



Universidade do Estado do Pará
Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Curso de Licenciatura Plena em Educação Física



Kelliane Pereira da Silva
Sávio Ferreira de Albuquerque

**Organização do Trabalho Pedagógico e o
Trato com o Jogo: Uma Proposição Crítico-
Superadora**

Tucuruí
2008

Kelliane Pereira da Silva
Sávio Ferreira de Albuquerque

**Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma
Proposição Crítico-Superadora**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciatura Plena em Educação Física,
Universidade do Estado do Pará.
Orientador: Prof. Esp. Higson Rodrigues
Coelho.

Tucuruí
2008

Biblioteca do Curso de Educação Física da UEPA, Tucuruí - PA.

Albuquerque, Sávio Ferreira de; Silva, Kelliane Pereira da
Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma Proposição
Crítico-Superadora/Kelliane Pereira da Silva; Sávio Ferreira de Albuquerque;
Orientador: Higson Rodrigues Coelho. _ Tucuruí [s.n.], 2008.
136 f.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade do Estado do Pará,
Tucuruí, 2008.

1. Trabalho pedagógico. 2. Jogo. 3. Crítico-Superadora. I. Organização do Trabalho
Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma Proposição Crítico-Superadora

Kelliane Pereira da Silva
Sávio Ferreira de Albuquerque

**Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma
Proposição Crítico-Superadora**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciatura Plena em Educação Física,
Universidade do Estado do Pará.

Data de aprovação:

Banca Examinadora

_____ - Orientador

Prof. Higson Rodrigues Coelho
Esp. em Educação Física Escolar (UEPA)
Universidade do Estado do Pará

_____ - 2º membro

Otávio Luiz Pinheiro Aranha
Esp. em Educação Física Escolar (UEPA)
Escola Superior Madre Celeste (ESMAC)

Dedico este trabalho a minha querida mãe, Eldenira Pereira da Silva. Razão do meu viver, amiga e incentivadora das minhas vitórias.

Kelliane Pereira da Silva.

A minha família que muito me orgulha.
Aos meus pais queridos, Artur e Maria. À
minha cunhada e segunda mãe, Antônia.
A todos que gostam da Educação Física.

Sávio Ferreira de Albuquerque

AGRADECIMENTOS

Foram muitos os que me ajudaram a concluir este trabalho. Alguns direta e outros indiretamente. Meus sinceros agradecimentos...

... a Deus, fonte suprema e essencial da minha vitória, sempre abrindo as portas e ilumina meu caminho, por nunca ter me abandonado durante esses quatro anos em busca do conhecimento.

... a todos os meus familiares, por ter me dado força durante todo o tempo que estive longe deles, principalmente para a minha querida mamãe Eldenira Pereira da Silva e para meu amado pai Antonio Santos Silva , pelo apoio e incentivo, por terem priorizado a educação dos filhos em detrimento a muitos de seus desejos.

... às meninas da república das Divas (Denise, Dany, Leidiane, Krizia e Márcia) por todos os momentos de descontração e alegria que tivemos. Pena que as conheci há pouco tempo, mas foi o essencial para eu perceber o quanto vocês são especiais.

...ao diretor e professores de Educação Física da escola Ana Pontes Francez, que nos deram total apoio para a realização deste estudo.

... ao orientador, Higson Rodrigues Coelho, que contribuiu na minha formação acadêmica e soube conduzir este trabalho de maneira tranqüila e inteligente. Muito obrigada pelo repasse de conhecimento e contribuição na elaboração deste trabalho.

... ao meu querido amigo e parceiro de TCC, Sávio Albuquerque, que foi fundamental para a realização deste trabalho. Obrigada por sempre me dar apoio e nunca me deixar desistir. Ah, não posso deixar de agradecer a Dona Maria e ao senhor Artur (mãe e pai do Sávio), que nos apoiaram em todos os momentos de realização deste trabalho.

... às minhas amigas de república, Adriana Rabelo; Juliele Dias e Letícia Benjó pelo companheirismo e carinho a mim proporcionados, em especial para minha amiga-irmã Elaine Lobato, por todo afeto, compreensão e por ter me aturado durante esses quatro anos. Queria te dizer que mais que amiga você se tornou minha maninha e que a nossa amizade será para toda a vida.

A todos que contribuíram para a realização deste trabalho, o meu...

MUITO OBRIGADA!!!

Kelliane Pereira da Silva

AGRADECIMENTOS

A Deus por me acompanhar em todos os momentos de minha existência. Aos meus pais (Artur e Maria) pelo exemplo de seres humanos maravilhosos e de base para a família, esta não possui grande contingente, mas enorme representação de humanismo e bom caráter, sendo o amor e a união os principais componentes que a torna forte e reverenciada. Tenho muito orgulho em fazer parte dessa família, a qual se complementa pelos meus irmãos Joaquim, Lúcia e Catarina. Abrange ainda os cunhados Nonato, Edvan e Antônia, esta minha segunda mãe, para a qual devo muito. Meu berço educacional se ramifica com os sobrinhos Fredson, Dioneide, Edson, Natália, Emílio e Gerônimo. Sou muito grato a todos vocês, família!

Aos meus padrinhos Mauro e Helena pelo carinho e apoio.

Agradeço enormemente ao nosso professor orientador e amigo Higson Coelho, sobretudo por me propiciar uma reflexão mais coerente e sábia a respeito da Educação Física Escolar. Muitíssimo obrigado *Teacher!*

A todos os professores, por contribuírem com minha formação. Ao professor Reginaldo (da 6ª a 8ª série) pelo compromisso com a Educação Física e por me ajudar na escolha do curso.

Aos professores, alunos e diretor da Escola Ana Pontes Francez por colaborar conosco nesta pesquisa.

A todos os amigos que contribuíram para eu chegar a esse importante momento, tanto com estímulos positivos quanto com negativos, tanto com o exemplo do “como fazer” quanto com o do “como não fazer”.

Aos amigos e amigas da turma de Educação Física 2005 pelos momentos que passamos juntos, pois foram de extrema aprendizagem não só no patamar acadêmico, mas em todos os aspectos de nossas vidas. Em especial a Kelliane, pessoa de qualidades incríveis, fonte inesgotável de humanismo e benevolência.

Às “calourosas”, “veteranosas”, “morenosas”, “loirosas”, enfim, às “mulherosas” que me proporcionaram momentos de alegria, diversão e prazer.

Sávio Ferreira de Albuquerque

... Há pessoas que nunca se interrogam
sobre o que se avista do alto de uma
montanha

Ou sobre se é possível lançar o disco a
100 metros de distância.

Essas pessoas nunca arriscam...

... Há pessoas que nunca tentam
modificar o que está mal

Ou modificarem-se a si próprias

Essas pessoas nunca arriscam...

... Felizmente

Algumas pessoas

São capazes de arriscar

... E aqui estamos nós.

Soares *et al.*

RESUMO

ALBUQUERQUE, Sávio Ferreira de; SILVA, Kelliane Pereira da. **Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o jogo: Uma Proposição Crítico-Superadora.** 2008. 136 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Educação Física) – Universidade do Estado do Pará, Tucuruí, 2008.

