem como humanos também têm lugar na escola, no protagonismo de seus professores e estudantes, sendo a escola o lugar para o direito de todos às culturas.

Ademais, a Educação Física e o esporte são possibilidades no cerne do desenvolvimento amplo do sujeito, com o professor na incumbência de organizar e avaliar, mediando o processo de ensino durante as aulas para que isso reverbere no cotidiano dos alunos.

2.4 A origem do futebol moderno e sua chegada ao Brasil

O surgimento do esporte moderno passa pelos séculos XVIII e XIX, tendo como elemento chave as manifestações esportivas que emergiam na Inglaterra. De acordo com Rossetto Júnior (2018), o esporte moderno é o resultado de mudanças das características dos jogos das classes populares e da nobreza inglesa, os quais não eram mais compatíveis com as transformações sociais iniciadas no século XVIII.

De acordo com Dunning (2013), uma hipótese óbvia explica a emergência inicial do esporte moderno, relacionando esse processo ao fato de a Grã-Bretanha ter começado a se tornar, no século XVIII, a primeira nação industrializada do mundo, sugerindo a existência de uma conexão entre a Revolução Industrial e uma revolução esportiva.

O esporte moderno surge sob a ótica de polir a conduta e proporcionar autocontrole nas relações sociais e pessoais dos participantes, visando a substituição dos jogos populares praticados antes do surgimento do Estado moderno. Para tanto, as escolas e associações

passaram a regulamentar as práticas corporais de maneira a controlar a agressividade (ROSSETTO JÚNIOR, 2018).

Nesse período, a transformação do futebol ganha força e sua evolução inicia mediante a dois fatores. O primeiro diz respeito a marginalização do futebol popular, com características excessivas de violência, resultado de uma herança do período medieval (JUNIOR, 2009). Segundo Dunning (2013), as formas modernas de futebol descendem de um tipo de jogos populares medievais que eram conhecidos por nomes os mais diversos, um dos quais era *football*. O segundo fator é a criação de novas formas de se jogar o futebol oriundas das universidades e escolas inglesas (DE OLIVEIRA, 2012).

A marginalização do futebol na Inglaterra teve seu ápice partir dos anos 1830 e, ao mesmo tempo, as escolas públicas, convergindo os interesses dos pedagogos e de acordo com novos valores sociais, buscavam a dar um outro significado ao jogo. (DE OLIVEIRA, 2012).

Para que os objetivos propostos que visavam a resignação do jogo fossem alcançados, foi primordial a criação de regras. A padronização das regras implica na busca pela igualdade de condições de disputa entre oponentes e, conseqüentemente, na aproximação das formas de jogar (BOSCHILIA; GIGLIO; MARCHI JR, 2022). Para tanto, foi criada, no ano de 1863, a *Football Association (FA)*, a mais antiga instituição do futebol mundial, que regulamentaria e codificaria as regras do futebol. Esse foi o ponto chave para a disseminação do esporte não apenas na Inglaterra como em outros países da Grã-Bretanha e, posteriormente, em outros países da Europa e de outros continentes (DE OLIVEIRA, 2012; BOSCHILIA; GIGLIO; MARCHI JR, 2022). Ainda de acordo com Boschilia, Giglio e Marchi Jr. (2022), em 02 de junho de 1886, foi criada a *International Football Association Board (IFAB)*, que, até os dias atuais, é o órgão responsável pelo gerenciamento das regras do futebol, garantindo sua aplicação de forma universal.

Após o movimento de estruturação e regulamentação, o futebol desembarcou em outros continentes. No Brasil, a chegada dessa modalidade esportiva se deu ao final do século XIX (DE OLIVEIRA, 2012). O momento vivido no País era de mudanças político-econômicas, tais como a Proclamação da República, a abolição da escravatura e a abertura de capital estrangeiro, tudo isso contribuiu para a presença de estrangeiros no Brasil e, conseqüentemente, para o surgimento do futebol no território brasileiro (DE OLIVEIRA, 2012).

A origem do futebol brasileiro tem diversas vertentes, sendo mais complexo do que creditar figuras específicas, como citado por Witter (2003), De Oliveira (2012) e Melo (2017). Todavia, os mesmos estudos apontam personagens importantes na disseminação do esporte no

país, tais como Oscar Cox e Charles Miller, esse último considerado, pela maioria dos estudos históricos, como elemento principal desse processo (WITTER, 2003; DE OLIVEIRA 2012; MILLS, 2014).

Alinhado a essa ótica, no ano de 1894, Charles Miller, vindo da Inglaterra, onde realizou seus estudos, desembarca no Brasil com bolas, bomba de ar, uniformes e livros (WITTER, 2003; OLIVEIRA 2012; MILLS, 2014). Ele era filho de John Miller, um britânico que veio ao Brasil trabalhar como *staff* da estrada de ferro São Paulo *Railway*, e de Carlota Fox, brasileira de ascendência inglesa. Charles Miller foi enviado a *Banister Court Shcool*, em Southampton, na Inglaterra, para completar seus estudos. Miller foi quem organizou as primeiras partidas e fez parte da primeira diretoria da Liga Paulista de *Footbaal* e Tênis. Além disso, foi artilheiro e tricampeão paulista pelo São Paulo Athletic Club, participou da primeira partida internacional contra a Argentina, apitou jogos durante anos após sua retirada como jogador e foi conselheiro de ligas paulistas. Todos os seus feitos são reconhecidos, afinal, o futebol se tornou uma paixão nacional.

2.4.1 Além das quatro linhas: a problematização do futebol nas aulas de Educação Física

No Brasil o futebol é mais que uma simples modalidade esportiva, configurando-se como um fenômeno sociocultural. De acordo com da Matta (1982), o futebol praticado, vivido, discutido e teorizado no Brasil seria um modo específico de a sociedade falar, apresentar-se, revelar-se, deixando-se, portanto, descobrir, tendo seu espaço assegurado. O autor acrescenta que esse esporte expressa a sociedade brasileira.

Para Rinaldi (2000), o futebol foi e continua sendo um elemento importante da cultura brasileira e, enquanto fenômeno social, sempre esteve em consonância com a forma organizacional da sociedade, juntamente com outros elementos culturais populares tais como o carnaval, arte, religião, música dentre outros.

Historicamente, o esporte tem se constituído como conteúdo curricular nas aulas de Educação Física. Todavia, a forma como o esporte é disseminado nas aulas é motivo de constante questionamento, afinal, ele pode ir muito além das quatro linhas, sendo uma ferramenta auxiliar no processo de cidadania dos discentes.

De acordo com Silva e Campo (2014), o futebol enquanto conteúdo da educação física escolar vem sendo tratado no interior da maioria das escolas brasileiras de forma reducionista,

ou seja, a modalidade sendo desenvolvida apenas a nível de prática, com ausência de reflexões teóricas.

Portanto, a não problematização do esporte institucionalizado nas aulas enfatiza os códigos esportivos de instituições esportivas, exacerbando a esportivização, competição, espetacularização entre outros. Sendo assim, cabe ao professor promover situações problematizadoras, com mediação acerca dos valores que o esporte de rendimento apresenta, proporcionando uma vivência que transcende o modelo tradicional de ensino, reforçando a imagem do esporte conhecido hegemonicamente, influenciado pelas mídias.

As pessoas estão expostas a muitas informações devido a crescente presença da mídia em seu cotidiano. A mídia está por toda a parte, com diversas formas de representação (BETTI, 2001). A presença da mídia afeta o imaginário das pessoas, influenciando em suas interpretações, portanto, é preciso considerar que muitas dessas informações possuem apenas a forma do espetáculo e do entretenimento, caracterizando uma distância das preocupações educativas formais. A espetacularização do esporte fomenta a fragmentação e a descontextualização do fenômeno esportivo (BETTI, 2001).

Para Daolio (1997), trabalhar com práticas esportivas nas aulas de Educação Física vai além de um mero ensino das regras e dos aspectos técnico-táticos das modalidades, sendo necessário contextualizar as práticas na realidade sociocultural em que ela se encontra.

Entendendo a necessidade de se problematizar o esporte nas aulas de Educação Física, algumas possibilidades surgem de acordo com as características das modalidades. No universo do futebol, problemas de ordem social ocorrem de forma sistemática, como a violência, o preconceito racial, a homofobia, a inserção das mulheres. Outros fatores importantes como a espetacularização da modalidade, a influência da mídia e os aspectos financeiros devem ser alvos de discussões que extrapolam o ambiente de jogo. Portanto, tais situações são contempladas nas discussões da pesquisa de campo desenvolvida neste trabalho.

3 MATERIAL E MÉTODOS

A presente pesquisa concentrou seu estudo em uma turma do 9º ano dos anos finais do Ensino Fundamental visando uma participação inclusiva e procurando oferecer aos educandos uma formação comum capaz de proporcionar uma participação mais qualificada no espaço público.

Em um primeiro momento, realizou-se uma pesquisa bibliográfica referente às relações entre o esporte e a escola por meio das aulas de Educação Física. A pesquisa bibliográfica objetiva o aprimoramento e a atualização do conhecimento por meio da investigação científica de obras já publicadas acerca de um determinado tema de estudo, desde livros, artigos, dissertações, teses (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Este estudo de natureza aplicada se insere em um contexto prático, tendo uma abordagem descritiva cujos procedimentos, além de bibliográficos, dar-se-á também pela pesquisa de campo por se tratar de coleta de dados.

A perspectiva teórico-metodológica proposta para esta pesquisa é a qualitativa. Segundo Vieira e Zouain (2005), os dados qualitativos permitem compreender a complexidade e os detalhes das informações obtidas, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Foi aplicada uma sequência didática para alunos de uma turma de 9º ano em uma escola municipal na cidade de Ipatinga/MG –no último encontro, foi aplicado um questionário¹² aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa¹³ da Universidade Vale do Rio Verde. O primeiro passo envolvendo todo o processo de pesquisa ocorreu no dia 06 de setembro de 2022, quando me encontrei com a diretora da escola no intuito de apresentar o projeto. Após o consentimento da diretora, me encontrei, no dia 13 de setembro de 2022, com a coordenadora dos anos finais do Ensino Fundamental, ocasião em que definimos as datas de aplicação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido¹⁴ (TCLE) bem como as datas para o desenvolvimento da sequência didática.

No período entre os dias 05 de outubro de 2022 e 07 de outubro de 2022 foram entregues os TCLE aos alunos da turma. Já a devolução do documento assinado aconteceu entre os dias 17 e 25 de outubro de 2022. A pesquisa segue a Resolução nº 466/2012, que rege estudos com

¹² Anexo II

¹³ Anexo III

¹⁴ Anexo I

seres humanos, sendo assim, o TCLE foi entregue aos alunos para que os responsáveis autorizassem a participação na pesquisa, pois tratava-se de menores de idade.

Após ter os termos em mãos, iniciei o desenvolvimento da minha sequência didática no dia 26 de outubro de 2022 que se desenrolou durante cinco semanas, terminando no dia 30 de outubro de 2022. É importante ressaltar que aplicação da sequência didática ocorreu no horário em que ministro as aulas de Educação Física para a referida turma. Em cada semana são ministrados dois módulos de aula de forma consecutiva, com duração de 40 minutos cada. Tendo duração de cinco semanas, a sequência didática envolveu 10 módulos de aulas.

A turma objeto de estudo (9º ano), em sua totalidade, é composta por 33 alunos, sendo 13 do sexo feminino e 20 do sexo masculino, todos com idade entre os 13 e 16 anos. Todavia, participaram da pesquisa um total de 28 alunos (12 do sexo feminino e 16 do sexo masculino), devido ao fato de que três alunos do sexo masculino não apresentarem o TCLE devidamente assinado pelos responsáveis. Outros dois alunos (um do sexo feminino e um do sexo masculino) não frequentaram as aulas em nenhuma das datas citadas.

No último módulo da sequência didática, foi aplicado, para os participantes da pesquisa, um questionário elaborado na plataforma *Google Forms*, constituído por 16 questões de múltipla escolha (sendo que 10 questões tinham espaço para justificativa), distribuídas em quatro sessões (aceitação para a participação da pesquisa; participação das aulas de Educação Física; percepção dos alunos; e avaliação). Os dados da pesquisa estão expostos em gráficos gerados pelo próprio *Google Forms*. Em relação às questões discursivas, foram elaborados padrões de respostas apresentados em gráficos elaborados no *Excel*.

Sendo assim, o cronograma da sequência didática foi estruturado da seguinte forma (QUADRO 5):

Quadro 5 – Cronograma da sequência didática

Sessão de aula	Data
Aulas 01 e 02	26/10/2022
Aulas 03 e 04	09/11/2022
Aulas 05 e 06	16/11/2022
Aulas 07 e 08	23/10/2022
Aulas 09 e 10	30/10/2022

Fonte: Elaborada pelo autor

O processo de construção dos planos de aula foi norteado pela BNCC, portanto, a unidade temática, objeto de conhecimento e habilidades contempladas no planejamento, está em conformidade com o documento. Ressalta-se que o planejamento fora desenvolvido associando teoria e prática, corroborando Betti (1996), que avalia a necessidade de uma

interdependência entre teoria e prática, não havendo oposição entre as situações de aula. Portanto, o planejamento da sequência didática constitui-se, respectivamente, da seguinte forma (QUADROS 6, 7, 8, 9, 10):

Quadro 6 – Aplicação da sequência didática, aulas 01 e 02

AULAS 01 E 02		
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA		
TUMA: 8	TURNO: Matutino	
DATA: 26/10/2022	PROFESSOR: Pedro Henrique Silva Teixeira	
UNIDADE TEMÁTICA: Esportes	OBJETO DO CONHECIMENTO: Esportes de Invasão (futebol)	
RECURSOS MATERIAIS: data show, computador, apito, cronômetro, 02 bolas, 6 cones e 18 coletes.		
HABILIDADES:		
(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.		
(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.		
(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.		
DESENVOLVIMENTO		
PARTE TEÓRICA	PARTE PRÁTICA	PARTE FINAL
Apresentação do futebol enquanto fenômeno sociocultural.	Jogo de futebol com três equipes – Separados em três equipes (6 jogadores cada), os times precisam evitar o gol em seu alvo e tentar fazer gols em outros dois alvos, dentro de um tempo estipulado.	Alongamento/Relaxamento – Alongamento (em círculo) dos membros superiores e inferiores.
OBJETIVOS		
Apresentar como o futebol surgiu na Inglaterra e no Brasil Apresentar o início elitista da modalidade no país. Discutir a popularidade do futebol na sociedade.	Trabalhar o jogo de forma coletiva envolvendo 2 lados distintos para a construção ofensiva. Oferecer maiores possibilidades para tomada de decisões Fomentar a transição defensiva	Diminuição dos estímulos psicológicos e fisiológicos Discussão acerca das atividades desenvolvidas (teoria e prática).

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 7 – Aplicação da sequência didática, aulas 03 e 04

AULAS 03 E 04		
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA		
TUMA: 8	TURNO: Matutino	
DATA: 09/11/2022	PROFESSOR: Pedro Henrique Silva Teixeira	
UNIDADE TEMÁTICA: Esportes	OBJETO DO CONHECIMENTO: Esportes de Invasão (futebol)	
RECURSOS MATERIAIS: data show, computador, apito, cronômetro, 02 bolas, 18 cones chinês e 12 coletes.		
HABILIDADES:		
(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.		
(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.		
(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.		
(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.		
DESENVOLVIMENTO		
PARTE TEÓRICA	PARTE PRÁTICA	PARTE FINAL
Os problemas sociais vivenciados no futebol – combate a xenofobia, racismo, homofobia, violência, representatividade feminina no esporte.	Jogo setorial – Divididos em duas equipes de 7 jogadores, os alunos perpassam pelos setores do campo, dentro do período de tempo estimulado.	Alongamento/Relaxamento – Alongamento (em círculo) dos membros superiores e inferiores.
OBJETIVOS		
Apresentar e discutir acerca dos problemas sociais que são manifestados com frequência dentro do contexto do futebol (preconceitos étnico-raciais; homofobia; violência e as dificuldades vivenciadas pelas mulheres.	Desenvolver noções de defesa e ataque. Vivenciar as funções específicas nos três setores do campo. Desenvolver capacidades técnico-táticas de jogo.	Diminuição dos estímulos psicológicos e fisiológicos Discussão acerca das atividades desenvolvidas (teoria e prática).

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 8 – Aplicação da sequência didática, aulas 05 e 06

AULAS 05 E 06	
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA	
TUMA: 8	TURNO: Matutino

DATA: 16/11/2022		PROFESSOR: Pedro Henrique Silva Teixeira
UNIDADE TEMÁTICA: Esportes		OBJETO DO CONHECIMENTO: Esportes de Invasão (futebol)
RECURSOS MATERIAIS: data show, computador, apito, cronômetro, 02 bolas, 14 coletes.		
HABILIDADES:		
(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.		
(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.		
(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.		
((EF89EF06) Verificar locais disponíveis na comunidade para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas para utilizá-los no tempo livre.		
DESENVOLVIMENTO		
PARTE TEÓRICA	PARTE PRÁTICA	PARTE FINAL
“Esporte na escola” x “Esporte da escola” – Apresentar o esporte nas aulas de Educação Física como prática inclusiva com regras desestruturadas, contrapondo o esporte formal regido por códigos da instituição esportiva.	Jogo posse – Divididos em duas equipes de 7 jogadores, os alunos precisam efetuar passes consecutivos para pontuarem. Houve variação para jogo de pés-mãos com gols dentro da área (de cabeça).	Alongamento/Relaxamento – Alongamento (em círculo) dos membros superiores e inferiores.
OBJETIVOS		
Discutir a relação entre o esporte e as aulas de Educação Física. Apresentar as dimensões sociais do esporte, com ênfase no esporte-educação.	Construir as jogadas com maior velocidade Fomentar a fluidez do jogo através das tomadas de decisões rápidas. Desenvolver capacidades técnico-táticas de jogo.	Diminuição dos estímulos psicológicos e fisiológicos Discussão acerca das atividades desenvolvidas (teoria e prática).