Este estudo teve como objetivos propor alternativas de superação do trabalho pedagógico no trato com o jogo; identificar a organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas do município de Tucuruí e verificar de que forma se dá o trato com o jogo nas escolas públicas do município de Tucuruí. Para tanto, fez-se um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa com característica descritiva, além de uma pesquisa bibliográfica para um aprofundado acerca dos assuntos tratados. Utilizou-se como categoria de análise a proposta por Cheptulin (2004), denominada de realidade e possibilidade. Tal pesquisa se desenvolveu em dois momentos. No primeiro fez-se uma observação não-participante das aulas do professor de Educação Física da escola Ana Pontes Francez, as quais ocorreram durante quatro encontros. No segundo momento fez-se uma intervenção na realidade da escola, onde se colocou em prática uma proposição de ensino no o trato com o jogo para uma turma da 7^a (sétima) série durante seis encontros. Assim, a partir das observações na realidade escolar constatou-se a fragmentação do conhecimento, a dissociação entre teoria e prática, onde predomina o praticismo, a secundarização de conteúdos como o jogo, a seletividade de alunos e a presença do método tecnicista. Dessa forma, confirmando a presença de uma educação voltada para a formação não-crítica do aluno, onde a escola firma os interesses da sociedade capitalista fortalecendo a dualidade de classes. No entanto, através de nossa proposição de ensino verificou-se que é possível superar essa realidade, onde se notou que a partir da concepção Crítico-superadora de ensino os alunos são capazes de refletirem criticamente sobre a realidade, atuando ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem com autonomia, beneficiando a construção reflexiva de formas mais elaborada de conhecimento.

Palavras-chave: Trabalho pedagógico. Jogo. Crítico-Superadora.

RESUMEN

ALBUQUERQUE, Sávio Ferreira de; SILVA, Kelliane Pereira da. **Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o jogo: Uma Proposição Crítico-Superadora.** 2008. 136 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Educação Física) – Universidade do Estado do Pará, Tucuruí, 2008.

Este estudio tuvo como objetivo proponer alternativas para la superación del trabajo pedagógico en relación con el juego; identificar la organización del trabajo pedagógico en las escuelas públicas del zona de Tucuruí y averiguar de que manera se da el trato con el juego en dichas escuelas. Se hizo un estudio de casos, con enfoque cualitativo con carácter descriptivo, además de una investigación bibliográfica para un mejor conocimiento sobre el temas tratados. Se utilizó como categoría de análisis la propuesta por Cheptulin (2004), llamada de realidad y posibilidad. La investigación se desarrollo en dos momentos. En la primera se hizo una observación no participante de las clases del profesor de Actividad Físicas en el liceo Ana Pontes Francez, en las cuales ocurrieron en cuatro encuentros. En el segundo momento se hace una intervención de la realidad del liceo, donde se puso en practica una propuesta de educación en el trato con el juego para los alumnos de la 7º (séptimo año) en seis encuentros. Pues, a partir de la observación de la realidad del ámbito del liceo, se averiguo la fragmentación del conocimiento, la disociación entre la teoría y la práctica, donde predominan lo práctico, la al margen del contenido como el juego, la selectividad de los alumnos y la presencia del método técnico. Así, constatamos la presencia de una educación convertida a la no crítica de los estudiantes, donde el liceo ponen los intereses de la sociedad capitalista fortaleciendo la dualidad de las clases. Sin embargo por nuestra proporción de enseño averiguamos que es posible superar esta realidad, donde se ve que a partir de concepciones Críticas Superadores del enseño los alumnos son capaces de reflexiva críticamente sobre a la realidad, actuando activamente en su proceso de enseñanza con autonomía, beneficiando la construcción analítica de las formas más elaboradas del conocimiento.

Palabras-clave: Trabajo pedagógico. Juego.Crítico-Superadora.

LISTA DE TABELA

TABELA 1 Planejamento da proposição de ensino do jogo

68

LISTA DE SIGLAS

ACM	Associação Cristã de Moços
AIE	Aparelho Ideológico do Estado
ARE	Aparelhos Repressivos do Estado
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FIFA	Federação Internacional de Futebol e Associados
JET's	Jogos Estudantis Tucuruenses
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UEPA	Universidade do Estado do Pará

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 JOGANDO COM OS AUTORES	19
2.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO	19
2.2 TRATO COM O JOGO NA PERSPECTIVA DA CULTURA CORPORAL	38
2.2.1 O conhecimento jogo.....	45
2.2.2 Jogo versus esporte na escola.....	48
3 METODOLOGIA	58
3.1 SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO.....	58
3.1.1 A pesquisa bibliográfica	59
3.1.2 O estudo de caso	60
3.1.2.1 Local de realização da pesquisa	61
3.1.2.2 As observações de aula	63
3.1.2.3 A proposição de ensino do jogo	65
3.1.3 Categorias e instrumentos de análise.....	68
4 RESULTADOS DA PESQUISA	71
4.1 REALIDADE: OBSERVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA	71
4.2 POSSIBILIDADES: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA SUPERADORA NO TRATO COM O JOGO	82
4.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA	96
4.3.1 Categorias da organização do trabalho pedagógico	96
4.3.2 Categorias do trato com o jogo: possibilidades superadoras	116
5 REALIDADES E POSSIBILIDADES: CONCLUSÕES POSSÍVEIS	129
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICES	136

1 INTRODUÇÃO

Atualmente muito se discute a respeito da forma como a sociedade está estruturada e organizada, onde, o que se percebe é a centralização do capital nas mãos de uma minoria da população enquanto que a grande massa popular fica submetida a esse pequeno grupo. Concomitante a isso surge a divisão entre trabalho manual e intelectual na sociedade, onde há alguns são destinados a tarefa de pensar, comandar, dirigir a produção material e toda a sociedade, enquanto que a grande maioria da população é destinada a não pensar, é submetida apenas a executar ordens, trabalhar fisicamente na produção, a qual, podemos dizer ser esta a principal característica da sociedade capitalista, sociedade esta em que estamos inseridos.

Dentro desse universo, a educação escolar vem ao longo dos tempos corroborando com esse sistema, uma vez que esta, cada vez firma-se como reprodutora do modelo de sociedade em que vivemos, ou seja, de uma sociedade capitalista voltada para os interesses burgueses. Em verdade a massa popular é “educada” a continuar tal sistema de divisão de classes e de centralização do poder, com a finalidade de perpetuar o controle da massa dominante.

[...] a escola constitui o instrumento mais acabado de reprodução das relações de produção de tipo capitalista. Para isso, ela toma a si todas as crianças de todas as classes sociais e inculca-lhes durante anos a fio de audiência obrigatória “saberes práticos” envolvidos na ideologia dominante (ALTHUSSER apud SAVIANI, 2001, p.23).

Assim, fala-se muito em uma educação para a transformação, na qual a escola é vista como a base e referencial para a mudança da sociedade, uma forma de superação da realidade em prol da transformação social. De fato, a escola como um dos principais agentes da educação tem como função principal a promoção e a transformação social. Segundo Soares *et al.* (1992), a partir da luta de classes surgem as pedagogias, e estas determinam um alvo aonde se quer chegar, busca uma direção, e tal direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete poderá ser conservadora ou transformadora dos dados da realidade, sendo que nessa perspectiva de transformação da realidade a Educação Física tem papel

fundamental, visto que, ela pode e deve ser trabalhada como uma prática formadora de opiniões e não somente como “enculcadora” de ideologias, mais especificamente da ideologia dominante. Deve ser trabalhada de modo que os alunos façam parte do processo de ensino-aprendizagem e não somente como agentes passivos de seus conhecimentos, de tal forma que os mesmos se tornem alunos com autonomia, orientados a respeito da realidade em que vivemos e engajados em fazer parte dessa transformação social.

Além do mais, por entendermos que a Educação Física, enquanto área de conhecimento, tem como especificidade tratar de temas da cultura corporal, dentre os quais encontram-se os jogos, defendemos a idéia de que, durante o processo de ensino-aprendizagem não só do jogo, mas também dos outros temas da cultura corporal, como dança, esportes, lutas e ginástica, os alunos devem ter a possibilidade de reelaborar novos conhecimentos, um ensino da Educação Física que busque instigar a criatividade e o senso crítico do aluno, de modo que o professor proporcione reflexões a respeito dos problemas sociais e um repensar da vida em sociedade, a fim de que o aluno possa ter opinião própria e uma educação não só corporal, mas também em termos intelectual. Para tanto, acreditamos que a metodologia de ensino proposta por Soares *et al.* (1992) seja o melhor caminho para essa educação plena que a Educação Física escolar tanto necessita.

Assim, este estudo surge a partir de observações empíricas que evidenciamos nas aulas de Educação Física em uma escola pública do município de Tucuruí, durante a disciplina Prática Docente II, por meio da qual pudemos estar conhecendo mais de perto a realidade escolar desse município. Durante tal disciplina fizemos algumas observações em uma escola de 5ª a 8ª série, onde a referida observação englobou desde a estrutura física escola, perpassando por materiais didáticos da escola de forma geral até os materiais específicos da Educação Física e ainda observamos algumas aulas de Educação Física ministrada por um professor da referida instituição de ensino. Vale ressaltar que no decorrer da disciplina também tivemos a oportunidade de estarmos ministrando um bloco de aula para uma turma da 8ª série, momento este em que pudemos estar trabalhando alguns componentes da cultura corporal, de modo que buscamos focar a proposta pedagógica que acreditamos ser mais coerente para que haja uma boa apreensão do conhecimento e estruturada em um plano mais crítico e construtivo, que é a concepção crítico-superadora proposta por Soares *et al.* (1992).

Além disso, ministramos um bloco de aula com o conteúdo esporte para uma turma do 2º ano do ensino médio, no qual percebemos as grandes contradições existentes atualmente no que concerne ao que se deve ensinar nas aulas de Educação Física e o que se ensina.

Dessa forma, podemos dizer que a área escolar sempre foi um dos principais focos de estudo dentro do curso de Licenciatura Plena em Educação Física, no qual nós enquanto acadêmicos sempre tivemos grande interesse em estar investigando sobre sua grande importância enquanto disciplina obrigatória na educação básica, porém o interesse em estarmos fazendo um estudo mais sistematizado nessa área se tornou ainda mais instigado a partir dessa experiência.

É importante salientar que inicialmente tivemos o interesse em fazer um trabalho a respeito dos problemas de coluna entre costureiras, no qual tinha como objetivo investigar os benefícios de um programa de exercícios resistido para o público em questão, com o intuito de estar minimizando os efeitos desses problemas. Trata-se de um trabalho o qual chegamos a iniciar, porém acreditamos que o tema que estamos nos propondo a investigar seja de maior relevância para a nossa formação, até mesmo por ser esta a área de trabalho (escolar) na qual queremos nos dedicar enquanto profissionais de Educação Física.

Portanto, nossa investida possui relevância acadêmico-científica, visto que procura discutir a forma de como vem sendo desenvolvida a organização do trabalho pedagógico e o trato com o jogo nas escolas públicas de Tucuruí, bem como propor uma sistematização mais específica a respeito do jogo de forma que seja entendido enquanto conhecimento socialmente construído e historicamente acumulado, não perdendo sua essência e características enquanto fenômeno cultural. Contudo, este estudo é de fundamental importância, pois poderá contribuir com o trabalho pedagógico dos professores de Educação Física no município de Tucuruí, pois entendemos que o professor deve ser compromissado eticamente com a educação transformadora.

Contudo, nossa problemática surge por entendermos que o profissional de Educação Física possui uma vasta área de atuação. No entanto, onde mais se encontram profissionais atuando é na área escolar, uma área que precisa estar sendo pesquisada continuamente, afim de que o conhecimento esteja sempre atualizado e, sobretudo, coerente com uma pedagogia que vise a formação integral

do aluno. Portanto, pode-se dizer que esta crítica à educação da escola capitalista, contribui para uma prática pedagógica transformadora.

É importante frisar que os conteúdos da Educação Física são essenciais para que os alunos possam vivenciar as várias vertentes da cultura popular, desse modo, Soares *et al.* (1992) considera a Educação Física como sendo uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais, como: jogo, dança, ginástica, formas estas que configuram uma área de conhecimento que podemos chamar de cultura corporal. No entanto, o que percebemos na prática da Educação Física escolar atual é a desvalorização de alguns desses conteúdos em detrimento de outros, no qual o esporte passa a ter papel centralizador das aulas de Educação Física. A esse respeito é importante citar um relato de Daólio (1995), no qual a partir de uma pesquisa ele pôde constatar que o esporte constitui-se como tema central das aulas de Educação Física. Daólio ainda conclui dizendo que:

[...] a Educação Física atual pretende aprimorar o corpo, levando-a a perfeição da técnica, para, por meio dele, alcançar um tipo de eficiência característica da sociedade capitalista, tida como base do potencial da nação e da construção de seus cidadãos. (DAÓLIO, 1995, p.85).

Porém, segundo Ghiraldelli Júnior (2001) o trabalho do professor de Educação Física vai além da pura e simples transmissão das técnicas da ginástica ou do esporte, por exemplo. É fundamental que realmente a aula de Educação Física se transforme num ambiente crítico, onde a riqueza se estabeleça como trampolim para a crítica.

Nesse contexto o jogo enquanto conteúdo da prática pedagógica da Educação Física tem um papel fundamental, visto que trata-se de um importante artifício para se trabalhar valores como respeito às regras e aos outros, bem como propiciar o julgamento dessas regras relacionando às normas da sociedade e ainda contribuir com uma reflexão crítica da realidade no sentido de atribuir juízo de valor e avançar no nível de consciência social. Para Bregolato:

O jogo, em seu contexto lúdico de brincar, é um fenômeno através do qual o ser humano aprende e renova sua cultura, conhece a si mesmo e o seu meio ambiente.

Em mínimas palavras, o jogo é fruto da imaginação que é criada a partir dos elementos que se conhece da vida real. (BREGOLATO, 2007, p.77-78).

Portanto nosso problema científico se materializa em saber como se dá a organização do trabalho pedagógico e o trato com o jogo nas escolas públicas do município de Tucuruí. Além do mais, o interesse em pesquisar sobre esse problema requer a busca por respostas para as seguintes indagações: Como ocorre a organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas do município de Tucuruí? De que forma se dá o trato com o jogo nas escolas públicas do município de Tucuruí?

Considerando as delimitações da nossa pesquisa frente a estes questionamentos podemos dizer que o objetivo geral deste estudo é propor alternativas de superação do trabalho pedagógico no trato com o jogo, sendo os objetivos específicos: identificar a organização do trabalho pedagógico nas escolas públicas do município de Tucuruí e verificar de que forma se dá o trato com o jogo nas escolas públicas do município de Tucuruí.

2 JOGANDO COM OS AUTORES

Para construirmos uma base norteadora da realidade escolar e assim, podermos traçar proposições superadoras, no que concerne à prática pedagógica da Educação Física é fundamental partirmos da produção literária existente, as quais deverão trazer dados suficientes para que seja possível demonstrar como se apresenta tal conjuntura. Assim, os tópicos subseqüentes farão uma abordagem acerca da organização do trabalho pedagógico e do trato com o conhecimento a partir da revisão de literaturas de alguns autores que nos nortearam neste trabalho.

2.1 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

A escola constitui-se, ou pelo menos deveria ser uma instituição na qual o aluno tem a oportunidade de aprender saberes inerente a ele. Saberes estes que deverão dar-lhe suporte e encaminhá-lo para uma vida socializada que o oportunize ter uma visão crítica, não só de seu modo de vida, mas da sociedade como um todo.