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 9 – Aplicação da sequência didática, aulas 07 e 08

AULAS 07 E 08	
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA	
TUMA: 8	TURNO: Matutino
DATA: 23/11/2022	PROFESSOR: Pedro Henrique Silva Teixeira
UNIDADE TEMÁTICA: Esportes	OBJETO DO CONHECIMENTO: Esportes de Invasão (futebol)
RECURSOS MATERIAIS: data show, computador, apito, cronômetro, 02 bolas, 12 coletes.	

HABILIDADES:		
(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.		
(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.		
(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.		
(EF89EF05) Identificar as transformações históricas do fenômeno esportivo e discutir alguns de seus problemas (<i>doping</i> , corrupção, violência etc.) e a forma como as mídias os apresentam.		
DESENVOLVIMENTO		
PARTE TEÓRICA	PARTE PRÁTICA	PARTE FINAL
As relações entre a mídia e o futebol -	Jogo com apoio lateral – Divididos em duas equipes de 5 jogadores, os alunos irão jogar contando com o apoio de 4 jogadores fora das linhas de jogo - nas laterais direita e esquerda separados pelos setores de defesa e ataque – atuando como coringas (pertencente a equipe que possui a posse de bola).	Alongamento/Relaxamento – Alongamento (em círculo) dos membros superiores e inferiores.
OBJETIVOS		
Apresentar e discutir fatores relacionados a influência da mídia na popularidade do futebol. Discutir a influência da mídia na relação “atleta real” x “atleta da mídia” envolvendo com ênfase no aspecto financeiro.	Oferecer maiores possibilidades de amplitude (alargar o campo de jogo), proporcionando maiores dificuldade defensivas ao adversário. Possibilitar jogadas de linha de fundo. Vantagem numérica (ataque x defesa). Desenvolver capacidades técnico-táticas de jogo.	Diminuição dos estímulos psicológicos e fisiológicos Discussão acerca das atividades desenvolvidas (teoria e prática).

Fonte: Elaborado pelo autor

Quadro 10 – Aplicação da sequência didática, aulas 09 e 10

AULAS 09 E 10	
COMPONENTE CURRICULAR: EDUCAÇÃO FÍSICA	
TUMA: 8	TURNO: Matutino
DATA: 30/11/2022	PROFESSOR: Pedro Henrique Silva Teixeira
UNIDADE TEMÁTICA: Esportes	OBJETO DO CONHECIMENTO: Esportes de Invasão (futebol)
RECURSOS MATERIAIS: data show, computador, 28 Chromebook, 04 apitos, 02 cronômetros, 02 bolas, 16 coletes.	
HABILIDADES:	
(EF89EF01) Experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.	

<p>(EF89EF02) Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas.</p> <p>(EF89EF03) Formular e utilizar estratégias para solucionar os desafios técnicos e táticos, tanto nos esportes de campo e taco, rede/parede, invasão e combate como nas modalidades esportivas escolhidas para praticar de forma específica.</p> <p>(EF89EF04) Identificar os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais, combinações táticas, sistemas de jogo e regras das modalidades esportivas praticadas, bem como diferenciar as modalidades esportivas com base nos critérios da lógica interna das categorias de esporte: rede/parede, campo e taco, invasão e combate.</p>		
DESENVOLVIMENTO		
PARTE PRÁTICA	PARTE TEÓRICA	PARTE FINAL
<p>Futebol jogo formal (adaptado) – É disputada uma partida de futebol entre duas equipes, sendo que a terceira é subdivida em duas equipes, sendo uma responsável pela arbitragem (apitar o jogo; marcar o tempo e anotar o placar) e outra pela função de treinador (fazer substituições e posicionar a equipe em campo). A cada 10 minutos existe a troca entre uma equipe que está em campo jogando com a que atua nas demais funções.</p> <p>Alongamento/Relaxamento – Alongamento (em círculo) dos membros superiores e inferiores.</p>	<p>Aplicação de instrumento (questionário) aos alunos.</p>	<p>Encerramento da pesquisa</p>
OBJETIVOS		
<p>Vivenciar o jogo em funções distintas a de um jogador.</p> <p>Oferecer aos alunos uma maior autonomia e protagonismo na execução das atividades.</p> <p>Diminuição dos estímulos psicológicos e fisiológicos</p> <p>Discussão acerca das atividades desenvolvidas.</p>	<p>Avaliar a percepção e atuação dos alunos após a aplicação da sequência didática.</p>	<p>Agradecimento aos alunos pela participação na pesquisa.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor

Durante todo o período de aplicação da sequência didática, utilizei o diário de campo¹⁵ para anotações importantes envolvendo a participação dos alunos, sendo imprescindível para ratificar as discussões dos resultados que será o próximo passo da pesquisa.

¹⁵ Apêndice I

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A pesquisa foi realizada em uma escola municipal na cidade de Ipatinga-MG que conta com 120 funcionários, distribuídos em diversas funções, além de atender 1280 alunos, distribuídos em 29 turmas dos anos iniciais e dos anos finais do Ensino Fundamental. Além disso, oferece seis turmas para a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com relação a estrutura física, a escola possui sala de recurso de Atendimento Educacional Especializado, biblioteca climatizada, ampla área de recreação, quadra poliesportiva e sala de informática.

A escola foi criada pela Lei Municipal nº 168, de 31 de julho de 1968; pela Lei Municipal nº 522 estabelecida no ano de 1975, teve seu nome alterado. No ano de 1981, houve a nova troca de nome para o atual (EDUCASA, 2022).

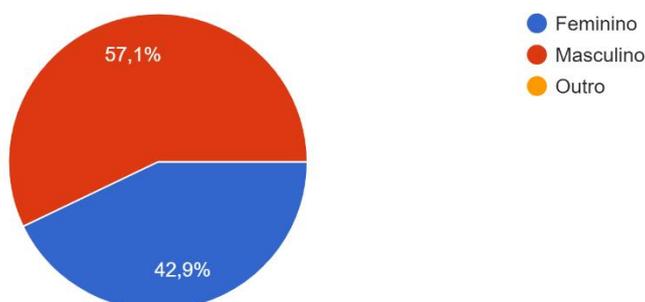
A visão da escola passa pela construção coletiva do conhecimento, pois o que faz o ser humano crescer é a troca permanente de conhecimentos, de afetos, de experiências. Na atual conjuntura, não há espaço para o individualismo, deve prevalecer sempre a tolerância, o respeito às diferenças e o incentivo ao desenvolvimento das habilidades dos educandos (EDUCASA, 2022);

Através da aplicação do questionário, ao final da realização das aulas, foi possível identificar questões que serão apresentadas nos gráficos a seguir.

A seguir, o Gráfico 1 aborda um importante componente para a coleta de dados, afinal, o gênero é algo relevante no cotidiano das aulas de EFE.

Gráfico 1 – Gênero dos discentes

Qual é o seu gênero?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

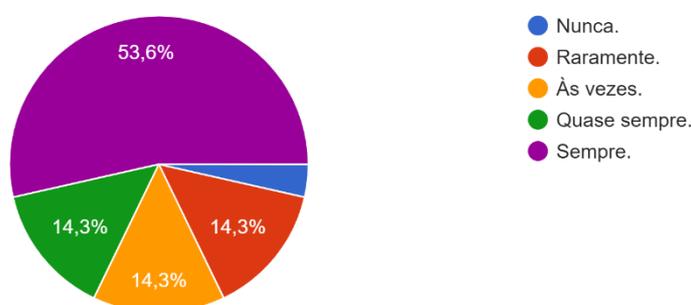
O Gráfico 1 mostra que, dos 28 alunos participantes da pesquisa, 57,1% são do sexo masculino, totalizando 16 alunos, e 42,9% são do sexo feminino, um total de 12 alunas. Nenhum dos participantes selecionou a opção de resposta “outro”.

Para finalizar a primeira sessão do questionário, os alunos responderam questões acerca da participação nas aulas de Educação Física (GRÁFICO 2).

Figura 2 – Participação nas aulas de Educação Física

Com que frequência você participa das aulas de Educação Física?

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico 2 aponta que 53,6% sempre participam das aulas. Já 14,3% responderam que quase sempre participam, 14,3% participam às vezes, enquanto outros 14,3% afirmam que raramente participam das aulas, a opção “nunca participo das aulas” corresponde a 3,6% das respostas.

Para uma melhor compreensão dos número referentes aos alunos que apresentam boa participação nas aulas, o total de alunos que participam com grande frequência corresponde a 67,8%, ou seja, 19 dos 28 alunos entrevistados. Em contrapartida, 32,2% dos alunos – que corresponde a nove entre os 28 – não participam assiduamente das aulas.

Como professor da turma, os números retratam realisticamente o cotidiano das aulas. São inúmeras as aulas onde os discentes apresentam relutância na participação das atividades. Relato que poucas são as vezes que consigo a mobilização de toda a turma, mesmo apresentando uma característica motivacional em minhas abordagens, desde o momento em que adentro em sala até o momento em que encerro a aula.

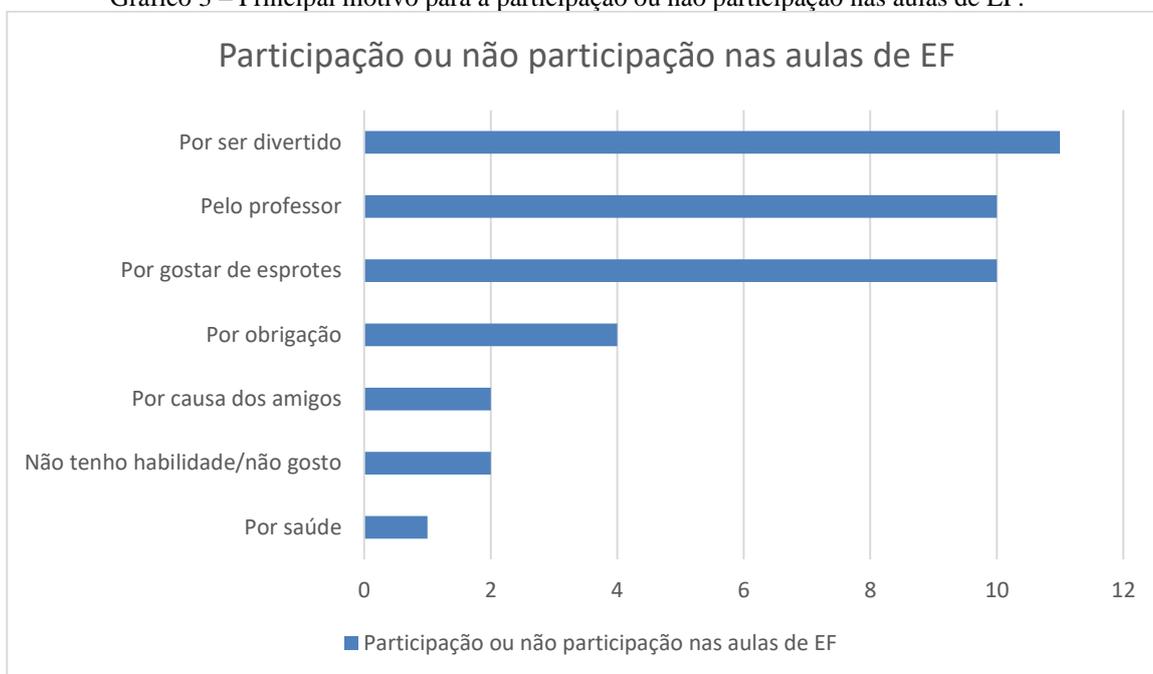
Em estudo realizado por Santos *et al.* (2019), referente à participação dos alunos nas aulas de Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) e nos anos finais (5º ao 9º ano), constatou-se que, dos 1.471 alunos, sendo 819 alunos da rede pública

(55,7%) e 652 da rede privada (44,3%) –, um total de 56,4% participavam ativamente enquanto 43,6% não participavam das aulas.

Outro estudo que aborda a participação dos alunos nas aulas de EF foi realizado por So *et al.* (2021), cujos resultados demonstram um cenário preocupante no Ensino Médio. Na etapa do 1º ano, 59% dos alunos afirmam participar de todas as aulas, em contrapartida, no 3º ano, o número reduz para apenas 32%.

O Gráfico 3 é referente à pergunta “qual o principal motivo da sua participação ou não participação nas aulas de EF?”, trata-se de uma questão discursiva que oferece liberdade de escolha na resposta. Alguns alunos citaram mais de um fator como resposta.

Gráfico 3 – Principal motivo para a participação ou não participação nas aulas de EF.



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico 3 mostra que sete fatores distintos foram citados pelos alunos em relação aos motivos para a participação ou não participação nas aulas de EF. Como a maioria dos alunos não respondeu apenas um único fator, todas as opções de respostas foram descritas no gráfico. Os alunos têm relações próprias com as aulas de EF e seus respectivos conteúdos, sendo preciso respeitar suas vivências no ambiente escolar durante todo o período.

Os resultados obtidos se relacionam com fatores motivacionais, sejam intrínsecos ou extrínsecos. Segundo Samulski (2009), a motivação é algo intencional e está direcionada a uma meta, podendo ser influenciada por fatores pessoais, a motivação intrínseca, e por fatores ambientais, denominada motivação extrínseca.

Um exemplo claro de motivação extrínseca está ilustrado na figura do professor. Em 11 oportunidades, os alunos citaram diretamente o professor como principal fator para a prática; outros quatro citaram de forma indireta o professor, como quando mencionam a questão da obrigatoriedade. A motivação extrínseca também está presente quando quatro alunos citam os amigos como motivo para suas participações nas aulas.

Já a motivação intrínseca está presente em questões relacionadas a diversão: 11 alunos afirmaram que esse é um motivo para a participação. Já 10 alunos afirmaram o gosto por esportes como fator motivacional; outros dois alunos afirmaram não gostar ou não ter habilidade para a prática da EF nas aulas; um aluno citou a saúde como motivação.

A motivação intrínseca, segundo Deci e Ryan (1985), é relevante pois os indivíduos se engajam em uma tarefa por razões próprias, como a satisfação de estar presente na atividade, e que isso acarreta diversão, insistência, bem-estar psicológico e interesse, ou seja, autodeterminação.

Em contrapartida, Weinberg e Gould (2001) afirmam que a motivação extrínseca vem de agentes externos, através de pessoas ou de recompensas. A motivação extrínseca teria, assim, a característica de se perder rapidamente, por não partir da própria pessoa. Nesse sentido, existe também a ausência de motivação, quando os indivíduos não estão nem intrínseca nem extrinsecamente motivados, experimentando sentimentos que passam pela incompetência e falta de controle.

O estudo de Lemes *et al.* (2022) aborda um grupo de 71 estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental e constatou que os adolescentes têm diversos motivos para a participação na Educação Física. Todavia os meninos citaram, com maior ênfase, os esportes e os exercícios físicos como motivos para a participação, em contrapartida, as meninas se enquadram em situações relacionadas a aptidão física e saúde.

Já a pesquisa realizada por Paixão e Oliveira (2017) mostra que os alunos participam em virtude das atividades físico-esportivas, entretanto, isso gera problemas de segregação nas aulas, como a seleção dos mais habilidosos, contribuindo para a não participação de muitos alunos.

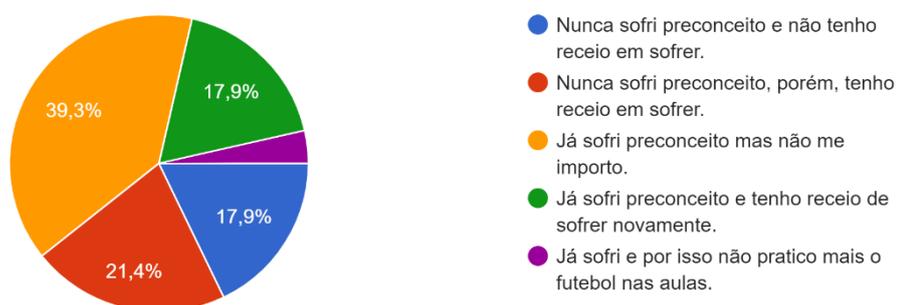
Em pesquisa referente à motivação para as aulas de Educação Física, Moreira *et al.* (2017) analisaram 10 artigos entre os anos de 2000 e 2012 e os principais resultados demonstram que a maioria dos alunos gostam e apresentam-se satisfeitos em participarem das aulas, porém, o principal fator, ao mesmo tempo motivacional e desmotivacional, é a aprendizagem das modalidades esportivas.

O Gráfico 4 aponta se o aluno deixou de praticar futebol nas aulas por ter sofrido ou por receio de sofrer algum tipo de preconceito.

Gráfico 4 – Sofreu ou possui receio de sofrer preconceito durante a prática de futebol nas aulas de Educação Física

Deixou de praticar futebol nas aulas de Educação Física por sofrer ou por receio de sofrer algum tipo de preconceito?