Para tanto a escola deve ser uma instituição de objetivos condizentes com a perspectiva de uma formação crítica, com valores, voltada para o desenvolvimento de alunos com autonomia, de modo que o aluno possa fazer parte de seu processo de ensino-aprendizagem. Segundo Escobar (1997) para podermos construir um projeto revolucionário de sociedade devemos construir um projeto revolucionário de escola. Assim, podemos dizer que a escola forma os alunos do modo tal qual ela objetiva, e podemos dizer mais: ela é responsável pelo tipo de sociedade que temos. Severino (1986) explica que:

Nas atuais sociedades modernas de formação econômica capitalista, como é o caso da sociedade brasileira, a organização social tem por base a presença de classes sociais antagônicas, com duas classes proeminentes, a burguesia e o proletariado (SEVERINO, 1986, p. 52).

Portanto, infelizmente vivemos em uma sociedade dividida em classes e altamente competitiva, na qual o que prevalece não são os valores, muito menos o esforço, mas sim o capital. Quem tem maior capital lidera o que pode ser até chamado de “seleção natural”. Sempre foi assim, porém o que mudou ao longo dos anos foi o determinante do poder. Na pré-história era a força e a destreza do homem primitivo que garantia sua sobrevivência, hoje é o dinheiro, que se encontra quase que exclusivamente nas mãos de uma minoria da população. E as desigualdades provocadas por este fato são tão marcante e tão presente que parece impossível imaginar o socialismo em meio ao capitalismo.

De acordo com Saviani (1991, p. 21) “[...] o objetivo da educação diz respeito, por um lado à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos e, de outro lado e concomitantemente à descoberta das formas mais adequadas para atingir esses objetivos”.

Ainda a respeito do processo de escolarização Libâneo (1994) nos diz que:

A escolarização necessária é aquela capaz de proporcionar a todos os alunos, em igualdade de condições, o domínio dos conhecimentos sistematizados e o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais requeridas para a continuidade dos estudos, série a série, e para as tarefas sociais e profissionais, entre as quais se destacam as lutas pela democratização da sociedade. (LIBÂNEO, 1994, p. 34).

Porém, tal função da escola trata-se de algo ilusório se formos levar em consideração a realidade da sociedade do capital a qual nos encontramos. Se pararmos para refletir a respeito da situação atual das escolas brasileiras, iremos perceber que ela encontra-se em um agudo estado de marginalização. Sobre isso, Libâneo (1994) expõe que:

[...] milhares de alunos são excluídos da escola já na passagem da 1ª para a 2ª série e apenas cerca de 20% dos que iniciam a 1ª série chegam a 4ª série. As escolas funcionam em condições precárias, a formação profissional dos professores é deficiente, os salários são aviltantes, o ensino é de baixa qualidade [...]. (LIBÂNEO, 1994, p. 34).

Partindo dessa premissa, constatamos que a respeito da marginalização impregnada e reproduzida pelas escolas da sociedade do capital Saviani (2001) relata que ela (marginalização) pode ser entendida segundo duas visões diferentes, ou seja, segundo duas teorias educacionais, onde uma entende ser a educação um instrumento de equalização social, portanto, de superação da marginalidade.

O autor diz que nessa teoria a escola é entendida como “[...] uma força homogeneizadora que tem por função reforçar os laços sociais, promover a coesão e garantir a integração de todos os indivíduos do corpo social. Sua função coincide, no limite, com a superação do fenômeno da marginalidade” (SAVIANI, 2001, p. 4). E ele ainda prossegue sua discussão dizendo que aqui a educação tem papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua degradação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária.

No entanto, os que defendem tal idéia são autores de teorias não-críticas, como os da pedagogia tradicional, pedagogia nova e pedagogia tecnicista. Autores que acreditam na função de equalização social da atual escolarização brasileira. Portanto, entendemos que a questão da marginalização é um problema social, e sendo assim, não podemos vislumbrar apenas a ação da educação sobre a sociedade, como procedem as teorias não-críticas, mas sim, estarmos compreendendo a educação a partir dos seus condicionantes sociais, ou seja, a influência da sociedade sobre a educação, e para tanto, isto pode ser explicado pelas teorias críticas.

Segundo Saviani (2001), alguns autores consideram que a escola tinha nas origens, uma função equalizadora, entretanto, atualmente ela vem se tornando cada vez mais discriminadora e repressiva. Ele argumenta que “Todas as reformas escolares fracassaram tornando cada vez mais evidente o papel que a escola desempenha: reproduzir a sociedade de classes e reforçar o modo de produção capitalista.” (SAVIANI, 2001, p.16).

Assim, as teorias críticas entendem a educação como sendo um instrumento de discriminação social, logo, um fator de marginalização, sendo entendida como inteiramente dependente da estrutura social geradora da marginalização, cumprindo aí a função de reforçar a dominação e legitimar a marginalidade. Dessa forma, podemos dizer que a educação converte-se em um fator de marginalização, já que sua forma específica de reproduzir a marginalidade social é a produção da marginalidade cultural, especificamente, escolar.

A partir dessa discussão torna-se necessário salientar que a escola deve ser entendida como um Aparelho Ideológico do Estado (AIE), sendo Althusser, segundo Saviani (2001) quem pela primeira vez caracterizou a escola como tal, o qual ele considera como sendo de cunho religioso, familiar, jurídico, político, sindical, da informação (imprensa, rádio, televisão), cultura e escolar, no qual este último, segundo Saviani (2001), é o mais acabado e eficiente de todos.

Nessa conjuntura de controle exercido pela classe dominante na sociedade capitalista, o Estado intercala-se como mediador, assegurando os interesses de um pequeno grupo, onde ele tem segundo Freitag (1980) o poder de reformular leis, reestruturar a organização interna do sistema educacional, reorganizar currículos, entre outros, onde:

[...] o Estado, depois de formular leis ao invés da sociedade política, se encarrega, também de sua materialização na sociedade civil, fazendo com que haja as condições materiais e pessoais de sua implantação e que a mesma concepção de mundo absorvido em lei agora se reflita nos conteúdos curriculares na seriação horizontal e vertical de informações filtradas, nas imposições de um **código lingüístico** (o das classes dominantes), nos mecanismos de seleção e canalização de alunos, nos rituais de aprendizagem impostas ao corpo discente pelo corpo docente, etc. (FREITAG, 1980, p. 41-42, grifo do autor).

Por conseguinte, com isso, o Estado acaba usando a escola como elemento de inculcação da concepção de mundo da classe hegemônica ao invés de implantar a sociedade política e civil sob a aparência de defender uma concepção de mundo universal e justo, onde o Estado tem uma participação neutra em relação a todos os membros da sociedade.

Freitag considera que “Toda classe hegemônica procura concretizar sua concepção de mundo na forma de senso comum, ou seja, fazer com que a classe subalterna interiorize os valores e as normas que asseguram o esquema de dominação por ela implantada.” (FREITAG, 1980, p.41). No entanto, na sociedade hegemônica, a ideologia da classe dominante passa a se tornar senso comum da classe subalterna, em um processo de transformação e impregnação de cultura a partir da escola e controlada pelo estado, uma vez que “[...] o ‘senso comum’ é, pois a forma mais adequada de atuação das ideologias.” (FREITAG, 1980, p. 40).

De acordo com Severino (1986):

A ideologia, como forma de consciência, enucleia e sistematiza, através de conceitos significados e de valores legitimadores, os interesses das classes sociais. Quanto mais é dominante uma classe social, mais elaborada e sistematizada se torna sua ideologia, uma vez que ela deve ser hegemônica, impondo-se às demais classes e segmentos sociais não-dominantes. (SEVERINO, 1986, p. 52-53).

Portanto, esse modo de opção da classe subalterna, aparentemente livre, acaba por configurar a hegemonia da classe detentora do poder. Assim, o estado atua de forma totalmente intencional, buscando não impor de modo direto suas exigências como procede os Aparelhos Repressivos do Estado (ARE) - o qual Saviani (2001) considera o governo, a administração, o exército, a polícia, os tribunais, as prisões, etc., como seus integrantes, sendo assim denominados por imporem valores e normas de forma violenta, ou seja, repressiva - e para isso, ele cria condições indiretas em busca de alcançar seus interesses, utilizando a escola como meio de divulgação da ideologia burguesa, fazendo com que a classe oprimida termine por aceitar sua forma de vida, por entender que esta é uma situação concebida pelas normas democráticas. Assim para Mochcovitch (2001):

Para garantir a dominação econômica (exploração), existe uma dominação político-ideológica, cuja principal agência é o Estado, enquanto defensor dos interesses das classes dominantes. Essa dominação de classe político-ideológica se faz pela repressão - o exército, a polícia, as prisões, a dominação pela força, que só deve ser acionada explicitamente em períodos de crise - e pela dominação ideológica - produção de um consenso social que aceita a direção que a classe dominante dá à sociedade. (MOCHCOVITCH, 2001, p. 13).

Desse modo, a respeito da situação da atual escola capitalista Taffarel (1993) relata que para Pistrak fatores externos à escola penetram e permeiam fatores internos ao processo de trabalho pedagógico, sendo estes fatores externos a que o autor se refere nada mais do que a ação da sociedade na escola, portanto, em relação a nossa realidade, trata-se da ação da sociedade do capital sobre a escola que acaba por influenciar diretamente na organização do trabalho pedagógico. Isto pode ser evidenciado na contradição colocada à educação em geral, que por um lado, é essencial para o desenvolvimento do indivíduo, mas por outro se desenvolve

dentro dos limites da organização do processo de trabalho do modo de produção capitalista. Para Desai (apud TAFFAREL, 1993) o capitalismo é caracterizado por:

[...] a) a produção para a venda e não para uso próprio por numerosos produtores; b) existência de um mercado onde a força de trabalho é comprada e vendida, em troca de salários, em dinheiro, por dado período ou tarefa específica; c) mediação das trocas pelo uso de dinheiro, que toma a forma monetária e faculta ao proprietário o máximo de flexibilidade para seu uso; d) o capitalista, ou seja, agente gerencial, controla o processo de produção (trabalho), através dos contratos, das demissões, das escolhas de técnicas, do escalamento da produção, o ambiente de trabalho e as disposições para a venda dos produtos; e) controle das decisões financeiras; f) concorrência entre capital. (DESAI apud TAFFAREL, 1993, p. 58).

Assim, o trabalho pedagógico da escola é regido pelo processo de trabalho da sociedade capitalista, sendo este considerado como em fator externo a escola que acaba influenciando os objetivos, os conteúdos, o método, enfim, todo processo de ensino. Taffarel (1993) comenta que Marx considera o trabalho (atividade prática) e o mundo da produção como a chave para a compreensão da realidade, uma vez que é através desta atividade prática que o homem produz a sociedade e produz a si mesmo. Assim, o trabalho é tido como a categoria de análise da educação, sendo assim, da escola. Taffarel (1993) ainda relata que uma das funções da escola é a socialização para o trabalho, sendo imprescindível, portanto, que se conheça o mundo do trabalho para que se entenda a educação.

Freitas (2005) explana que, um entrave importante às inovações no campo da organização do trabalho pedagógico é a organização social, onde ele diz que a escola não deve ser entendida como uma ilha na sociedade, uma vez que ela,

Não está totalmente determinada por ela, mas não está totalmente livre dela. Entender os limites existentes para a organização do trabalho pedagógico ajuda-nos a lutar contra eles, desconsiderá-los conduz à ingenuidade e ao romantismo. (FREITAS, 2005, p. 99).

O autor a respeito do trabalho ainda comenta que,

[...] em um sentido geral, é a maneira como o homem se relaciona com a natureza que a cerca, com a intenção de transformá-la e adequá-la as suas

necessidades de sobrevivência (apropriação/objetivo). É pelo trabalho que o homem interage com a natureza, modificando-a, produzindo conhecimento sobre a mesma, e modificando a si mesmo. (FREITAS, 2005, p. 97).

Portanto, indubitavelmente, trabalho é uma necessidade do homem independente de qual seja a forma de sociedade. É um modo de garantir sua sobrevivência, sendo ele, produzido a partir da relação homem/natureza. Para Marx (apud TAFFAREL, 1993, p. 51), “O processo de trabalho é uma condição de existência humana; é comum a todas as formas de sociedade, mas se diferencia pelas relações sociais estabelecidas”.

E nesse contexto, Taffarel (1993) afirma que há dois tipos de trabalho. O trabalho útil ou trabalho concreto e o trabalho abstrato ou trabalho socialmente necessário, onde o primeiro é tido como uma atividade produtiva que visa a um objetivo determinado, onde seu produto é um valor de uso. Todavia, o trabalho abstrato ou socialmente necessário é o dispêndio de força de trabalho humano, que cria valor, mas com aspectos diferentes. “Está relacionado com a medida quantitativa do valor, pois determina a magnitude do valor, e está relacionado com o tempo de trabalho socialmente necessário à produção de um produto”. (TAFFAREL, 1993, p. 51). Sendo assim, esses dois tipos de trabalho são considerados por Marx (apud TAFFAREL, 1993) como uma mesma atividade, porém possuindo peculiaridades diferentes, onde o autor leva em conta que o trabalho abstrato é uma abstração social, um processo social real bem específico do capitalismo.

Desse modo, levando em consideração o meio capitalista em que vivemos o trabalho é tido como “meio” impulsionador dos objetivos da classe dominante, onde devemos ter em mente que a dominação do homem sobre a natureza vem a afetar as forças produtivas que estão se tornando mais sofisticadas, criando mercadorias e gerando o sistema de troca e acumulação de capital, sendo este último segundo Taffarel (1993), uma das finalidades da produção capitalista. No entanto, é a partir da propriedade privada que surgem novas formas de trabalho no capitalismo, caracterizado pela completa alienação do trabalhador em relação ao seu trabalho, reduzindo-o a simples força de trabalho. Para Taffarel (1993, p. 57) “O rompimento das relações trabalho-propriedade e sua culminação na forma de propriedade privada no modo de produção capitalista retira do cidadão a base de sua cidadania”.

Portanto, a respeito da alienação gerada pelo modelo capitalista Taffarel (1993) caracteriza-o como:

[...] uma categoria filosófica, sociológica e psicológica, que expressa a transformação objetiva da atividade do homem e de seus resultados em uma força independente, que o domina e lhe é contrária, e que, expressa também, a correspondente transformação do homem de sujeito ativo em objeto do processo social. Transformam-se o homem em objeto da história, limitando suas possibilidades de “ser sujeito”. Exemplo clássico disso é a subordinação do trabalho humano ao capital, capital que é gerado pelo trabalho humano, ampliado pela extração da mais valia e que torna-se estranho ao trabalhador. Temos aí os processos de trabalho que, cada vez mais, alienam o trabalhador de seu próprio trabalho e do fruto de seu trabalho. Temos aí a propriedade gerada socialmente e distribuída particularmente. Temos aí os bens culturais gerados social e coletivamente, mas acessíveis por poucos, com acesso privado, estando a maioria alienada do fruto de seu trabalho, do fruto de sua produção. (TAFFAREL, 1993, p. 57).