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

O Gráfico 4 aponta que 39,3% – totalizando 11 alunos – já sofreram preconceito durante as aulas de EF, mas não se importam com a situação vivenciada; já 21,4% – totalizando 6 alunos – afirmam nunca terem sofrido preconceito, mas possuem receio de sofrer esta prática. O percentual de alunos que afirmou não ter sofrido ações que envolvam o preconceito é de 17,9% - totalizando 5 alunos -. Outros 17,9% - totalizando 5 alunos, afirmam que já sofreram e possuem receio de sofrerem algum tipo de preconceito novamente. Contudo 3,6% – 1 aluno – afirma que já sofreu preconceito e por isso não pratica mais futebol nas aulas.

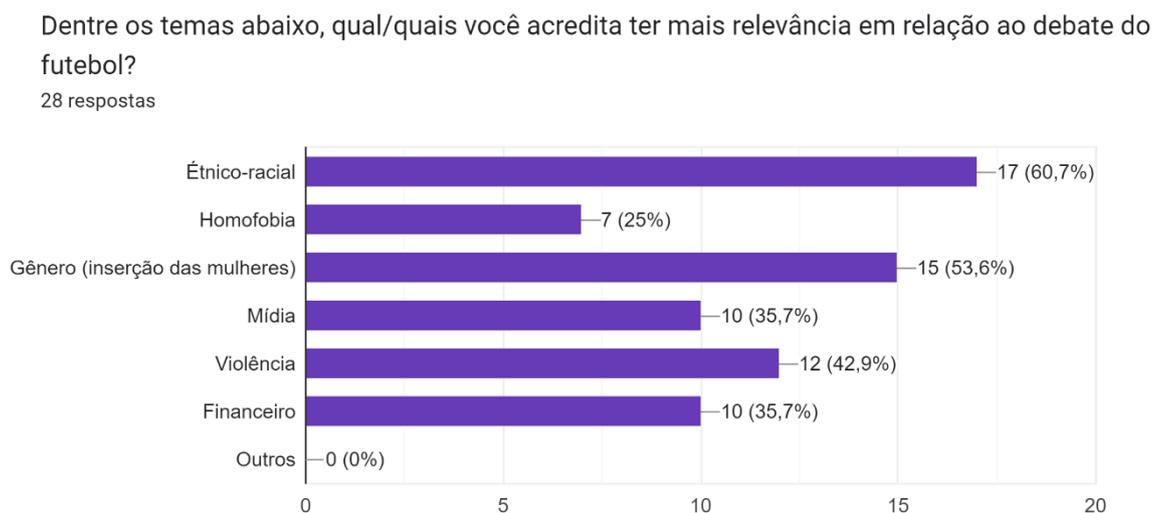
O futebol, pela sua dimensão enquanto manifestação sociocultural, acaba sendo um meio onde manifestações de ordem preconceituosa são expostas com certa frequência, ou seja, problemas sociais reverberam durante a prática desse esporte. As principais manifestações preconceituosas passam por questões étnico-raciais, machismo, violência, desigualdade, gênero, homofobia (MURAD, 2018; MARTINS; DE ASSUNÇÃO, 2019; DE SOUZA, 2020; ROSA *et al.* 2020).

Em pesquisa referente a existência de preconceito no futebol escolar, Aguiar e Borher (2017) concluíram que o futebol é um conteúdo importante e que os preconceitos estão presentes durante sua prática nas aulas de Educação Física. Nessa linha, da Rosa, Souza e Borges (2020) encontram dados ainda mais ostensivos, evidenciando preconceito e discriminação para com a participação das meninas durante as aulas, inclusive, em alguns casos,

observa-se uma dificuldade em aceitar que as aulas sejam ministradas por uma professora com a justificativa de que mulheres não têm domínio do futebol.

O Gráfico 5 aborda a visão dos alunos acerca de quais temas têm maior relevância em relação ao debate no futebol.

Gráfico 5 – Temáticas de maior relevância em relação ao debate no futebol



Fonte: Elaborado pelo autor

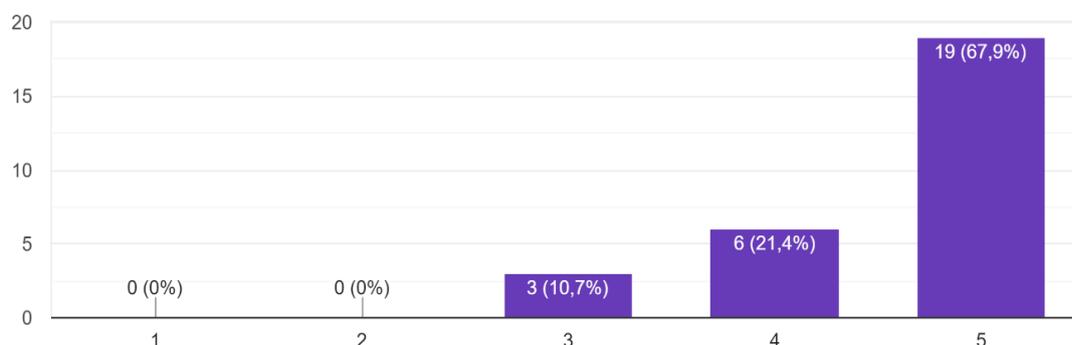
Observa-se que 60,7% da turma considera relevante as questões envolvendo situações étnico-raciais, assim como as questões de gênero que foram citadas por 53,6% dos estudantes. Em contrapartida, apenas 25% da turma considera homofobia um tema relevante para discussão. A violência no futebol foi citada por 42,9% dos alunos, enquanto questões referentes a mídia e aos aspectos financeiros tiveram 35,7% de escolha.

Como consequência dos números acima apresentados, os próximos gráficos irão representar o grau de importância das temáticas abordadas. A escala varia entre um e cinco, sendo um pouco importante e cinco muito importante. Portanto, o Gráfico 7 traz a escala de importância da temática étnico-racial.

Gráfico 6 – Importância do tema étnico-racial

Avalie o grau de importância que a temática étnico-racial possui no futebol.

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Para 67,9% dos alunos, a temática étnico-racial tem o valor máximo na escala de importância. Nenhum aluno classificou a temática como irrelevante. O preconceito étnico-racial se manifesta de maneira intensa no futebol, inclusive no Brasil, seja no cotidiano do futebol nacional, ou em atitudes de atletas que atuam no cenário do futebol internacional.

Um exemplo emblemático, tema de discussão em diversas partes do mundo, envolve o brasileiro Vinícius Júnior, atualmente, em 2023, jogador do clube espanhol Real Madrid F.C. O jogador diversas vezes foi alvo de preconceitos de cunho étnico-racial. Torcidas adversárias, jogadores e até mesmo a imprensa espanhola se referem de forma preconceituosa ao atleta.

A rede de comunicação CNN Brasil (2022) publicou uma reportagem em seu site relatando ofensas por parte da imprensa espanhola. O jogador, que costuma dançar em suas comemorações, foi atacado por dois comentaristas esportivos que disseram que ele deveria deixar de fazer “macaquices” na hora de comemorar os gols. Nessa linha, antes de um clássico contra a equipe rival da cidade, a torcida adversária entoava um cântico antes da partida com os seguintes dizeres “Vinícius é um macaco”, além de imitar o som do animal (ESPN, 2022).

Na partida contra a equipe Real Mallorca, os jogadores provocaram o atleta brasileiro com falas e entradas maldosas, o resultado disso foram as 10 faltas sofridas pelo atleta durante o jogo, uma média alta para os padrões do campeonato espanhol (ESPN, 2023). Em reportagem do mesmo canal, foi relatado que um boneco do atleta foi pendurado por uma corda em uma das principais vias de acesso da cidade de Madrid antes da partida válida pela Copa do Rei de 2023 (ESPN, 2023).

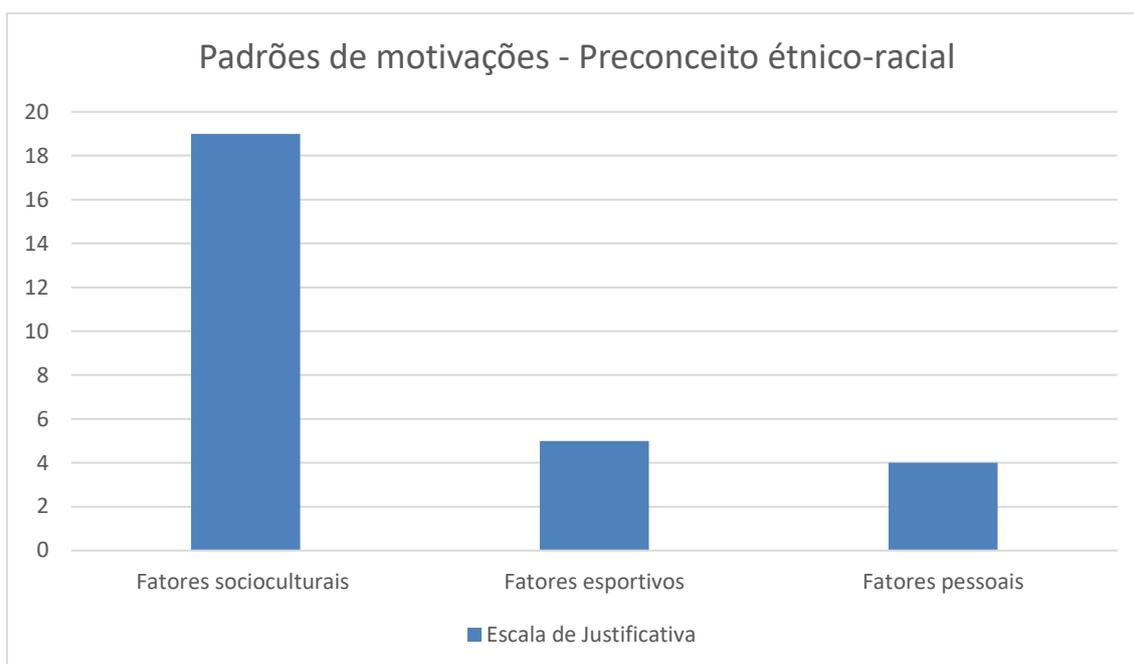
É de se questionar que um atleta negro, nascido fora do continente europeu e de origem humilde incomode muitas pessoas devido ao seu enorme sucesso em uma das ligas de futebol mais ricas e importantes do mundo. A federação espanhola declarou apoio ao jogador brasileiro, porém arquivou o processo de investigação contra as manifestações preconceituosas sofridas pelo atleta. Para Murad (2018), a impunidade em casos de violência acarreta novas práticas.

Outros exemplos de jogadores brasileiros que sofreram preconceitos ordem étnico-racial foram o atleta Malcom, atuando pelo clube Zenit, da Rússia, e Daniel Alves, jogando pelo Barcelona F.C – assim como o Real Madrid F.C – da Espanha. De acordo com o site Globo Esporte (2019), no jogo de estreia de Malcom, torcedores protestaram contra a diretoria, já que o time tem como tradição a não contratação de jogadores negros. Já o site do G1 (2014) cita a situação vivenciada pelo atleta Daniel Alves, que teve uma banana atirada em sua direção durante uma partida.

No Brasil, um caso marcante ocorreu no ano de 2014. De acordo com o Portal Terra (2014), o goleiro Aranha recebeu constantes insultos de ordem racial em um jogo de sua equipe. O fato ficou conhecido pois houve o reconhecimento de uma das agressoras que emitiu diversas vezes a palavra “macaco” em direção ao goleiro. A repercussão foi enorme e, de acordo com o Portal R7 (2017), a autora do crime resolveu mudar a sua aparência para não sofrer represálias por sua atitude, buscando anonimato.

Mediante a exposição de casos, o Gráfico 7 enfatiza as motivações utilizadas pelos alunos, através de um padrão de resposta.

Gráfico 7 – Motivações referentes a relevância do tema preconceito étnico-racial



Fonte: Elaborado pelo autor

Através das respostas dos participantes, foi possível elaborar um padrão de respostas que tocam socioculturais, esportivos e pessoais. Sendo assim, 67,8% – 19 alunos – alegaram motivações socioculturais como justificativa. Já 17,8% – cinco alunos – citaram razões esportivas e, por fim, 14,4% – quatro alunos – justificaram por razões pessoais.

A discussão do tema durante a aplicação da sequência didática foi algo que chamou atenção, pois despertou o interesse de toda a turma. Foram discutidas situações desde a chegada do futebol ao Brasil e que ainda persistem na atualidade, como comprovou Santos (2016). Resultado semelhante foi encontrado na pesquisa de Balzano, da Silva e Munsberg (2018), que relatam a importância do professor de Educação Física relatar e discutir toda a contribuição dos afro-brasileiros para o crescimento do futebol, proporcionando empoderamento e visibilidade a uma classe que ainda sofre com a discriminação.

No diário de campo, pude relatar que alguns alunos abordam os colegas através de expressões como “neguinho” ou “macaco”. Essas situações aconteceram não somente através de alunos brancos, mas também entre os alunos negros. Durante as discussões, no final das aulas, não citei especificamente os ocorridos para não fomentar possíveis situações de constrangimento, porém alguns dos alunos citaram o ocorrido. Portanto, os mesmos descreveram o uso de expressões inadequadas pelo fato de possuírem intimidade com os colegas, entretanto, fiz ressalvas alertando para tais práticas, até porque houve alunos que, na resposta, citaram fatores pessoais apresentando descontentamento com as situações vivenciadas, considerando os termos pejorativos. Para Santos (2016) o preconceito no futebol

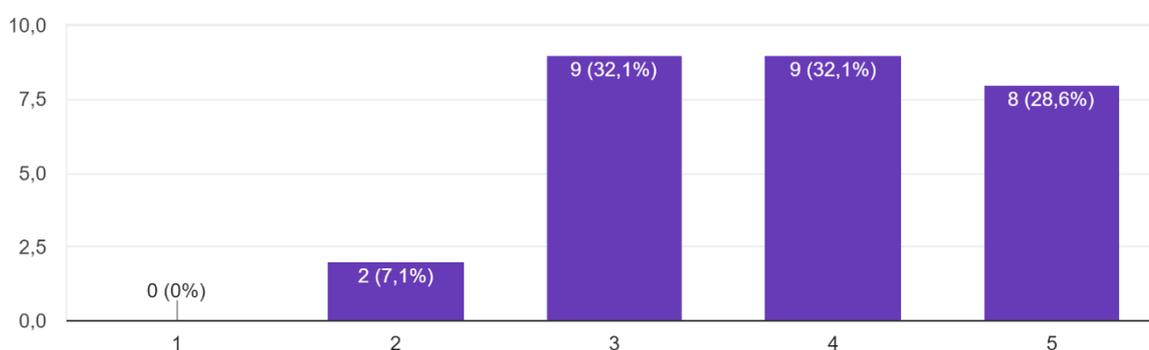
é apagado e silenciado a partir de uma condição social diferente na relação entre agressores e vítimas.

O Gráfico 8 visa analisar a importância que o tema da homofobia tem entre os participantes. A escala varia entre um e cinco, sendo um “pouco importante” e cinco “muito importante”.

Gráfico 8 – Importância do tema homofobia

Avalie o grau de importância que a temática homofobia possui no futebol.

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Os resultados mostram que 60,71% dos alunos assinalaram as opções quatro e cinco, mostrando muita importância. Todavia, o tema homofobia já havia sido exposto no Gráfico 6, sendo uma opção de menor relevância comparada às outras. Isso reflete um total de 39,3% dos alunos assinalando as opções dois e três. O resultado, se comparado com o tema étnico-racial, tem menor destaque.

A homofobia no futebol tem sido assunto abordado com muita frequência pela mídia especializada. Em entrevista em um *podcast* do Portal Globo Esporte (2022), o árbitro Igor Benevenuto assumiu sua homossexualidade. Durante a entrevista, o árbitro disse odiar o futebol, em função do ambiente machista que cerca essa modalidade e afirmou que se tornar árbitro de futebol foi um disfarce perfeito para esconder sua homossexualidade. Ainda acrescenta que dedicou 23 anos ao futebol e somente nesse momento resolveu contar a verdade, se preservando de violências físicas ou mentais.

Segundo de Souza (2020), o Brasil é considerado o país do futebol, onde o campo de jogo é um local de encontro de masculinidades regidas por regras heterossexuais. No seu estudo,

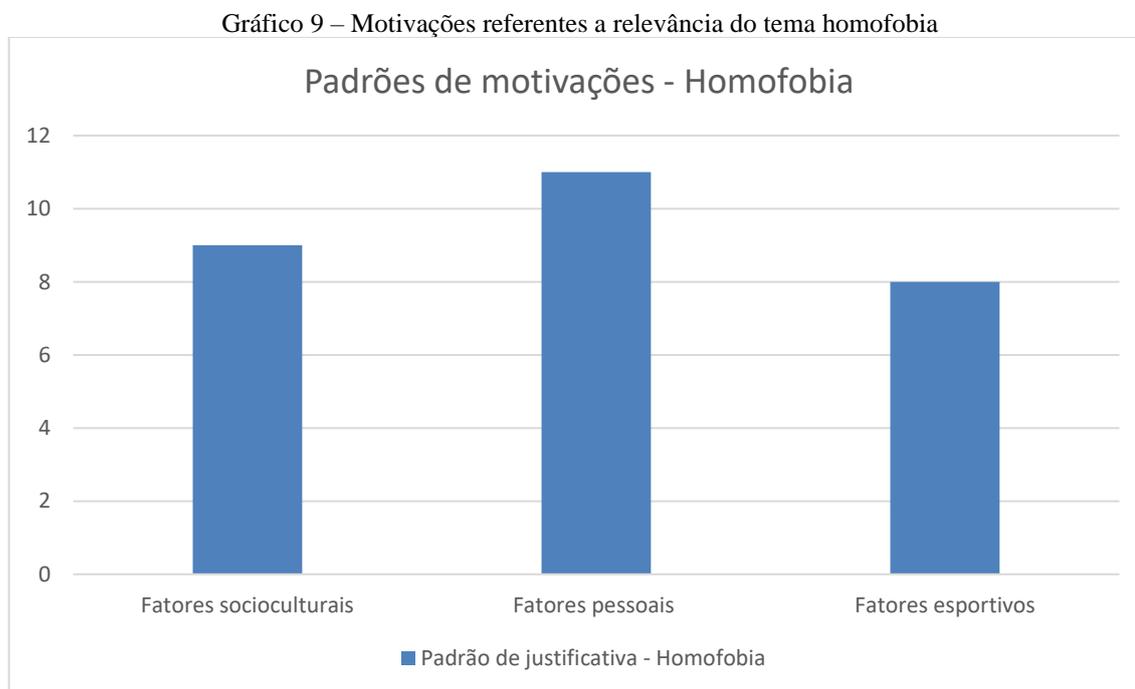
o autor constata que, em caso de um homossexual participar do esporte, esse precisa se adequar à norma heterossexual, geralmente, permanecendo “no armário”.