Assim, o homem impulsionado pelo sistema vende sua força de trabalho, servindo de mão-de-obra aos que possuem os meios de produção. Estes detêm o capital, e sendo assim, possuem também o poder. Em verdade, trata-se de um processo de troca, no qual o trabalhador assalariado, onde aí se encontra também os professores, trocam sua força de trabalho por salário, sendo este, ou seja, a força de trabalho, a única mercadoria que a classe menos favorecida possui para converter em valor de troca, no qual o processo de trabalho segundo Taffarel (1993, p. 51) é “[...] aquele em que o trabalho é materializado em valor de uso, resultante da interação entre as pessoas e a natureza, ocorrendo aí modificação com base em propósitos humanos”.

Ainda, segundo a autora:

Todo produto do trabalho que entra no processo de troca converte-se em mercadoria. Tudo o que o homem produz inclusive sua força de trabalho, para pagar algo, é mercantilizado, pois no processo de trabalho isso passa a ser trocado por outras mercadorias. (TAFFAREL, 1993, p. 52).

Dessa forma, a força de trabalho humano que no processo de troca nada mais é do que uma mercadoria é vendida, sendo convertida em salário para poder

ser trocado por mercadoria gerada pelo seu próprio trabalho. A respeito disso, Casagrande (2000) afirma que:

[...] sendo a utilização da força de trabalho o próprio trabalho, ao tornar-se esta mercadoria, o comprador da mesma (capitalista) consome-a fazendo o vendedor dela trabalhar, aplicando-a em valores-de-uso de forma a gerar novas mercadorias que sirvam para satisfazer a necessidade de qualquer natureza. Neste processo, quem determina ao trabalhador o que produzir é o capitalismo, o qual lhe exigirá um valor-de-uso particular, ou seja, um artigo especificado. (CASAGRANDE, 2000, p.2).

Além disso, Taffarel (1993, p. 52) comenta que “[...] em troca dos meios de subsistência, o trabalhador vende sua força de trabalho. Ela, além de pagar a si mesma, agrega valor à mercadoria durante o processo de produção, aumentando seu valor de troca”. A autora ainda comenta que “Toda produção capitalista tem essa característica: em vez de dominar as condições de trabalho, o trabalhador é dominado por elas.” (TAFFAREL, 1993, p. 52). Esta é uma das formas mascaradas que o capitalismo possui para explorar a classe trabalhadora - a extração da mais valia – sendo este um dos objetivos primordiais do capitalismo. Para Marx (apud TAFFAREL, 1993, p. 52) “A mais valia é a forma específica que assume a exploração no modo de produção capitalista, caracterizada pela exploração dos resultados do trabalho excedente não-pago, ou seja, sem que um equivalente seja dado em troca”.

Ainda a respeito da mais valia Taffarel (1993) a considera como sendo

[...] a etapa de exploração sócio econômica em que a exploração não ocorre mais de forma grosseira da apropriação de homens através da escravidão ou servidão, mas na forma de apropriação do trabalho - etapa em que o trabalhador não é condição de produção, mas somente o seu trabalho, que é apropriado por meio de troca. (TAFFAREL, 1993, p. 52).

A respeito da exploração sofrida pelos trabalhadores assalariados, é necessário comentarmos que segundo Freitag (1980) Marx mostrou em sua teoria dos valores que pode haver equivalência entre duas mercadorias, isto desde que uma unidade padrão que sirva de medida seja comum a ambas, sendo esta unidade padrão de acordo com Marx (apud FREITAG, 1980, p. 31) “o tempo médio,

socialmente necessário, absorvido para a sua produção”. Todavia, o autor expõe que:

A única mercadoria disponível no mercado em que a equivalência não funciona é em relação a própria força de trabalho. O seu valor de uso diverge do seu valor de troca, pois ela ao ser comprada no mercado por um valor, quando usada no processo de trabalho, produz mais valor do que custou ao comprador, o capitalista. (MARX apud FREITAG, 1980, p. 31).

Essa teoria dos equivalentes, em relação ao trabalhador, pode ser evidenciada, quanto à qualificação da força de trabalho, no qual o processo de escolarização está diretamente proporcional a esse processo, uma vez que quanto mais bem preparado profissionalmente o indivíduo terá mais chances de ingressar no mercado de trabalho, no qual seu equivalente de valor apesar de não corresponder ao tempo socialmente necessário para a sua formação torna-se relativamente mais valorizado. Desse modo a produtividade e a qualificação do trabalhador não necessariamente beneficiam a ele, mas ao seu empregador. Trata-se da mais-valia, onde,

Os indivíduos ou o estado, investindo pois na qualificação da força de trabalho [...] criam um valor. Este, no ato da troca, recebe seu equivalente (tempo socialmente necessário para produzi-lo) em salário. Mas na hora que essa força de trabalho é empregada no processo produtivo, ela gera mais valor do que o salário percebido. Este excedente não retorna ao indivíduo ou ao Estado que nele investiram para qualificá-lo, mas é percebido pelo **comprador**, o empresário capitalista. (FREITAG, 1980, pp. 31-32, grifo do autor).

A partir dessa análise, fica evidente o poder da ideologia burguesa sobre a classe subalterna, a intensa exploração sofrida por eles e as desigualdades provocadas por este sistema, onde para Freitas (2005, p. 112), “A organização do trabalho pedagógico sofre impacto de uma sociedade organizada com referência na propriedade privada dos meios de produção, cuja base é o trabalho assalariado, alienado”, onde o autor destaca como pontos principais a serem analisados para melhor entendimento de como se dá a organização do trabalho pedagógico da

escola capitalista os pares dialéticos objetivo/avaliação; conteúdos/métodos. Trata-se de mecanismos de atuação da escola que se relacionam e se completam.

No entanto, devemos comentar que a organização do trabalho pedagógico, segundo Freitas (2005) é um termo que deve ser substituído a didática, no qual o primeiro se trata de uma prática mais abrangente do que a didática, assim, podemos dizer que o trabalho pedagógico inclui a própria didática, ficando esta restrita estritamente ao trabalho pedagógico apenas em sala de aula e a segunda estendendo-se em dois níveis de atuação de acordo com Freitas (2005), a saber: Como trabalho pedagógico que, no presente momento histórico costuma desenvolver-se predominantemente em sala de aula e como organização global do trabalho pedagógico da escola, como projeto político pedagógico da escola, ficando claro desta forma o englobamento da didática a organização do trabalho pedagógico. Segundo o autor:

Defendemos, portanto, o abandono do termo “didática” e das práticas para investir esforços no desenvolvimento da teoria pedagógica, deixando de lado, ainda que inicialmente, as restrições das atuais concepções de “didática”. Nesta perspectiva, a “didática” fica sendo apenas o nome de uma disciplina existente nos cursos de formação de professores. [...] seu conteúdo deverá reportar-se ao da teoria pedagógica (e ao das metodologias específicas) calcada numa teoria de educação. (FREITAS, 2005, p. 94).

Além disso, devemos comentar a relação entre trabalho pedagógico e o trabalho docente, onde Libâneo (1994) concluiu que o trabalho docente seria a configuração mais simples e visível do ensino, visto que ao percorrermos os corredores de uma escola o que pode ser visto é o professor frente aos alunos repassando o conteúdo. De acordo com Libâneo (1994):

De fato, tradicionalmente se consideram como componentes da ação didática a matéria, o professor, os alunos. Pode-se combinar estes componentes, acentuando-se mais um ou outro. Entretanto, o ensino, por mais simples que possa parecer à primeira vista, é uma atividade complexa: envolve tanto condições externas como condições internas das situações didáticas. Conhecer estas condições e lidar acertadamente com elas é uma das tarefas básicas do professor para a condução do trabalho pedagógico. (LIBÂNEO, 1994, p. 55).

Sobre isto, queremos destacar duas questões a serem discutidos. Uma quando o autor fala que o ensino envolve condições externas e internas das situações didáticas e outro, no que concerne ao fato de que o professor deve conhecer tais condições e lidar acertadamente com elas.