No futebol, os homossexuais buscam incessantemente seu espaço, e uma das formas que encontram são as torcidas LGBTQIA+ organizadas (BANDEIRA; SEFFNER, 2013; PINTO, 2017).

Em estudo envolvendo 184 atletas de futebol – de ambos os sexos – Pereira *et al.* (2014) constataram que participantes do sexo feminino apresentam menor escala de atitudes preconceituosas em relação aos atletas do sexo masculino e que os jogadores mais novos exprimem maior homofobia do que os mais velhos.

As vivências interacionistas entre homossexuais e heterossexuais precisam ser discutidas com mais ênfase no intuito de se punir os homofóbicos, todavia, mesmo que em progressões pequenas, mudanças nesse sentido estão ocorrendo, possibilitando maior inclusão. (DE SOUZA, 2020).

No Gráfico 9, novamente é feito um padrão de respostas com base nas motivações dos alunos após assinalarem o grau de importância do tema homofobia.



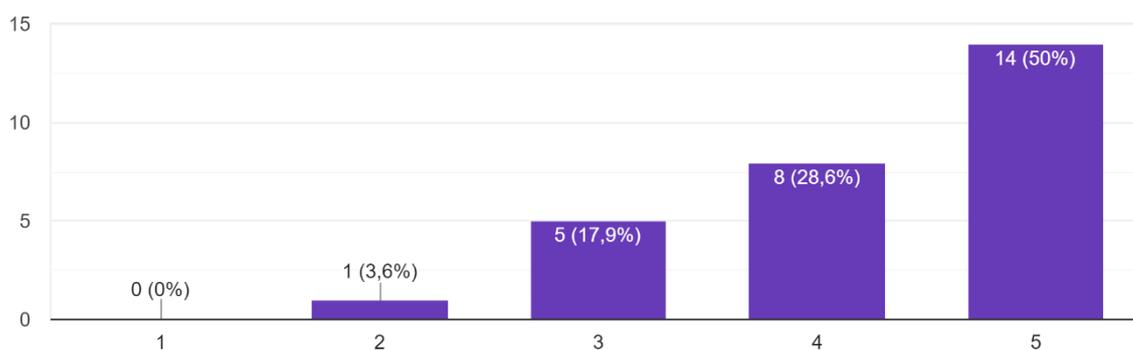
As motivações dos alunos mostram um equilíbrio no padrão de respostas, já que 39,2% dos alunos ressaltaram fatores pessoais; 32,1% alegaram fatores socioculturais; e 28,7% utilizaram os fatores esportivos como justificativa.

Durante a aula, onde discutiu-se a homofobia no futebol, as narrativas dos discentes eram similares dentro da temática. Algumas frases como “ser homossexual não significa nada”, “é preciso respeitar as diferenças” e “o jogador não é melhor ou pior por conta de sua sexualidade” foram muito utilizadas no debate. Isso provavelmente justifica os padrões de resposta encontrados.

O Gráfico 10 mostra questões referentes ao gênero (inserção das mulheres no futebol). A escala de importância ficou da seguinte forma:

Gráfico 10 - Importância do tema gênero (inserção das mulheres)

Avalie o grau de importância que a temática gênero (inserção das mulheres) possui no futebol:
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Acerca da temática gênero (inserção das mulheres), 78,6% dos alunos assinalaram que o tema tem alto grau de importância – escala quatro e cinco – no futebol. A escala de grau três foi apontada por 17,9% dos estudantes, enquanto 3,5% assinalaram o grau dois de importância.

A participação das mulheres no futebol está em constante ascensão, todavia o tema carece de maiores discussões para que as mulheres não somente sejam inseridas no esporte, mas que a elas sejam oferecidas condições de igualdade em relação aos atletas do gênero masculino (PEREIRA *et al.*, 2008).

O futebol feminino tem dificuldades históricas, que passam pela introdução das mulheres no contexto do esporte profissional e vão até ao contexto opressor vivenciado por jovens meninas em seus cotidianos (VEDOVE, 2021). Na infância, existe uma barreira sociocultural que dificulta o acesso das meninas ao jogo de futebol nas ruas, cenário completamente distinto daquele encontrado por meninos, inclusive, muitas das vezes, a própria

família se transforma em um agente responsável por essa diferença, o que reforça o argumento de que a inserção das mulheres é um problema de ordem sociocultural (VEDOVE, 2021)

De acordo com Vieira, Justo e Mansano (2019), a prática de futebol feminino no Brasil é limitada e envolta de preconceitos, existindo uma discrepância no trato dos gêneros que coloca as mulheres em clara desvantagem no cenário futebolístico brasileiro.

Os órgãos responsáveis pelo futebol, na tentativa de fomentar o futebol feminino, acabam cometendo equívocos durante o processo. Um exemplo disso foi protagonizado pela Confederação Sul-Americana de Futebol (Comembol), ao implementar, em 2019, um novo critério para os clubes: ficou definido que uma equipe só poderia participar das competições continentais se mantiver uma equipe feminina. Essa determinação também foi adotada, no mesmo ano, pelas regulamentações da Confederação Brasileira de Futebol (CBF) (INSTITUO BRASILEIRO DE DIRETO DESPORTIVO, 2022).

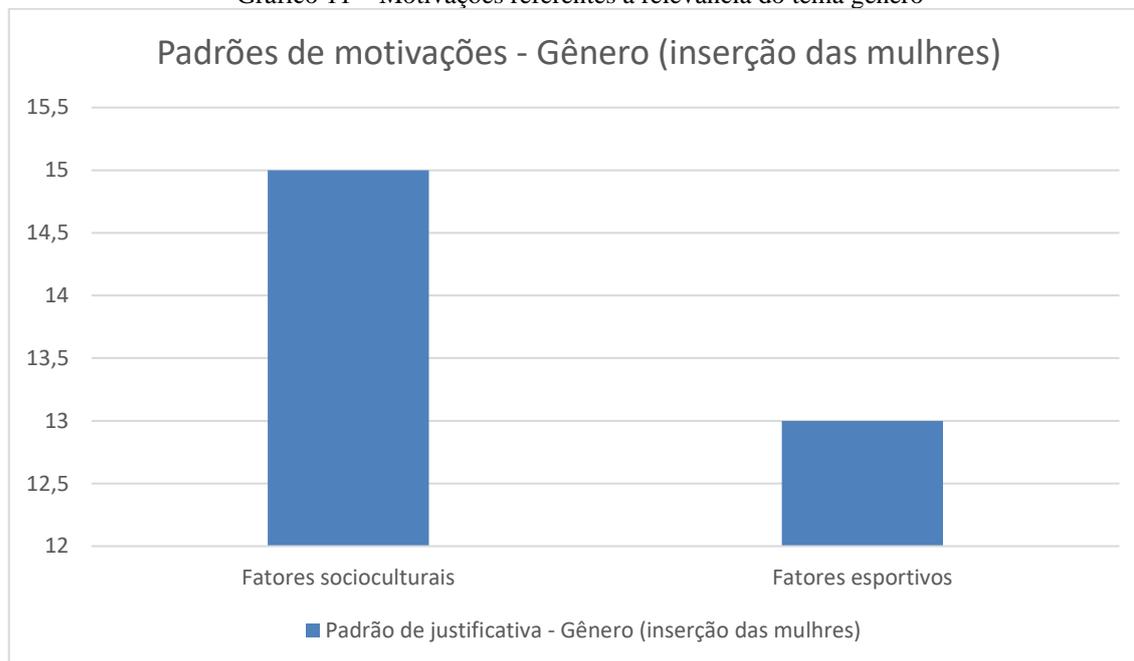
A imposição de equipes femininas obviamente trouxe um crescimento da modalidade, entretanto a imposição imediata da criação das equipes fez com que o processo viesse carregado de problemas pois a maioria dos clubes trata o futebol feminino como amador. A grande maioria das atletas de futebol feminino no Brasil sequer tem carteira de trabalho devidamente assinada. Os clubes de futebol, em sua maioria, mantém suas equipes femininas em função dessa obrigatoriedade (INSTITUO BRASILEIRO DE DIRETO DESPORTIVO, 2022). Ainda em relação a questões de gênero, é preciso ressaltar que o último presidente da CBF foi afastado do cargo por cometer crime de assédio sexual e moral contra funcionárias da própria entidade (ESPN, 2021).

Acerca das aulas de futebol nas aulas de Educação Física, Lima (2017) aponta que 51,7% dos alunos relatam já ter vivenciado situações de discriminação envolvendo as meninas nas práticas, e as justificativas baseiam-se no pensamento de que só os meninos sabem jogar e que as meninas são “moles” demais para o jogo. Nesse mesmo estudo, comprovou-se que o professor é agente responsável pela não participação das alunas durante a prática do futebol pela ausência de motivação em relação a elas.

De acordo com Mota (2022), as meninas concordam que o futebol deve ser um conteúdo da disciplina de Educação Física, porém concluiu que, mesmo assim, não há uma participação efetiva das meninas devido a fatores culturais enraizados na sociedade e que influenciam gostos e comportamentos das meninas dos anos finais do Ensino Fundamental.

No Gráfico 11, é apresentado o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos após assinalarem o grau de importância do tema gênero (inserção das mulheres).

Gráfico 11 – Motivações referentes a relevância do tema gênero



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito às justificativas referentes ao tema gênero (inserção das mulheres), 53,6% dos alunos alegaram fatores socioculturais, enquanto 46,4% citaram fatores esportivos.

Durante a sequência didática, os alunos desenvolveram as discussões nesse sentido, alegando que era necessário uma mudança de visão do futebol por parte da sociedade e que as mulheres deveriam ter espaços na mídia e salários condizentes com os recebidos pelos atletas do sexo masculino.

Alguns alunos citaram nunca terem assistido um jogo de futebol feminino na TV aberta, e desconhecem nomes famosos do futebol feminino (em nível nacional ou internacional). Outros importantes relatos foram de que, em anos anteriores, enquanto os meninos jogavam futebol na quadra ou no campo as meninas ficavam sem fazer atividades, e que, quase sempre, os meninos permaneciam todo o horário jogando, fazendo com que elas ficassem desanimadas para as aulas.

Como professor, pude relatar no início do ano letivo, reações negativas dos meninos quanto a prática do futebol por parte das meninas, seja de forma mista, ou dividindo o tempo e local de jogo. Além disso, por diversas vezes, solicitaram retirar as meninas da quadra por não saberem jogar. Todavia, durante a aplicação da sequência didática, o comportamento foi totalmente diferente, inclusive, em duas oportunidades, alunos foram questionar a presença das meninas em quadra/campo e rapidamente foram reprimidos pelos demais alunos. Falando

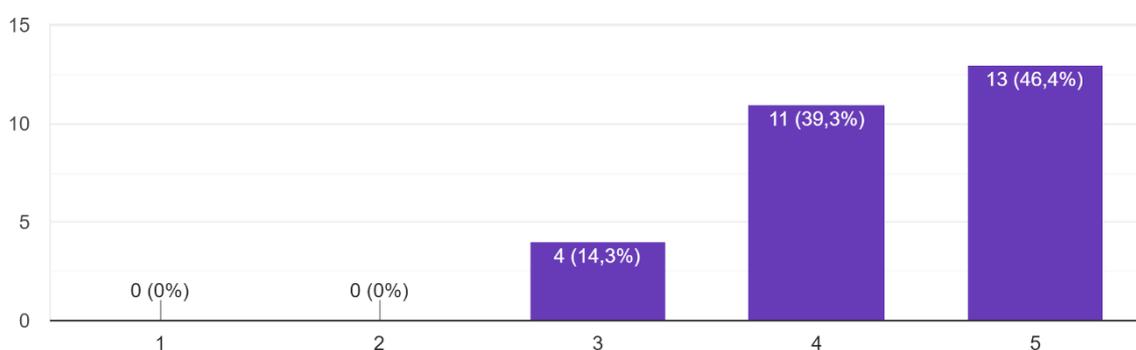
especificamente do comportamento das alunas em aula, houve uma mudança positiva, tanto na participação individual quanto na motivação de alunas que apresentavam maiores resistência em participar das atividades práticas.

O Gráfico 12 traz aspectos referentes ao grau de importância do tema mídia no futebol, seguindo os modelos anteriores, através da escala de um a cinco, sendo que um é “pouco importante” e cinco “muito importante”.

Gráfico 12 – Importância do tema mídia

Avalie o grau de importância que a temática mídia possui no futebol:

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Evidencia-se que os alunos compreendem que a temática mídia é extremamente importante no futebol: 85,7% dos alunos assinalaram as opções de maior índice (quatro e cinco) e 14,3% optaram pelo nível três de importância.

A mídia, assim como em qualquer situação em que está inserida, tem direta influência na forma como o futebol é consumido e compreendido pela população. Dentro desse contexto, Weirich (2019) confirmou em seu estudo que a mídia tem grande influência sobre a forma com que os jogadores e clubes são vistos pelos torcedores, principalmente os do sexo masculino. Nessa perspectiva, Aquino (2021) aborda a mídia como agente fundamental na existência do futebol, devido a sua natureza influenciadora voltada ao consumismo.

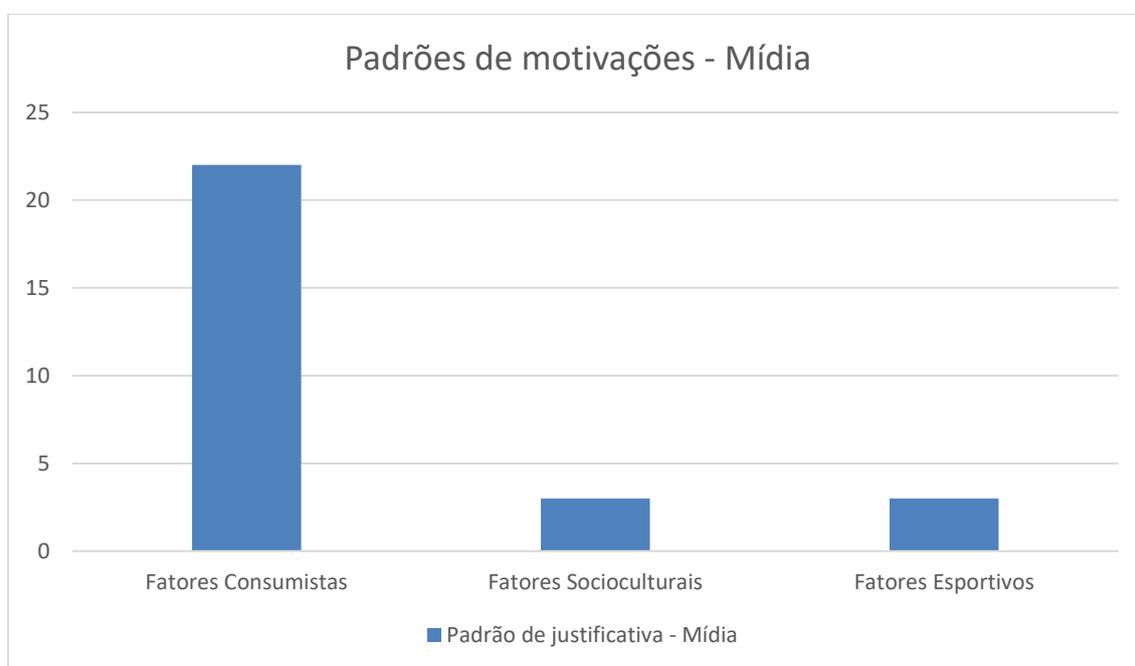
Outro ponto interessante foi encontrado no estudo de da Silva e Schmidt (2019), onde atletas de categorias de base citaram a mídia como fator para buscarem sucesso no futebol profissional. Já para Feltes e Sanfelice (2017), os jovens buscam construir suas identidades diante da necessidade de pertencimento e reconhecimento, reforçando os padrões ligados à

ordem social, comportamento e consumo, ou seja, os ídolos do futebol têm *status* na mídia e passam a influenciar os jovens devido as suas posições sociais.

Já nas aulas de Educação Física, a mídia influencia diretamente nas escolhas dos conteúdos, refletindo na busca dos jovens pela prática do futebol (BORGES, 2012; MARTINS *et al.*, 2014). Para uma melhor compreensão do futebol, o professor de Educação Física deve colaborar com a formação crítica dos alunos, principalmente no que diz respeito aos conteúdos oferecidos pela mídia (MARTINS *et al.*, 2014).

Portanto, o Gráfico 13 apresenta o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos após assinalarem o grau de importância da relação da temática mídia no futebol.

Gráfico 13 – Motivações referentes a relevância do tema mídia no futebol



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito às justificativas referentes ao tema mídia, 78,57% dos alunos alegaram fatores consumistas (por parte dos torcedores), enquanto 10,71% citaram fatores socioculturais e outros 10,71% fatores esportivos. Ao discutir o tema mídia com os alunos durante a sequência didática, eles constantemente apontavam a mídia como responsável pela influência do consumo no futebol, sendo esse o principal fator alegado por eles.

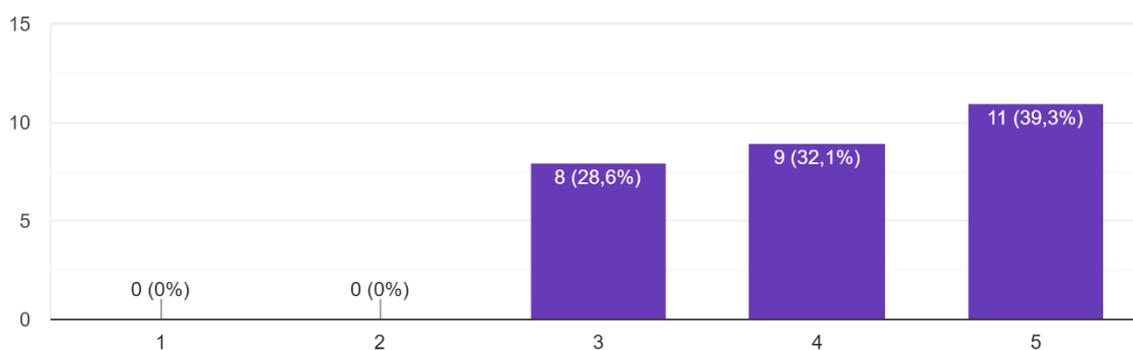
Segundo Betti (2001), a mídia influencia diretamente as aulas de Educação Física, não apenas pelo fato de o futebol ser requisitado com muita frequência pelos alunos, mas também pela forma como o esporte deve ser praticado. Portanto, nas questões que envolvem o esporte “da” escola, a mídia se destaca na influência da prática esportiva escolar regida pelas normas

das instituições esportivas. Essa compreensão foi fundamental para que os jogos, sugeridos nas aulas que compõem a sequência didática proposta nesta pesquisa, tivessem ainda mais aceitação por parte dos alunos.

Além disso, a mídia foi citada pelos alunos sendo responsável por não retratar com maior veracidade o ambiente do futebol profissional. O Gráfico 14 apresenta a escala de importância que permeiam a temática violência no futebol, sendo um “pouco importante” e cinco “muito importante”.

Gráfico 14 - Importância do tema violência

Avalie o grau de importância que a temática violência possui no futebol:
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Evidencia-se que os alunos compreendem que a temática violência possui grande relevância, com 71,4% dos alunos assinalando as opções de maior índice (quatro e cinco) e 28,6% optando pelo nível três de importância.

A violência existente no futebol infelizmente pode ser considerada uma prática corriqueira, o comportamento social reflete no futebol, dentro ou fora do contexto de jogo. Um exemplo claro de violência são os comportamentos dos torcedores, que, para Murad (2018), tiveram seus comportamentos transformados ao longo dos anos, sendo que as formas carnavalescas de torcer foram sendo substituídas por cobranças direcionadas aos dirigentes, e justamente a partir desse contexto é que surgiram as torcidas organizadas, onde a violência é praticada como forma de intimidação aos dirigentes dos clubes de futebol.

De acordo com Neto (2013), o desenvolvimento das torcidas organizadas acompanhou o desenvolvimento do futebol no Brasil, onde em um primeiro momento se concentrou no eixo

Rio de Janeiro–São Paulo e agora está presente em todos os estados brasileiros, portanto, aumentando muito a incidência de violência.

A violência no futebol se tornou um problema de segurança pública. Segundo Murad (2018), o Brasil, a partir de 1999, se tornou o país com o maior número de torcedores comprovadamente mortos a partir de conflitos entre torcidas. Além disso, a partir de 2010, as manifestações de violência cresceram, saindo dos grandes centros urbanos se espalhando entre os médios e pequenos municípios. Ainda de acordo com Murad (2018), ocorreram 117 óbitos comprovados por conta da violência entre os anos de 2010 e 2016. Ademais, o autor ressalta que muitos bandidos se infiltram nas torcidas organizadas, contribuindo para os números de óbitos no futebol brasileiro. Nesse sentido, Ribeiro e Fernandes (2021) afirmam que o Brasil é um dos países com maior quantidade de mortes por conflitos entre torcedores de futebol.

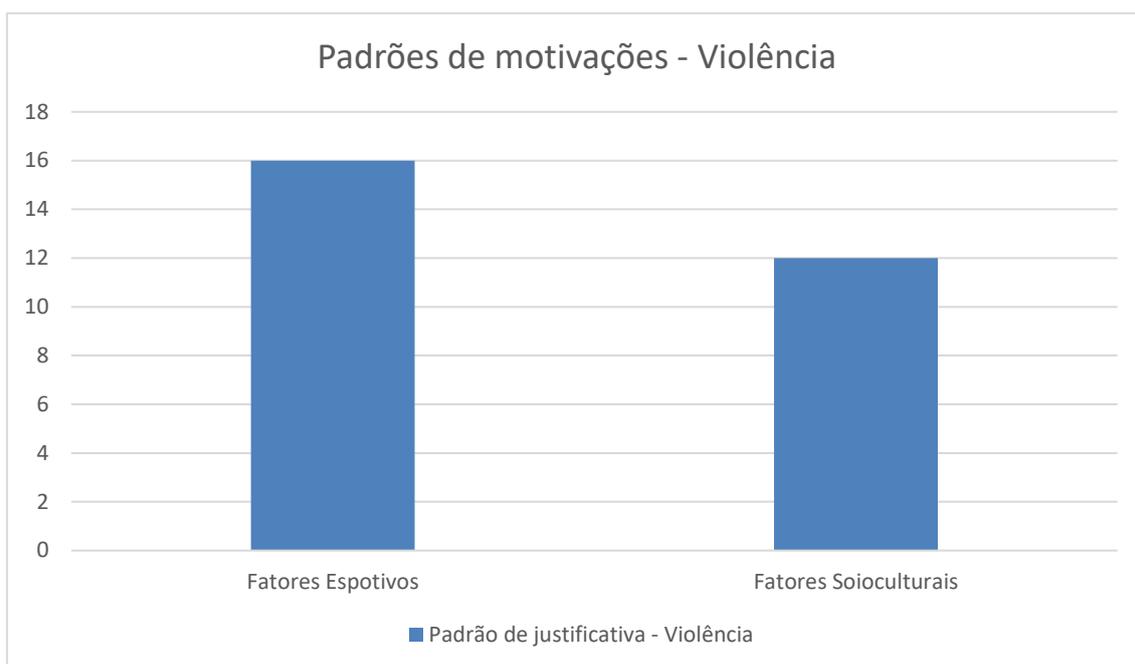
Dentro de campo, constata-se situações em que os torcedores vão ao estádio não somente para assistir uma partida, eles estão lá para expressar suas emoções (ELIAS; DUNNING, 1992). Dentro do estádio, muitas das vezes a violência não é feita por contato físico, ela é manifestada através de artifícios – lançamento de copos, rojões, agressões verbais – no intuito de atingir torcedores adversários e jogadores (ELIAS; DUNNING, 1992).

O crescimento da violência no futebol acaba refletindo “dentro de campo”. Segundo Murad (2018), a taxa de ocupação dos estádios por torcedores no Brasil é uma das menores entre as principais ligas do mundo e, entre os diversos motivos para esse fenômeno acontecer, a violência é a principal causa.

Outro cenário que causa preocupação é a presença da violência nas escolas de futebol, frequentadas por crianças e adolescentes. Em estudo realizado por Gonçalves *et al.* (2019), foi constatado que os principais alvos de violência em escolas de futebol são alunos que apresentam dificuldades motoras, excesso de peso e deficiência.

O Gráfico 15 apresenta o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos após assinalarem o grau de importância do tema violência.

Gráfico 15 – Motivações referentes a relevância do tema violência



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito às justificativas referentes ao tema da violência no futebol, 57,1% dos alunos alegaram fatores esportivos enquanto 42,9% citaram fatores socioculturais. Muitos alunos, durante as conversas nas aulas, relataram que o futebol, por ser tão popular no Brasil e por ser uma prática divertida, não deveria apresentar muitos casos de violência.

Nesse sentido, questionei os alunos a importância da discussão do tema e solicitei uma reflexão comparando a violência existente no futebol e na escola. Em ambas as situações, os alunos responderam que a maioria das pessoas que frequentam um estádio ou a escola são pessoas de bem e que a minoria causa problemas.

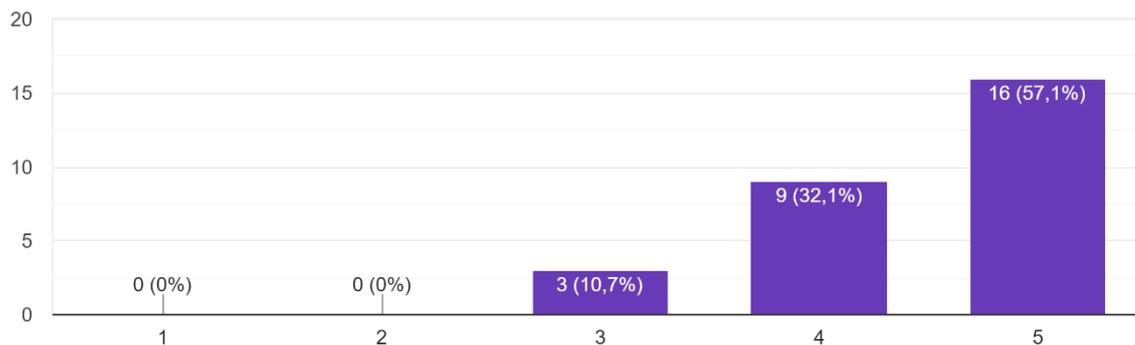
Por fim, ressaltaram que a violência e o esporte não combinam e que as aulas de Educação Física deveriam ser um local para se divertirem sem brigas ou discussões. Alguns alunos citaram também os diferentes tipos de violência, física e psicológica, durante as suas manifestações.

O Gráfico 16 apresenta a escala de importância que permeiam a temática aspectos financeiros no futebol, sendo um “pouco importante” e cinco “muito importante”.

Gráfico 16 - Importância do tema aspectos financeiros

Avalie o grau de importância que a temática aspectos financeiros possui no futebol:

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

Observa-se que os alunos consideram a temática dos aspectos financeiros tem grande importância no contexto do futebol, 89,3% dos alunos assinalaram as opções de maior índice (quatro e cinco) e 10,7% optando pelo nível três de importância.

De fato, é preciso cautela para analisar as questões referentes aos aspectos financeiros no futebol brasileiro. Primeiramente, é preciso elencar que a mídia influencia esse cenário, pois apresenta aquilo que é conveniente para gerar receita, ou seja, nem sempre a realidade do futebol chega até as pessoas que não o conhecem de perto.

De acordo com o relatório elaborado pela CBF (2019), o futebol brasileiro, em toda sua cadeia, direta e indiretamente, movimentou cerca de R\$52,9 bilhões em 2018, o que representa 0,72% do Produto Interno Bruto nacional. Além disso, o relatório cita que o futebol brasileiro gerou no mesmo ano, 156 mil empregos, sejam fixos ou temporários.

Todavia, é preciso que se exponha algumas questões para um debate real acerca da temática. Em 2016, o futebol apresentou números alarmantes com cerca de 96% dos atletas profissionais obtendo ganhos na carteira de trabalho de até R\$ 5.000 por mês. Em 2021, esse número – apesar da queda – continuou muito representativo, com 88% dos atletas profissionais ganhando até R\$ 5.000 por mês. Ainda mais alarmante é que 55% dos atletas, em 2021, ganhavam um salário mínimo por mês (ESPN, 2016; CBF; 2019; G1, 2022).

Dentro da minha carreira de trabalho em clubes profissionais entre os anos de 2006 e 2015 vivenciei diversas fases e realidades do futebol, todavia, como um clube do interior, me deparei mais vezes com cenários de dificuldades.

Estive presente em momentos em que o time jogou a série C do campeonato brasileiro e também no ano em que o clube disputou a série A, assim como pude acompanhar rebaixamentos e acessos no campeonato estadual e, como maior conquista, o título estadual do módulo I, considerado uma façanha para uma equipe do interior. Portanto, nos momentos de baixa, os atletas ganhavam salários-mínimos ou pouco mais, e nas fases melhores, cheguei a vivenciar atletas ganhando quase 50 vezes mais.

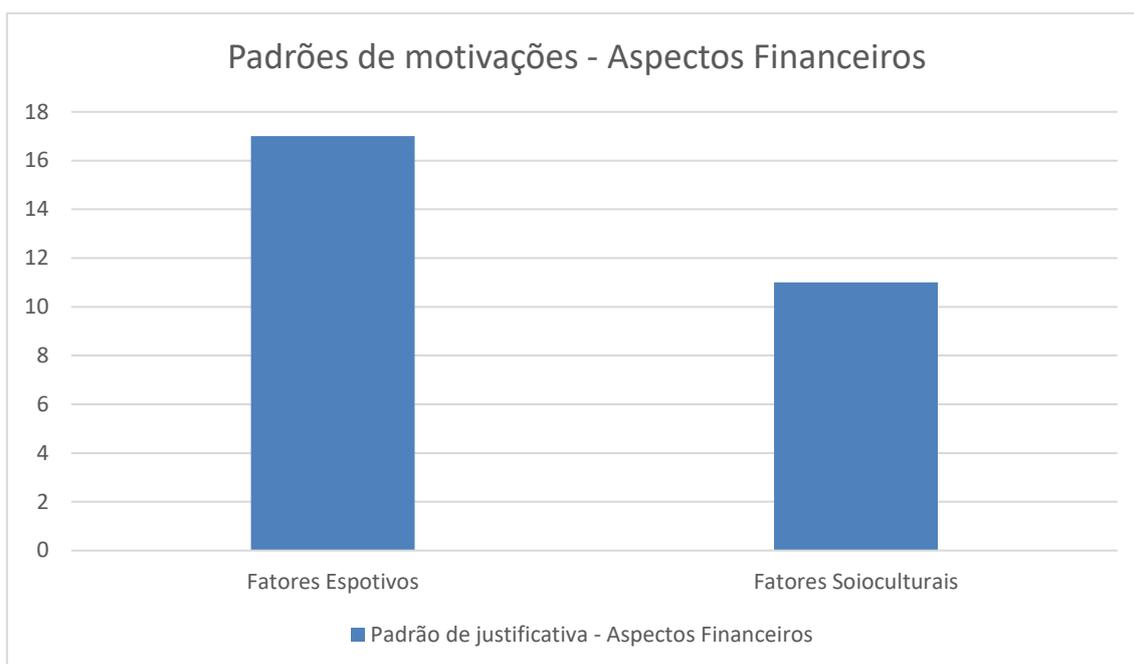
Em minha experiência, constatei o quão sério é a desigualdade salarial existente no futebol brasileiro, mais do que isso, as dificuldades na busca por emprego por parte dos atletas. Em certas temporadas, quando o clube tinha apenas uma competição no ano, os atletas ficavam entre três e cinco meses no clube, ou seja, em poucos meses ficavam desempregados, o que obrigava os atletas a mudarem não só da cidade, mas, na maioria das vezes, de Estado, influenciando diretamente na vida não apenas do jogador, mas de toda sua família. Em função do trabalho temporário, vários atletas não levavam a família para a cidade, prevendo situações de dificuldades.

No Brasil, outro fator relevante é que a maioria dos clubes funcionam como associações civis sem fins lucrativos. Isso facilita que exista a prática de corrupção no meio privado ao longo dos anos, como apropriação indevida de recursos por parte de dirigentes corruptos (MAIA, 2022). Nessa linha, Kertzman (2021) afirma que os principais clubes brasileiros estão em grave situação financeira devido a péssimas gestões.

Como alternativa para salvar as equipes, foi proposta a criação da Sociedade Anônima do Futebol (SAF), um tipo específico de empresa aprovada pelo Congresso Nacional pela Lei nº 14.193, de 6 de agosto de 2021 (JUNIOR, 2022). Alguns clubes de relevância no cenário futebolístico brasileiro, como Vasco da Gama, Cruzeiro Esporte e Bahia, são exemplos de associações que se tornaram clube-empresa e esse número tende a aumentar nos próximos anos (GE, 2022).

O Gráfico 17 apresenta o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos após assinalarem o grau de importância da temática dos aspectos financeiros no futebol.

Gráfico 17 – Motivações referentes a relevância do tema aspectos financeiros



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito às justificativas referentes ao tema aspectos financeiros, 60,7% dos alunos alegaram fatores esportivos, enquanto 39,3% citaram fatores socioculturais. Ao me referir sobre a temática com os alunos, fiz uma pergunta inicial a todos: o que é mais rentável, ser professor ou jogador de futebol profissional? A resposta, evidentemente, não surpreendeu, com todos eles dizendo que ser jogador de futebol era a melhor alternativa. Alguns até utilizaram falas irônicas para justificar a escolha, deixei que eles se expressassem e, quando se recobrou a quietude na sala de aula, disse que ser professor era a resposta certa.