Certamente, estes são fatores importantes, uma vez que o professor, teoricamente tem uma visão mais crítica da realidade e sendo este um formador de opiniões tem o poder e a oportunidade de estar “enculcando” nos alunos uma leitura mais complexa e concreta da realidade em que vivem, podendo criar opiniões e em consequência disto tomar uma postura crítica, tendo assim mais chances de ter atitudes favoráveis a sua transformação social. Todavia, Freitas (2005) diz que:

Na escola atual o afastamento do trabalho material implicou a alocação privilegiada do professor, em substituição ao trabalho. Esse aspecto é motivado pela natureza do processo educacional inserido em uma sociedade de classes, onde as classes relacionam-se com o saber de forma diferenciada. Professor e alunos tinham que ser colocados em pólos diferentes para que o professor pudesse, quando necessário, encarnar necessidades diferentes e específicas da classe hegemônica. (FREITAS, 2005, p. 102).

Desse modo, conclui-se que o professor mesmo sendo um dos principais agentes transmissores de conhecimento e de reflexão social atua, na maioria das vezes, de forma contrária aos interesses populares, com isso, ajudam a firmar a hegemonia da classe dominante, a partir da substituição do trabalho material pelo verbalismo do professor, sendo os conteúdos e métodos de ensino dirigidos segundo os interesses burgueses, a organização curricular fragmentada e a origem do conhecimento sujeitos a esse sistema. “Tais classes não se relacionam com o trabalho da mesma forma [...]. A própria escola não pode ser uma escola voltada para o trabalho material. As classes dominantes (capitalistas e gestores) não se preparam para o trabalho, mas sim para dirigir os que trabalham.” (FREITAS, 2005, p.102), sendo assim, ficando a cargo de cursos profissionalizantes o processo de encaminhamento dos alunos da classe dominada para o mercado de trabalho, uma vez que a classe dominante não precisa ser preparada para trabalhar, mas sim para comandar.

Além disso, vale ressaltar que Freitas (2005) considera que em relação ao trabalho docente, o clássico triângulo didático (professor, aluno e saber) esconde uma realidade, onde os alunos não se relacionam da mesma forma com o saber, nem os professores se relacionam da mesma forma como os alunos. Nesse último, a relação dos professores com os alunos depende da sua origem social. Portanto, o triângulo didático deve ser entendido segundo duas relações, sendo de acordo com Freitas (2005), a relação “aluno (proprietário) / professor/saber” a relação predominante, enquanto que a relação “aluno (trabalhador) / professor/ saber” secundária.

Se não houver resistência, o professor assume os interesses dos alunos/proprietários, que tendem a dominar no interior do aparato escolar, e sua relação com o saber se dá com base em tais interesses predominantes. O próprio saber também está marcado também pelas mesmas relações predominantes, o que implica, necessariamente, negar todo a “saber burguês” e apenas investir na criação de um saber “específico” das classes populares, pelas classes populares. (FREITAS, 2005, p. 103).

Devemos destacar que para Saviani (1991) em sala de aula, o professor passa a ter a função de dirigir a assimilação de hábitos, a qual o autor chama de “segunda natureza”, onde para cumprir tal função, ele recorre ao autoritarismo se necessário, sendo, a avaliação um processo que está estreitamente ligada a essa função, onde é a partir dela que os reais objetivos da classe dominante são impregnados, uma vez que ela é “[...] um momento real, concreto e, com seus resultados, permite que o aluno se conforme com o momento final idealizado antes pelos objetivos.” (FREITAS, 2005, p.95). Assim a avaliação incorpora os objetivos, onde por meio da avaliação segundo Freitas (2005), é possível verificar o estado concreto da objetivação, que de acordo Freitas (2005), estão voltados para a produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia e a formação de quadros e elaboração dos meios para um controle político. Para Freitas (2005, p.95), “Deve-se destacar, ainda sua função elitista. A escola capitalista não é para todos. É uma sociedade de classes”.

Sendo assim, tais objetivos da escola se configuram na seletividade praticada por esta instituição, caracterizando o sistema educacional como piramidal,

pois de acordo com o decorrer do processo de escolarização vai ocorrendo a eliminação de alunos, onde,

[...] para o pensamento funcionalista, a sociedade é um bloco homogêneo de pessoas diferentes apenas por suas capacidades pessoais. Desta maneira, se um aluno é eliminado da escola é porque não se esforçou. A seletividade da escola opera como depuradora, premiando os alunos que têm “mais vontade de estudar” e são mais “esforçados”, os que não se enquadram devem ocupar postos de menor qualificação (FREITAS, 1995, p.96).

Assim, esta eliminação de alunos é tida pela sociedade como algo natural, uma forma de punição para os que não se esforçaram para tirar “boas notas”. Além disso, Bourdieu e Passeron defendem um tipo de seletividade bastante presente na escola, a qual eles denominaram de “eliminação aliada”. Nesta:

As classes sociais menos privilegiadas transitam por determinados caminhos preestabelecidos e que os orientam para determinadas profissões – em geral menos valorizadas –, enquanto as classes mais privilegiadas se dirigem para os níveis mais altos de escolaridade – em geral profissões mais valorizadas social e economicamente falando. Interioriza-se, assim, a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual. (BOURDIEU; PASSERON apud FREITAS, 2005, pp. 95-96).

Portanto, a partir da avaliação, embasada por objetivos que beneficiam a classe burguesa a escola acaba consagrando e privilegiando alguns, aumentando ainda mais a contradição entre classes no seio da sociedade capitalista. Segundo Freitag (1980, p.33), a escola contribui de duas formas para o processo de reprodução da formação social do capitalismo: “[...] por um lado, reproduzindo as forças produtivas, por outro, as relações de produção existentes”. Para o autor a escola é reconhecida como mecanismo de reforço da própria relação capitalista. O autor comenta que apesar de as desigualdades serem diferenças geradas historicamente e socialmente pelo próprio sistema, elas são percebidas pela sociedade como justas, como consequência das diferenças naturais entre os homens. No entanto, essa situação acaba por garantir que o capitalismo tome as rédeas do sistema educacional, pregando para os alunos a ideia de que a educação é a única forma de ascensão social.

Para Bourdieu (apud FREITAG, 1980, p.25), “[...] o sistema educacional garante a transmissão hierárquica do poder e dos privilégios, dissimulando sob a aparência da neutralidade o cumprimento desta função”. Com isso, devemos deixar bem claro que tal função da escola serve como uma forma ilusória de mudança de vida, que de certa forma torna-se concreto, porém, para tanto, o sistema predispõe de um rígido processo de seleção, no qual a grande maioria fica excluída, só conseguindo assim a ascensão social um por vez, ficando, a grande massa da população sobre os domínios burgueses. De acordo com Freitag (1980):

[...] o sistema educacional **promove** aqueles que, segundo seus padrões e mecanismos de seleção, se demonstram **aptos** a participarem dos privilégios e do uso da força (poder), ele cria, sob uma aparência de neutralidade, os sistemas de pensamento que legitimam a exclusão dos não-privilegiados, convencendo-os a se submeterem à dominação, sem que percebam que o fazem (FREITAG, 1980, p.26, grifo do autor).

A partir dessa configuração, constata-se a lei da oferta e da procura - uma questão do mercado capitalista bastante constante - na qual o mercado seleciona os “melhores” trabalhadores e mais bem capacitados para ocuparem os melhores cargos, afirmando dessa forma as desigualdades sociais, uma vez que essa capacitação se dá por intermédio de uma boa escolarização, de tal modo, as pessoas que tiverem melhores meios de ensino se sobressaem em detrimento dos que muitas vezes nem possuem acesso a ele, tornando-se este um fato exclusivo dos menos favorecidos.