Mais uma vez, os alunos utilizaram de deboche após a minha fala, foi quando apresentei os números referentes aos salários dos jogadores de futebol no Brasil, houve um espanto geral e, posteriormente, um silêncio com os alunos olhando para os lados sem entender o que estava sendo exposto.

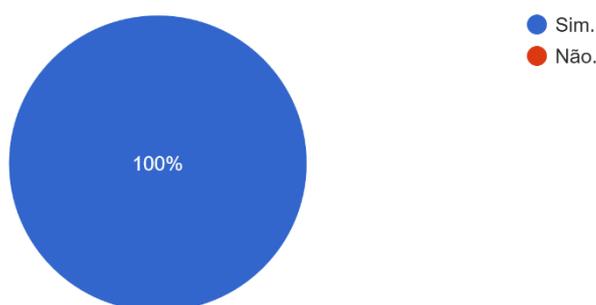
Os alunos começaram a falar sobre jogadores famosos, e, novamente, apresentei os números, que, segundo a CBF (2019), apenas 1% dos atletas ganham acima de R\$200.00. A discussão retratou a realidade vivida pela população brasileira, sendo importante para uma melhor compreensão de um problema social crítico que é a desigualdade. Pude relatar também minhas experiências, citando problemas que famílias enfrentam no cotidiano com relação a instabilidade nos empregos, sendo um momento de grande identificação e participação dos discentes.

O Gráfico 18 apresenta se os temas abordados durante a sequência didática são importantes para serem discutidos nas aulas de Educação Física e se houve contribuição para ação dos alunos em sociedade.

Gráfico 18 – Compreensão dos temas e o reflexo da ação em sociedade.

Os temas abordados durante a sequência didática são importantes para serem discutidos nas aulas de Educação Física e contribuem para a sua ação em sociedade?

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

O gráfico mostra que 100% dos alunos afirmam que os temas abordados na sequência didática são importantes e contribuem para suas ações em sociedade.

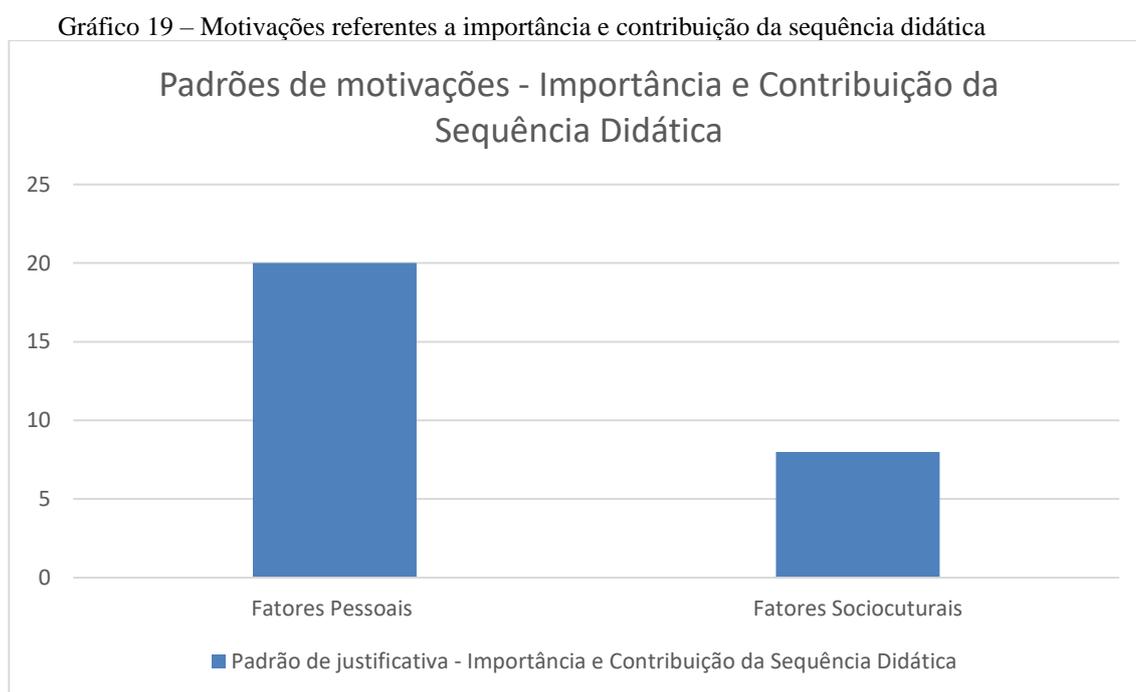
No contexto da pergunta, Ferreira e Moreira (2019) apontam a necessidade de se pensar o futebol, durante as aulas de EF, em um contexto sócio-histórico e não somente como elemento esportivo, possibilitando aos alunos uma participação crítica e atuante na sociedade, e não apenas a reprodução de habilidades idealizadas pela mídia.

Segundo de Souza, da Silva e Maldonado (2017), para que a disciplina de Educação Física tenha mais relevância no ambiente escolar, os professores precisam desenvolver conteúdos de ordem social, econômica, política e cultural sobre as práticas corporais, o que irá contribuir para a formação da cidadania dos alunos.

Para Santos, Santana e Maia (2020), reflexões acerca do desenvolvimento dos esportes nas aulas de Educação Física são necessárias por parte dos docentes, visto que ainda é comum as práticas tecnicistas e esportivistas. Contribuindo para as discussões Júnior e Darido (2010) questionam a forma como o futebol está presente nas aulas, estabelecido entre aspectos técnicos e o jogo livre, sugerindo tematizações que irão contribuir para a formação dos alunos críticos e autônomos na tarefa de ler e interpretar o mundo em sua volta.

De acordo com Costa (2015), o professor no Ensino Fundamental não deve se restringir a trabalhar as habilidades necessárias para a prática do futebol, mas proporcionar aos alunos uma vivência pela busca do conhecimento cultural, permitindo uma formação ampla e colaborando para a formação de indivíduos críticos e emancipados.

O Gráfico 19 apresenta o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos referentes a importância da sequência didática na Educação Física e sua contribuição para a atuação dos alunos em sociedade.



Fonte: Elaborado pelo autor

No que diz respeito às justificativas referentes a importância e contribuição da sequência didática, 72,5% das respostas se relacionam a fatores pessoais, enquanto 28,5% a fatores socioculturais.

Independentemente do padrão de resposta, o que de fato importa foi a forma como os alunos compreenderam a importância de se debater os temas propostos. Após a aplicação do questionário, foi dado um momento para que os alunos expusessem suas opiniões acerca das aulas e todos os relatos foram positivos, com alunos citando que a sequência didática contribuiu para serem pessoas melhores, respeitarem as diferenças, encarem os problemas presentes em seus cotidianos de maneira mais consciente e racional.

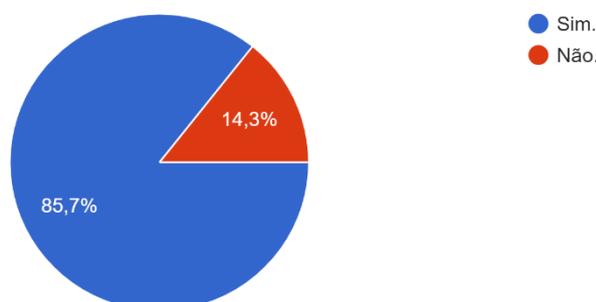
Novamente, relato que os próprios alunos começaram a monitorar as atitudes dos colegas durante as práticas, sempre que havia algum comportamento ou fala inadequada,

mesmo em situações tranquilas, os autores eram repreendidos e logo se desculpavam. Ao menos durante esse período houve um crescimento significativo no respeito para com os demais.

O Gráfico 20, traz informações a respeito da percepção de melhorias acerca das habilidades técnico-táticas por parte dos alunos durante a prática do futebol.

Gráfico 20 – Percepção de melhorias das habilidades técnico-táticas

Percebeu melhorias de suas habilidades de jogo (técnico-táticas) após a sequência didática?
28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

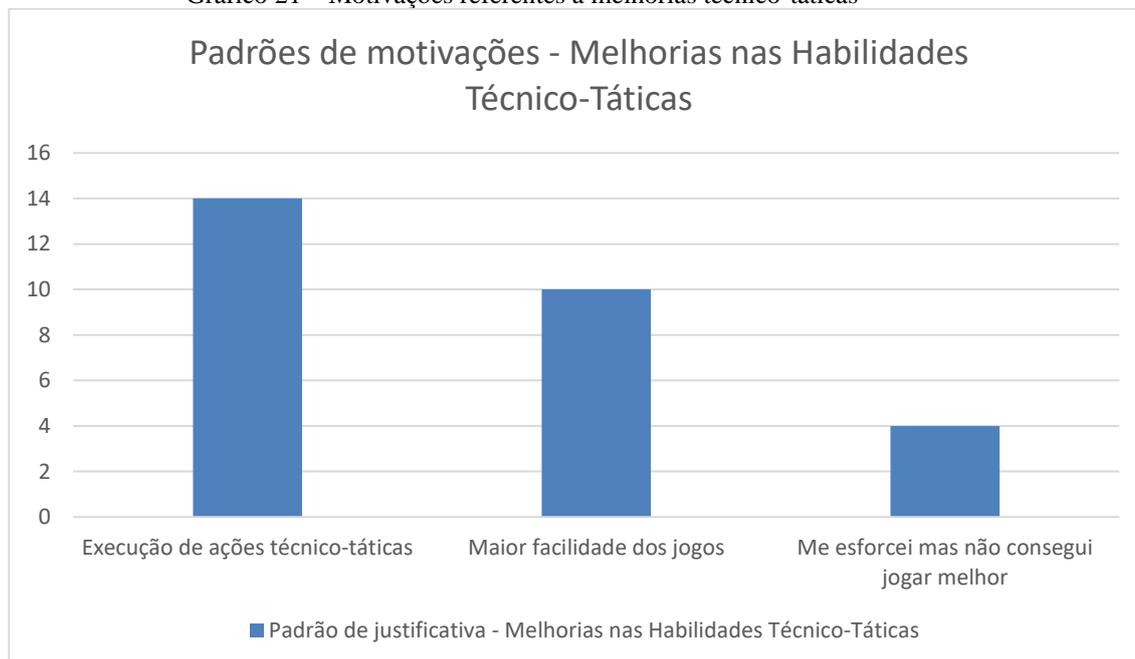
O Gráfico 20 expõe que 85,7% dos alunos afirmam terem percebido melhorias técnico-táticas (habilidades) de jogo após a sequência didática, enquanto 14,3% não tiveram percepções de melhorias das habilidades.

Tendo em vista o ensino do futebol, Marques *et al.* (2015), constataram que o processo de aprendizagem centrado em jogos oportunizou um desenvolvimento significativo na aprendizagem tática dos jogadores participantes.

O estudo realizado por Bertoldi (2015) demonstrou a importância do jogo reduzido para o desenvolvimento das capacidades físicas, técnicas e táticas dos jogadores, bem como as implicações nas tomadas de decisões dos alunos, possibilitada pelas variáveis que os jogos reduzidos apresentam. Ainda acrescentam que os jogos reduzidos podem atuar no desenvolvimento do modelo de jogo. Nessa linha, Silva (2020) cita que o modelo esportivo disseminado através dos jogos possibilita o melhor aprendizado técnico-tático, além de contribuir na motivação e nas habilidades cognitivas dos alunos. Já para Bettega *et al.* (2015), o jogo deve ser a principal fonte no desenvolvimento de competências (físicas, técnicas, táticas e psicológicas), proporcionando prazer aos jovens praticantes.

O Gráfico 21 apresenta o padrão de respostas com base nas motivações dos alunos acerca das melhorias nas habilidades de jogo.

Gráfico 21 – Motivações referentes a melhorias técnico-táticas



Fonte: Elaborado pelo autor

A respeito das justificativas, 50% dos alunos alegaram situações envolvidas a execução de ações técnico-táticas como elemento contribuinte para as melhorias técnico-táticas, enquanto 35,7% dos alunos apontaram a facilidade dos jogos como responsáveis a melhora. Em contrapartida, 14,3% afirmaram que não conseguiram melhorar as habilidades de jogo apesar dos esforços.

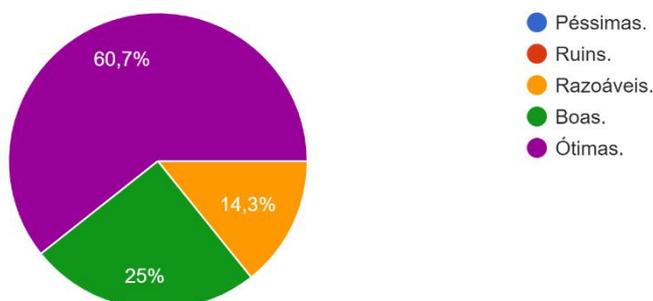
Dentro desse contexto, vários alunos durante as práticas do futebol – através de jogos – afirmaram que passaram a entender melhor como se posicionarem durante o jogo de acordo com as funções e os setores em que estavam. Também alegaram que durante as práticas, tinham mais tempo controlando a bola, possibilitando maiores números de passes e gols realizados, além de citarem que mesmo com dificuldades em relação as habilidades os jogos facilitaram o processo pois tinham mais tempo para executar algumas ações e tomarem decisões. No diário de campo pude anotar outro fator importante que foi a motivação por entenderem os jogos como práticas divertidas e prazerosas, em alguns casos mais até que o jogo formal.

Cabe ressaltar que, além dos momentos em que de fato estiveram participando da prática dentro de campo, o momento em que atuaram como árbitros e técnicos também foi citado pelos alunos, como importante ajuda para uma melhor compreensão acerca do contexto geral do jogo, observando a movimentação dos outros alunos em campo. Por fim, o Gráfico 22 traz a visão dos alunos acerca da qualidade das aulas durante a sequência didática.

Gráfico 22 – Qualidade das aulas durante a sequência didática

Durante a sequência didática, as aulas foram:

28 respostas



Fonte: Elaborado pelo autor

De acordo com o Gráfico 23, 60,7% dos alunos classificaram as aulas realizadas durante a sequência didática como ótimas. Para 25% dos alunos, as aulas foram classificadas como boas, enquanto 14,3% classificaram como razoáveis.

Os resultados são condizentes com as observações e, principalmente, com os relatos dos alunos durante as semanas em que as atividades foram desenvolvidas. A participação – tanto na teoria quanto na prática – foi positiva, com os alunos demonstrando interesse desde o primeiro momento, o que pode ser um reflexo dos resultados obtidos.

5 CONCLUSÃO

As aulas de Educação Física que contemplam o esporte precisam - com urgência - perpassarem por práticas que contemplem a instituição escolar (esporte “da” escola), para tanto, a escola precisa possuir autonomia visando uma formação ampla do sujeito e não apenas sua formação técnico-tática.

É válido ressaltar que em nenhum momento durante a pesquisa, fui contra a prática do esporte (futebol) nas aulas, ao contrário, defendo sua prática, porém, através de jogos e não somente sua reprodução balizada nos códigos da instituição esportiva. Todavia, apenas a sua prática, desprovida de reflexões sociais é algo incompatível com a realidade escolar, tendo na problematização uma importante ferramenta nesse processo. Portanto, a escola e a Educação Física – com suas funções sociais – não podem ficar alheios as discussões promovidas por problemas no cenário futebolístico, mas que na verdade são problemas de ordem social.

Os resultados da aplicação da sequência didática foram positivos, afinal, houve uma mudança comportamental por parte dos alunos durante os momentos práticos, com o ambiente de aula se tornando mais leve por conta da maior interação e respeito entre os alunos. Ainda como reflexo das aulas, os discentes reconheceram a importância das discussões promovidas além de relataram que perceberam melhorias nos aspectos técnico-táticos através dos jogos que participaram.

Comungo do seguinte pensamento: o professor deve utilizar as aulas de EF para apresentar o esporte ao aluno, e, caso o mesmo apresente bom desempenho, seja indicado a procurar sua prática fora do contexto escolar. O professor que se concentra exclusivamente no desenvolvimento técnico do aluno, contribui para a exclusão dos menos habilidosos, contribui para a segregação nas aulas, contribui para que, cada vez mais, as quadras estejam vazias e os bancos e arquibancadas mais cheios.

Devido a importância do tema, sugiro que novos estudos continuem a analisar, não somente o esporte nas aulas de Educação Física, mas principalmente, a percepção e a atuação dos alunos para que, cada vez mais, o planejamento seja mais condizente com as necessidades sociais dos mesmos, sem perder, obviamente, um olhar pedagógico sobre o esporte.

REFERÊNCIAS

ALVES, R. **A alegria de ensinar**. 3 ed. São Paulo: ARS Poética Editora, 1994.

AQUINO, Marcelo dos Santos. A influência do futebol e televisão nas aulas de educação física. 2021.

BALZANO, Otávio Nogueira; DA SILVA, Gilberto Ferreira; MUNSBURG, João Albert Steffen. Questões étnico-raciais no futebol Gaúcho: subsídio teórico para disciplina de educação Física. **RBFF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 10, n. 38, p. 329-340, 2018.

BANDEIRA, Gustavo Andrada; SEFFNER, Fernando. Futebol, gênero, masculinidade e homofobia: um jogo dentro do jogo. **Espaço Plural**, v. 14, n. 29, p. 246-270, 2013.

BARBIERI, Cesar. **Esporte educacional: uma possibilidade para a restauração do humano no homem**. Ulbra, 2001.

BARROSO, André Luís Ruggiero; DARIDO, Suraya Cristina. Compreensão e avaliação de um modelo de classificação do esporte na educação física escolar: visão de professores. **Conexões**, v. 17, p. e019011-e019011, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8654139/21026>. Acesso em: 05 de jul. 2021.

BENTO, Jorge Olímpio. **Novas motivações, modelos e concepções para a prática desportiva**. In: BENTO, Jorge Olímpio (Org.). **O desporto do século XXI: os novos desafios**. 1991, p. 17-34.

BERTOLDI, Douglas. A utilização dos jogos reduzidos como ferramenta para a construção do jogo de futebol: uma revisão de literatura. 2015.

BETTEGA, Otávio Baggiotto et al. Pedagogia do esporte: o jogo como balizador na iniciação ao futsal. **Pensar à prática, Goiânia**, v. 18, n. 2, p. 487-501, 2015.

BETTI, Mauro. **A cebola dos conteúdos da educação física**. Apostila, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/342672062_A_CEBOLA_DOS_CONTEUDOS_D_A_EDUCACAO_FISICA_uma_alternativa_a_BNCC. Acesso em: 21 de set. 2021

BETTI, M. **Educação Física e Sociedade**. São Paulo: Ed. Movimento, 1991. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/348545178/BETTI-M-Educacao-Fisica-e-sociedade-Sao-Paulo-Movimento-1991-pdf>. Acesso 03 de nov. 2021.

BETTI, Mauro. Esporte na mídia ou esporte da mídia?. **Motrivivência**, n. 17, 2001.

BETTI, Mauro. Por uma teoria da prática. **Motus corporis**, v. 3, n. 2, p. 73-127, 1996.

BIANCHINI, Leandro et al. **Movimento renovador na educação física e currículo: formação docente e consciência crítica**. 2015. Disponível em:

Brasil tem 23.237 jogadores que ganham até R\$ 1.000 E UM QUE FATURA MAIS DE R\$ 500 mil. ESPN. 23 jun. 2016. Disponível em: http://www.espn.com.br/noticia/579836_brasil-tem-23238-jogadores-que-ganham-ate-r-1000-e-um-que-fatura-mais-de-r-500-mil. Acesso em: 07 de dez. 2022.

BROTTO, B. M.; ROSSETTO JÚNIOR, A. J. **Estratégias de ensino do esporte educacional**. São Paulo: Gráfica Paulo's, 2017.

CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: CANDAU, V. M.; MOREIRA, A. F. (Org.). **Multiculturalismo: Diferenças Culturais e Práticas Pedagógicas**. 2ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 13-37. Disponível em: <https://educarparaomundo.files.wordpress.com/2016/07/moreira-candau-multiculturalismo-diferenc3a7as-culturais-e-prc3a1ticas-pedagc3b3gicas.pdf>. Acesso em: 28 de set. 2021.

CARVALHO, Guilherme Filgueiras. **Futebol: da base ao profissional**. Hans, 2011.

CASARIN, Rodrigo Vicenzi et al. Modelo de jogo e processo de ensino no futebol: princípios globais e específicos. **Movimento**, v. 17, n. 3, p. 133-152, 2011.

CASTELLANI FILHO, Lino. anos de CBCE-de expressão do “Movimento de Renovação Conservadora” à síntese do “Movimento Renovador (Progressista)” da Educação Física/Ciências do Esporte. **LARA, Larissa et al. Ciências do Esporte, educação física e produção do conhecimento em**, v. 40, p. 65-76, 40.

CBF apresenta relatório sobre papel do futebol na economia do Brasil. CBF. 14 de dez. 2019. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/a-cbf/informes/index/cbf-apresenta-relatorio-sobre-papel-do-futebol-na-economia-do-brasil>. Acesso em: 07 de dez. 2022

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992. Coleção Magistério 2º grau – série formação do professor.

CORREA DA SILVA JUNIOR, ISRAEL. **SAF-SOCIEDADE ANÔNIMA DO FUTEBOL NO BRASIL**. 2022.

COSTA, Lucas Vilas Boa. A importância do futebol nas aulas de educação física escolar. 2015.

DAOLIO, Jocimar. **Cultura: educação física futebol**. Campinas SP: Editora da UNICAMP, 1997

DAOLIO, J. Jogos esportivos coletivos: dos princípios operacionais aos gestos técnicos – modelo pendular a partir das ideias de Claude Bayer. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**. Brasília, v. 10, n. 4, out. 2002, p. 99-104.

DARIDO, Suraya Cristina. Educação física na escola: realidade, aspectos legais e possibilidades. **UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. Caderno de formação: formação de professores didática geral**. São Paulo: **Cultura Acadêmica**, v. 16, p. 21-33, 2012.

DARIDO, S, C. RANGEL, I, C, A. **Educação física na escola – Implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005
 DE EDUCAÇÃO FÍSICA, Metodologia do Ensino. Coletivo de autores. **São Paulo**, 1992.

DAMATTA, Roberto. Esporte na sociedade: um ensaio sobre o futebol brasileiro. **Universo do futebol: esporte e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: Pinakotheke, p. 19-42, 1982.
 Disponível em:
https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60601441/damattauniversoaula20190915-30619-qikixr-libre.pdf?1568551576=&response-content-disposition=inline%3B+filename%3DDamatuniversoaula.pdf&Expires=1679504420&Signature=M26DjoTy9mHt-77jp1IR0YzhxxhY6ODvL0fQks61ndHYUtHYuid1pTIEVzyGWQREF9fHc5eptoGpR0hBowHTd1nd1UD5tFawXAOgP9QSePIZSlm0sD3LCmDhZlSeDodQKfDGE8kH90LVF4KWpEYhcT3IUbg0Txd4x5ApZlGCe0146ryFcEveUBhnS0BSU2oK7qXvmjCtnTJh1hiF9bU8nT0qUcTez0ZlXkAySzqPtZ3Mq53p6rJNaCCdo7WJHcM-NMhF0w69ZqEdBQoTBDWC~JvCsngGhWZe19fJq0Uz2NyGgB9-26OrMMi2l2rhQSyzqooAsZxtycU1foOXpkrVGw__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA . Acesso em: 15 de set. 2022

DA ROSA, Marcelo Victor et al. Mulheres e futebol: um estudo sobre esporte e preconceito. **Revista Gênero**, v. 21, n. 1, p. 190-218, 2020.

DA ROSA, Marcelo Victor; DE OLIVEIRA SOUZA, Marizete; BORGES, Andrey Monteiro. Preconceito contra a mulher na educação física escolar no nono ano. **Revista Prâksis**, v. 1, p. 102-117, 2020.

DA SILVA, Gustavo Souza; SCHMIDT, Cristina. Futebol, mídia e sociedade: a espetacularização da imagem do sucesso e suas influências. **Publicatio UEPG: Ciências Sociais Aplicadas**, v. 27, n. 1, p. 95-114, 2019.

DE AGUIAR, Fabiane França; BORHER, Érica Dias de Souza. A relação de gênero no futebol escolar. **REVISTA DE TRABALHOS ACADÊMICOS–UNIVERSO BELO HORIZONTE**, v. 1, n. 2, 2017.

DE OLIVEIRA, Alex Fernandes. Origem do futebol na Inglaterra no Brasil. **RBFF-Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 4, n. 13, 2012.

DE OLIVEIRA GONÇALVES, Guilherme et al. Bullying como violência sistemática que conduz à estigmatização nas escolas de futebol. **Kinesis**, v. 37, 2019.

DE SOUZA, Daniel Cerdeira. Homofobia no futebol masculino: revisão narrativa de literatura. **Revista Psicologia, Diversidade e Saúde**, v. 9, n. 2, p. 222-231, 2020.

DE SOUSA, Claudio Aparecido; DA SILVA, Peterson Amaro; MALDONADO, Daniel Teixeira. Muito além da prática pela prática: educação física como componente curricular da educação básica. **Cadernos de formação RBCE**, v. 8, n. 1, 2017.

DE TOLEDO, Luiz Henrique. Futebol e teoria social: aspectos da produção científica brasileira (1982-2002). **BIB-Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais**, n. 52, p. 133-165, 2001.

- DUNNING, E. **Sociologia do esporte e os processos civilizatórios**. Brasília: Liber Livros, 2013. Disponível em:
https://www.academia.edu/14634463/Sociologia_do_Esporte_e_Processos_Civilizat%C3%B3rios_Eric_Dunning?email_work_card=view-paper. Acesso em: 20 de nov. 2022
- ELIAS, Norbert; DUNNING, Eric; E SILVA, Maria Manuela Almeida. **A busca da excitação**. 1992.
Rogério Caboclo é afastado da presidência da CBF por determinação do comitê de ética. ESPN. 06 de jun. 2021. Disponível em:
https://www.espn.com.br/futebol/artigo/_/id/8746523/rogerio-caboclo-e-afastado-da-presidencia-da-cbf-por-determinacao-do-comite-de-etica. Acesso em: 07 de dez. 2022
- FELTES, Alessandra Fernandes; SANFELICE, Gustavo Roes. As juventudes e seus processos de construção de identidades em relação ao olímpiano Neymar. **Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales**, v. 3, n. 1, p. 2017, 2017.
- FERREIRA, Talita; MOREIRA, Evando Carlos. Educação Física escolar e futebol: o que pensam os alunos do ensino médio. **Motrivivência**, v. 31, n. 58, 2019.
- GARGANTA, Julio. Para uma Teoria dos Jogos Desportivos Coletivos. In. GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. (Org.). **O ensino dos jogos desportivos**. Porto: Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995. p. 11-25.,
- GARGANTA, Julio. Para uma teoria dos jogos desportivos colectivos. **O ensino dos jogos desportivos**, v. 3, p. 11-26, 1998.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da educação**. São Paulo, 1994. Disponível em:
https://www.mprj.mp.br/documents/20184/1330165/Historia_da_Educacao.pdf. Acesso em: 15 de dez. 2022.
- GOIS, Antônio. Quatro décadas de gestão educacional no Brasil: políticas públicas do MEC em depoimentos de ex-ministros. **São Paulo: Fundação Santillana**, 2018.
- GRECO, Pablo Juan; BENDA, Rodolfo Novellino. **Iniciação esportiva universal**. UFMG, 1998.
- HALL, Stuart. **Cultura e representação**. Rio de Janeiro: PUC, 2016. Disponível em:
https://www.ufrb.edu.br/ppgcom/images/HALL_Cultura_e_Representa%C3%A7%C3%A3o_-_2016.pdf. Acesso em: 10 de out. 2021.
- HENGEMÜHLE, Adelar. **Gestão de ensino e práticas pedagógicas**. Vozes, 2004.
- HILDEBRANDT, Reiner. O ESPORTE COMO FENÔMENO SOCIAL E A ANÁLISE CRÍTICA DO ESPORTE. **Kinesis**, v. 4, n. 1, 1988. Disponível em:
<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/8537/5179>. Acesso em: 16 de mai. 2022.
- HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

IEE – Instituto Esporte e Educação - **Selo Multiplicador de Esporte Educacional**. São Paulo: Paulos, 2017. Disponível em: https://esporteeducacao.org.br/wpcontent/uploads/2017/09/Publicacao_SELO_Versao_FINAL.pdf. Acesso em: 18 de set. 2021.

Igor Benevenuto é o primeiro árbitro FIFA a se declarar gay “sem filtro e finalmente eu mesmo”. 08 de jul. 2022. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/noticia/2022/07/08/igor-benevenuto-e-o-primeiro-arbitro-fifa-a-se-declarar-gay-sem-filtro-e-finalmente-eu-mesmo.ghtml>. Acesso em: 04 de dez. 2022.

KERTZMAN, Ricardo. Uma revolução no futebol está a caminho. **ISTOÉ**. 2021. Disponível em: Acesso em: 05 dez. 2022

KUNZ, Elenor. As dimensões inumanas do esporte de rendimento. **Movimento. Porto Alegre. vol. 1, n. 1 (set. 1994), p. 10-19**, 1994.

LEMES, Vanilson Batista et al. Motivos para a participação nas aulas de educação física segundo adolescentes do ensino fundamental. **Revista Sustinere**, v. 10, n. 2, p. 625-640, 2022.

LIMA, Deisiane Ribeiro. A participação feminina no futebol nas aulas de Educação Física Escolar: Por quê não?. 2017.

MACHADO, Thiago da Silva. **Sobre o impacto do movimento renovador da educação física nas identidades docentes**. 2012. 190f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Programa de pós-graduação em Educação Física, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ufes.br/bitstream/10/6105/1/Thiago%20da%20Silva%20Machado.pdf>. Acesso: 05 de nov. 2021.

MACHADO, Thiago da Silva; BRACHT, Valter. O impacto do movimento renovador da Educação Física nas identidades docentes: uma leitura a partir da “teoria do reconhecimento” de Axel Honneth. **Movimento**, p. 849-860, 2016.

MAIA, Gustavo Romão. Direito desportivo: o advento das SAF (Sociedade Anônima de Futebol) e a criação de um modelo de gestão empresarial no futebol brasileiro. 2022.

Malcom sofre com racismo da torcida do Zenit em sua estreia pelo clube russo. **Globoesporte.com**. 4 de ago. 2019. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/malcom-sofre-com-racismo-da-torcida-do-zenit-em-sua-estrela-pelo-clube-russo.ghtml>. Acesso em: 04 de dez. 2022

2

MARCONE, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. Fundamentos de metodologia científica. **5ª edição. São Paulo: Editora Atlas SA**, 2003.

MARTINS, Débora Nascentes; DE ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva. Bichas, macacos, Marias: narrativas de opressão, invisibilidade, preconceito e resistência no futebol. **Pretextos-Revista da Graduação em Psicologia da PUC Minas**, v. 4, n. 7, p. 342-364, 2019

MARTINS, Jacquison Almeida et al. A INFLUÊNCIA DA MÍDIA NO FUTEBOL ESCOLAR. 2014.

MARQUES, Renato Francisco Rodrigues et al. Proposta de sistematização de ensino do futebol baseada em jogos: desenvolvimento do conhecimento tático em jogadores com 10 e 11 anos de idade. **Motricidade**, v. 11, n. 2, p. 115-128, 2015.

MEDINA, J. P. S. **A Educação Física cuida do corpo... e mente**. São Paulo: Papirus, Ed. 22, 2007.

MELO, Victor Andrade de. A educação física e o estado novo (1937-1945): a escola nacional de educação física e desportos. **EfDeportes Revista Digital**, v. 12, p. 115, 2007.

MILLS, John. **Charles Miller: o pai do futebol brasileiro**. Panda Books, 2014.

MOTA, Ludmylla Beatriz Cunha. PARTICIPAÇÃO DE MENINAS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL II: O FUTEBOL. 2022.

MURAD, Mauricio. **Violência no futebol-2 edição**. Saraiva Educação SA, 2018.

NOGUEIRA, Leandro; PALMA, Alexandre. Reflexões acerca das políticas de promoção de atividade física e saúde: uma questão histórica. **Revista Brasileira de ciências do Esporte**, v. 24, n. 3, 2003.

O futebol feminino e as novas normativas de proteção a mulher atleta. IBDD. Disponível em: <https://ibdd.com.br/o-futebol-feminino-e-as-novas-normativas-de-protecao-a-mulher-atleta/?v=19d3326f3137>. Acesso em 10 de dez. 2022.

O mapa do clube empresa no futebol brasileiro. Globo. 08 de fev. 2022. Disponível em: <https://interativos.ge.globo.com/negocios-do-esporte/materia/o-mapa-do-clube-empresa-no-futebol-brasileiro.ghtml#:~:text=A%20diferen%C3%A7a%20%C3%A9%20que%20enquanto,Cuiab%C3%A1%20e%20Red%20Bull%20Bragantino>. Acesso em: 09 de dez. 2022.

OLIVEIRA NETO, Edi Alves de. **Violência no futebol e torcidas organizadas: um estudo em representações sociais**. 2013.

ONU-UNESCO. (1978). **Carta Internacional da Educação Física e Esportes**. Paris: UNESCO. Disponível em: <https://www.confef.org.br/arquivos/235409POR.pdf>. Acesso: 01/07/2022

PAIXÃO, Jairo Antônio; OLIVEIRA, Otávio Soares. A não participação nas aulas de Educação Física na perspectiva de alunos do ensino fundamental II. **Horizontes**, v. 35, n. 2, p. 98-107, 2017.

PEREIRA, Annelise Santos Lira Soares et al. Preconceito contra homossexuais no contexto do futebol. **Psicologia & Sociedade**, v. 26, p. 737-745, 2014.

PEREIRA, Liliana Herrera Melo et al. FUTEBOL: UM TERRITÓRIO MASCULINO? 2008.

PINTO, Mauricio Rodrigues. **Pelo direito de torcer: das torcidas gays aos movimentos de torcedores contrários ao machismo e à homofobia no futebol**. 2017. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

PIRES, Flávio Pereira; ABREU, JRG de; FRANÇA, Romário Guimarães. Educação Física e esporte: o esporte na escola e da escola nas aulas de Educação Física. **Revista Digital Lecturas: Educación Física y Deportes, Buenos Aries**, v. 219, n. 21, p. 17-25, 2016.

REVERDITO, Riller Silva; SCAGLIA, Alcides José. **Pedagogia do esporte: jogos coletivos de invasão**. Phorte Editora, 2020.

RIBEIRO, Maikon Jhonathan; FERNANDES, Pedro Henrique Carnevalli. A VIOLÊNCIA NO FUTEBOL BRASILEIRO. **Revista GeoPantanal**, v. 16, n. 30, p. 245-257, 2021.

RINALDI, Wilson. Futebol: manifestação cultural e ideologização. **Journal of Physical Education**, v. 11, n. 1, p. 167-172, 2000.

ROSSETO, JUNIOR. Projeto Rede de Parceiros Multiplicadores de Esporte Educacional. In. **Esporte Educacional: a experiência do Centro de Referência Esportiva Rio Grande**. Florianópolis: Insular, 2015.

ROSSETTO JUNIOR, Adriano José. **Esporte: reflexões sobre educação, política e mercado**. Fontoura, 2018.

ROSSETTO JUNIOR, Adriano José; COSTA, Caio Martins; D'ANGELO, Fabio Luiz. **Práticas pedagógicas reflexivas em esporte educacional: unidade didática como instrumento de ensino e aprendizagem**. Phorte, São Paulo, 2008.

RYAN, R.; DECI, E. Basic psychological needs in motivation, development, and wellness. **Sevent Avenue**, 2017.

Salário médio de jogadores de futebol não alcança nem as 100 maiores remunerações de contratação. Globo. 12 de abril 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/trabalho-e-carreira/noticia/2022/12/04/salario-medio-de-jogadores-de-futebol-nao-alcanca-nem-as-100-maiores-remuneracoes-de-contratacao.ghtml>. Acesso em: 08 de dez. 2022.

SAMULSKI, D. Psicologia do Esporte: conceitos e novas perspectivas/ Dietmar Samuslki. 2. ed. Barueri: Manole, 2009. 496 p.

SANTOS, Aline dos et al. “# Somos todos macacos”. O preconceito racial no futebol: discurso e memória. 2016.

SANTOS, Amanda Yasmin Barbosa; DE SANTANA, Walisson Barbosa; DA SILVA MAIA, Francisco Eraldo. Reflexões acerca do processo de inserção do esporte nas aulas de Educação Física. **Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo**, v. 2, n. 2, p. 1-12, 2020.

SANTOS, Marco Aurélio Gonçalves Nóbrega dos; NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. O esporte e o ensino médio: a visão dos professores de educação física da rede pública. **Revista brasileira de educação física e esporte**, v. 25, n. 01, p. 65-78, 2011.

SANTOS, Leontine Lima; MONTIEL, Fabiana Celente; DA ROSA AFONSO, Mariângela. Implicações das políticas educacionais no processo formativo de docentes de Educação Física da rede municipal de Rio Grande. **Conjecturas**, v. 22, n. 6, 2022. Disponível em: <http://conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/1564/1177>. Acesso em: 10 de jan. 2023

SAVIANI, Demerval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 8ª ed. Campinas, SP: Autores associados, 2003.

SCAGLIA, Alcides José. A Pedagogia do esporte e as novas tendências metodológicas. **Nova Escola**, v. 29, p. 84-86, 2014.

SILVA, Silvio Ricardo da; CAMPOS, Priscila Augusta Ferreira. Futebol e a educação física na escola: possibilidades de uma relação educativa. **Ciência e cultura**, v. 66, n. 2, p. 39-41, 2014.

SO, Marcos Roberto et al. Gosto, importância e participação de meninas e meninos na educação física no ensino médio. **Educación Física y Ciencia**, v. 23, n. 1, p. 158-158, 2021.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: raízes Europeias e Brasil**. 2 ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2001.

SOARES, Carmen Lucía. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, p. 6-12, 1996.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz: Revista de Educação Física**, v. 16, p. 920-930, 2010.

Torcedor que atirou banana para o jogador Daniel Alvez é punido. 28 de abr. 2014
Globo.com. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2014/04/torcedor-que-atirou-banana-para-o-jogador-daniel-alves-e-punido.html>. Acesso em: 04 de dez. 2022

Torcedora do Grêmio que insultou aranha em 2014 vive no anonimato. 23 de out. 2017.
Disponível em: <https://esportes.r7.com/futebol/torcedora-do-gremio-que-insultou-aranha-em-2014-vive-no-anonimato-23102017>. Acesso em: 04 de dez. 2022.

TUBINO, M. **O que é esporte: uma enciclopédia crítica**. 2 Ed. Vol. 276. São Paulo: Brasiliense. 1999. Coleção primeiros passos.

TUBINO, M. **Dimensões sociais do esporte**. 2ª edição revisada. São Paulo: Cortez 2001.

TUBINO, Manoel José Gomes. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. 2010.

VAGO, Tarcísio Mauro. O " esporte na escola" e o " esporte da escola": da negação radical para uma relação de tensão permanente-Um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, v. 3, n. 5, p. 4-17, 1996.

VAGO, Tarcísio Mauro. Pensar a educação física na escola: para uma formação cultural da infância e da juventude. **Cadernos de formação RBCE**, v. 1, n. 1, 2009. Disponível em:

<http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/930/540>. Acesso em: 05 de nov. 2021.

VEDOVE, Rebeca Dalle. Futebol feminino: sua história e a busca pela igualdade. 2021.

VIANA, Valderi Nascimento et al. Quadras de esportes em condições de uso adequado no Brasil: influência no ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física (2015). **Research, Society and Development**, v. 9, n. 8, p. e239985704-e239985704, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/5704/4727>. Acesso em: 17 de dez. 2022

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. **Pesquisa qualitativa em administração: teoria e prática**. FGV, 2005.

VIEIRA, Talita Machado; JUSTO, José Sterza; MANSANO, Sonia Regina Vargas. Mulheres e futebol: análise de documentos do mundo esportivo brasileiro no Século XX. **Psicologia Revista**, v. 27, p. 519-543, 2018.

WITTER, JOSÉ SEBASTIÃO. Futebol-um fenômeno universal do Século XX. **Revista USP**, n. 58, p. 161-168, 2003.

WEINBERG, Robert S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Artmed editora, 2016.

WEIRICH, Rhafael Alexandre et al. Uma análise sobre o papel da mídia no futebol Brasileiro. 2019.

ZUNINO, A.P; TONIETTO, M.R. **Educação física: ensino fundamental, 6º - 9º**. Curitiba: Positivo, 2008.

APÊNDICE**MODELO DIÁRIO DE CAMPO**

DATA	HORÁRIO	CONTEÚDO	OBSERVAÇÕES	COMENTÁRIOS

ANEXOS

ANEXO I – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

As informações contidas neste prontuário visam firmar acordo por escrito, mediante o qual o responsável pelo menor ou o próprio sujeito objeto de pesquisa, autoriza sua participação, com pleno conhecimento da natureza dos procedimentos e riscos a que se submeterá o paciente, com capacidade de livre arbítrio e sem qualquer coação.

I - TÍTULO DO TRABALHO EXPERIMENTAL:

O “ESPORTE “NA” ESCOLA E O ESPORTE “DA” ESCOLA: PROBLEMATIZANDO A PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DOS ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE IPATINGA-MG

Pesquisador Responsável: Mestrando, Pedro Henrique Silva Teixeira; Professor Orientador, Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro

II - OBJETIVOS

- Investigar as percepções e atuações dos alunos pesquisados, antes e depois da aplicação de uma sequência de aulas teórico-práticas, no que diz respeito ao ensino do “esporte da escola”, apoiado no Movimento Renovador da Educação Física.
- Problematizar o esporte com os alunos, abordando importantes questões de ordem social.
- Compreender a visão dos alunos acerca da importância das aulas de Educação Física.
- Desenvolver estratégias didático-metodológicas que atendam às necessidades sociais e técnico-táticas dos alunos, com o jogo como balizador desse processo.
- Proporcionar aos alunos protagonismo nas através de uma sequência didática.
- Compreender alguns dos anseios dos alunos durante as aulas esportivas.

III – JUSTIFICATIVA

As relações entre o esporte em geral, esporte desenvolvido no âmbito escolar e a Educação Física é tema de ampla discussão na atualidade, entretanto ainda se faz necessárias discussões mais profundas, seja na visão dos alunos ou na prática docente dentro da temática.

A legitimidade da disciplina de Educação Física permeia o esporte, devido entre outras coisas, a importância social atribuída ao fenômeno esportivo. Os conteúdos, nas aulas são compostos, majoritariamente pelos esportes, nas suas mais variadas modalidades, distribuídas nas diferentes séries, definindo uma cultura esportiva na escola, respaldada pela importância social, política e econômica do esporte.

Mediante ao exposto, encontra-se um cenário de protagonismo esportivo nas aulas de Educação Física na educação básica, principalmente nos anos finais do ensino fundamental. Essa valorização existe em decorrência do desenvolvimento histórico da disciplina. Além disso, o esporte está fortemente presente na Base Nacional Curricular Comum.

Nos anos finais do ensino fundamental, os professores devem possuir uma didática na qual se promova o “esporte da escola” em detrimento do “esporte na escola” que possui características excludentes e códigos do esporte de rendimento.

IV - PROCEDIMENTOS DO EXPERIMENTO

AMOSTRA

Participarão da pesquisa 34 alunos (sendo 17 do sexo feminino e 17 do sexo masculino) de uma turma do 9º ano da Escola Municipal Presidente Artur Bernardes, na cidade de Ipatinga-MG.

EXAMES

Questionário aberto

V - RISCOS ESPERADOS

- Possibilidade de constrangimento ao responder o questionário;
- Invasão de privacidade; - Responder a questões sensíveis, tais como atos ilegais, violência, sexualidade;
- Revitimizar e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados;
- Discriminação e estigmatização a partir do conteúdo revelado;
- Divulgação de dados confidenciais (registrados no TCLE);
- Tomar o tempo do sujeito ao responder ao questionário/entrevista;
- Gerar incômodo pois os alunos são menores de idade e com isso os pais precisam autorizar a participação dos mesmos na pesquisa.
- Vergonha.

VI – BENEFÍCIOS

- Benefícios de ordem sociais, discutindo contextos relevantes em que o esporte se encontra, no processo de desenvolvimento a cidadania e atuação em sociedade, através de profundas reflexões em temáticas importantes.
- A participação discente contribui para a formação de uma sociedade mais justa e democrática, com o sujeito podendo vir a se tornar mais crítico e atuante em sua comunidade.
- A pesquisa também terá sua contribuição para a atuação de docentes, visto que os resultados poderão nortear novas pesquisas ou sequências didáticas em um viés social e que ao mesmo tempo mantenha um olhar pedagógico para o esporte.

VII - RETIRADA DO CONSENTIMENTO

O responsável pelo menor ou o próprio sujeito tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, sem qualquer prejuízo ao atendimento a que está sendo ou será submetido na UninCor.

VIII – CRITÉRIOS PARA SUSPENDER OU ENCERRAR A PESQUISA

Quando se perceber algum risco ou dano à integridade dos sujeitos participantes da pesquisa.

IX - CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO

PACIENTE MENOR DE IDADE

Eu _____,
responsável pelo menor _____,
certifico que, tendo lido as informações acima e suficientemente esclarecido (a) de todos os itens, estou plenamente de acordo com a realização do experimento. Assim, eu autorizo a execução do trabalho de pesquisa exposto acima.

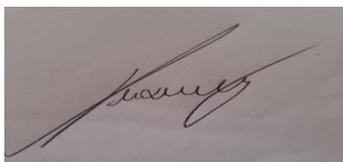
_____, _____ de _____ de 2022.

NOME (legível) _____ RG _____

ASSINATURA _____

ATENÇÃO: A sua participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em caso de dúvida quanto aos seus direitos, escreva para o Comitê de Ética em Pesquisa da UninCor. Endereço –

Av. Castelo Branco, 82 – Chácara das Rosas, Três Corações – MG. No caso de qualquer intercorrência entrar em contato com o pesquisador responsável no Departamento de Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino. Telefones de contato: (31) 985324600 (Pedro Henrique Silva Teixeira) e (31)98779-7726 (Prof. Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro).



Mestrando - Pedro Henrique Silva Teixeira
Universidade Vale do Rio Verde - UninCor



Prof. - Dr. Jesus Alexandre Tavares Monteiro
Universidade Vale do Rio Verde – UninCor

Ipatinga, 20 de setembro, de 2022.

ANEXO II**INSTRUMENTO (QUESTIONÁRIO)****QUESTIONÁRIO - DISCENTES****CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO RIO VERDE - UNINCOR**

Programa de Pós Graduação stricto sensu em Gestão, Planejamento e Ensino

Orientador: Prof. Dr. Jesus Alexandre Tavares

Pesquisador: Pedro Henrique Silva Teixeira *

Contatos: (31) 98532-4600 / e-mail: pedroh.edfisica01@gmail.com -
jesus.monteiro@unincor.edu.br

**Título da pesquisa: O “ESPORTE NA ESCOLA” E O “ESPORTE DA ESCOLA”:
PROBLEMATIZANDO A PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DOS ALUNOS DO 8º ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE
IPATINGA-MG**

Caro participante a sua resposta tem grande valia para a pesquisa. Este questionário enquadra-se numa investigação de uma dissertação de Mestrado Profissional em Gestão Planejamento e Ensino, realizada no Centro Universitário Vale do Rio Verde – UninCor. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos, sendo realçado que as respostas representam apenas a sua opinião individual. Não existem respostas certas ou erradas. Por isso lhe solicitamos que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões. A sua honestidade pode contribuir para a melhoria e a otimização na perspectiva do estudo. Sua identidade será preservada e as respostas serão utilizadas como fonte de avaliação do material apresentado.

*Obrigatório

Aceita participar voluntariamente da pesquisa? *

() Sim.

() Não.

Fez a devolutiva do TCLE devidamente assinado pelo responsável *

() Sim.

() Não.

Qual é o seu gênero? *

() Feminino

() Masculino

() Outro

AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Com que frequência você participa das aulas de Educação Física? *

() Nunca.

() Raramente.

() Às vezes.

() Quase sempre.

() Sempre.

Quais os principais fatores para a sua participação ou não participação nas aulas de Educação Física? *

Deixou de praticar futebol nas aulas de Educação Física por sofrer ou por receio de sofrer algum tipo de preconceito? *

() Nunca sofri preconceito e não tenho receio em sofrer.

() Nunca sofri preconceito, porém, tenho receio em sofrer.

() Já sofri preconceito, mas não me importo.

() Já sofri preconceito e tenho receio de sofrer novamente.

() Já sofri e por isso não pratico mais o futebol nas aulas.

PROBLEMATIZANDO O FUTEBOL

Dentre os temas abaixo, qual/quais você acredita ter mais relevância em relação ao debate do futebol? *

() Étnico-racial

() Homofobia

() Gênero (inserção das mulheres)

() Mídia

() Violência

() Financeiro

() Outros

Avalie o grau de importância que a temática étnico-racial possui no futebol:*

Pouco importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito importante

Justifique*

Avalie o grau de importância que a temática homofobia possui no futebol:*

Pouco Importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito Importante

Justifique*

Avalie o grau de importância que a temática gênero (inserção das mulheres) possui no futebol:*

Pouco importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito Importante

Justifique*

Avalie o grau de importância que a temática mídia possui no futebol:*

Pouco Importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito Importante

Justifique*

Avalie o grau de importância que a temática violência possui no futebol:*

Pouco Importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito Importante

Justifique*

Avalie o grau de importância que a temática aspectos financeiros possui no futebol:*

Pouco Importante

() 1

() 2

() 3

() 4

() 5

Muito Importante

Justifique*

As manifestações preconceituosas existentes no futebol (homofobia, racial, gênero, religioso, étnico), são situações importantes para serem discutidas nas aulas de Educação Física? *

() Sim

() Não

Justifique*

SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Os temas abordados durante a sequência didática são importantes para serem discutidos nas aulas de Educação Física e contribuem para a sua ação em sociedade? *

() Sim.

() Não.

Justifique*

Percebeu melhorias de suas habilidades de jogo (técnico-táticas) após a sequência didática? *

() Sim.

() Não.

Justifique*

Durante a sequência didática, as aulas foram:*

() Péssimas.

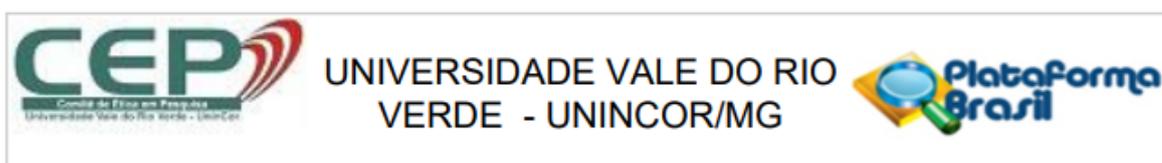
() Ruins.

() Razoáveis.

() Boas.

() Ótimas.

ANEXO III



COMPROVANTE DE ENVIO DO PROJETO

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O ESPORTE NA ESCOLA E O ESPORTE DA ESCOLA: PROBLEMATIZANDO A PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DOS ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE IPATINGA-MG

Pesquisador: PEDRO HENRIQUE SILVA TEIXEIRA

Versão: 2

CAAE: 63469322.3.0000.5158

Instituição Proponente: Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR

DADOS DO COMPROVANTE

Número do Comprovante: 105491/2022

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

Informamos que o projeto O ESPORTE NA ESCOLA E O ESPORTE DA ESCOLA: PROBLEMATIZANDO A PERCEPÇÃO E ATUAÇÃO DOS ALUNOS DO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DA CIDADE DE IPATINGA-MG que tem como pesquisador responsável PEDRO HENRIQUE SILVA TEIXEIRA, foi recebido para análise ética no CEP Universidade Vale do Rio Verde - UNINCOR/MG em 20/09/2022 às 13:49.

Endereço: Avenida Castelo Branco, 82 - Bloco B 4º andar
Bairro: Chácara das Rosas **CEP:** 37.417-150
UF: MG **Município:** TRES CORACOES
Telefone: (35)3239-1246 **Fax:** (35)3239-1246 **E-mail:** cepunincor@unincor.edu.br

ANEXO IV