Vale salientar que o par dialético conteúdo/método também têm uma porcentagem bastante significativa quando a questão é reprodução da sociedade em que vivemos. Sobre isso, Freitas destaca três aspectos cruciais a serem analisados em relação à questão do conteúdo/método da escola, a saber: “ausência do trabalho material socialmente útil, como princípio educativo; a fragmentação do conhecimento na escola; e a gestão da escola.” (FREITAS, 2005, p.97), sendo este último segundo o autor configurado sobre aspectos contraditórios, onde de um lado encontra-se a gestão autoritária da escola e de outro a participação do coletivo. Além disso, o autor atenta para outra contradição existente no interior da escola. Trata-se da organização coletiva dos alunos em classes e o exercício do poder individual do professor e do diretor. Para Freitas (2005):

A organização atual da escola inibe a participação de alunos e professores no processo de gestão. Não se trata, obviamente, de obter o “consenso” dos alunos e professores ou sua “adesão”, como querem os proponentes da Qualidade Total, em torno do projeto existente. Trata-se da participação crítica na formulação do projeto político-pedagógico da escola e na sua gestão (FREITAS, 2005, p.111).

Com isso, pode-se afirmar que dentro do ambiente escolar também existe uma situação de alienação vista como necessária para se manter a ordem. Segundo Enguita:

Espaços transparentes, pátios de recreio vigiados, entradas controladas, compartimentos sem fechaduras nos banheiros, etc., somados à falta de um espaço próprio que não seja a sala de aula, além de possibilitar a vigilância constante, recordam a criança e jovem que o território da escola não é de forma alguma, seu território, que não podem dispor dele [...]. (ENGUITA apud FREITAS, 2005, p.113).

Deste modo, o aluno permanece dentro dos limites permitidos pela escola, na qual suas opiniões são construídas e sua atuação no seu processo de ensino-aprendizagem, assim como da organização do trabalho pedagógico torna-se restrita, constatando-se com isso que:

O aluno (e o professor, como trabalhador do ensino) está alienada dos processos mais gerais da escola como um todo, não participando da gestão da escola como coletivo organizado e influente nas decisões importantes em relação aos objetivos, ao conteúdo e à avaliação escolar. Na sala de aula a atuação não é diversa. (FREITAS, 2005, p.113).

Além disso, na escola da sociedade do capital há uma fragmentação do conhecimento, na qual os conteúdos são filtrados a fim de ser repassado apenas o que convém a classe dominante, ou seja, saberes que não vão contra sua ideologia e que não venha abalar sua dominação, firmando assim, as contradições existentes no interior da escola, no qual “O conhecimento é produzido, portanto, no interior de relações sociais”. (FREITAS, 2005, p.110).

Segundo Taffarel (1993), a perspectiva que enfatiza a organização de trabalho escolar como espaço social marcada pelo confronto dos interesses de

classes considera a escola uma instituição inserida na sociedade capitalista, que reflete em seu interior as determinações e contradições desta sociedade: concepção x execução; teoria x prática; autonomia x submissão; conhecimento científico x senso comum; conformismo x resistência, e outros.

A partir deste contexto educacional a escola vem se firmando como o AIE mais bem organizado e estruturado, transformando o ambiente escolar em um espaço marcado por desigualdades e contradições, contradições estas caracterizadas que vem se perpetuando, formando homens e mulheres fragmentados, isto é, segundo os interesses da sociedade do capital, no qual essa fragmentação torna-se evidente no que concerne ao que Freitas chama de trabalho material e trabalho não material, elementos que para o autor são essenciais para a formação omnilateral do aluno, onde uma forma o aluno teoricamente, ou seja, para o saber (trabalho não-material), enquanto o outro não fica apenas na teoria, busca a prática, forma para a vida (trabalho material), assim se completando e formando alunos completos.

De acordo com Severino (2005):

Sem dúvidas, a substância do existir é a *prática*, ao passo que o conhecimento tende naturalmente para a *teoria*. Só se é algo, mediante um contínuo processo de agir; só se é algo mediante a ação. É o que revelam todos os entes que se revelam à experiência humana. (...) Ao contrário do que pensavam os metafísicos clássicos, *não é o agir que decorre do ser*, mas é o *modo de ser que decorre do agir*. É a ação que delinea, circunscreve e determina a essência dos homens. É na prática e pela prática que as coisas humanas efetivamente acontecem que a história se faz. (SEVERINO, 2005, pp.33-34, grifo do autor).

Todavia, considerando a escola da sociedade capitalista, podemos dizer que o trabalho pedagógico consagra somente o trabalho não-material, enquanto que o trabalho socialmente útil que é o trabalho material torna-se um componente inexistente na escola, ou é trabalhado, porém de forma inexpressiva. Fato relatado por Freitas (2005) onde ele esclarece que o trabalho não-material não entra na escola como princípio educativo, mas como uma “atividade” no interior da aula.

Mesmo quando o professor, pelos conteúdos e métodos de suas aulas, produz mudanças no mundo psíquico de seus alunos ou satisfaz

necessidades espirituais de aquisição do saber ou, ainda, incita os alunos a empreenderem atividades práticas transformadoras na realidade social ou na atividade profissional, *não se tem aí uma prática material*, pois este trabalho não transforma diretamente nem a realidade material, nem a realidade social. (CANDAU apud FREITAS, 2005, p.35).

No entanto, Freitas (2005) esclarece que para Candau a educação por ser uma atividade pedagógica é uma atividade prática, porém ela só é prática na medida em que materializa, através de uma série de mediações o que antes só existia idealmente na consciência.

Portanto, o trabalho pedagógico trata-se de um tipo particular de trabalho, o qual Freitas (2005) chama de trabalho não-material. O autor diz que a educação é uma exigência do e para o processo de trabalho humano em geral. O autor ainda prossegue, onde ele diz que a própria educação é um processo de trabalho, porém, tida por Saviani (1991) como “específica, na medida em que diz respeito ao trabalho não-material, vale dizer, a produção de idéias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades, enfim, à produção do saber.” (SAVIANI, 1991, p.20).

Dessa forma, a escola caracteriza-se pela formação fragmentada do indivíduo, no qual, busca quase que exclusivamente somente a reprodução de conhecimento, esquecendo de formar o aluno para a vida, formar para o trabalho material. Para Escobar (1997, p.41), “Faz-se necessário a formação de homens que desenvolvam suas aptidões e atitudes em todos os sentidos: *omnilateralmente*”, assim, indo desde a teoria até a prática, formando para o trabalho material e não-material. A respeito disso, Pistrak (apud ESCOBAR, 1997) ressalta que para que haja a formação omnilateral é necessário que haja a união entre ensino e trabalho produtivo.

Escobar (1997, p.42) relata que para Pistrak a concepção de trabalho enquanto base da educação, “[...] é aquela ligada ao trabalho social, a uma produção real e a uma atividade concretamente útil”. A desconsideração desse seu valor essencial o reduziria à aquisição de normas técnicas e/ou procedimento metodológico, assim sendo, o trabalho se tornaria anêmico e perderia sua base ideológica.

Freitas (2005) relata que a partir da relevância das três características da organização do trabalho pedagógico na escola capitalista (ausência de trabalho material, fragmentação e alienação) devemos reconhecer que:

Somente a sua superação na prática da escola, à luz de um projeto histórico alternativo pode nos conduzir para além dessa organização do trabalho pedagógico e permitir, na prática o aparecimento de novas formas de se lidar com a questão da formulação dos objetivos de ensino, dos conteúdos, métodos, planejamentos de ensino, avaliação, com a questão da relação entre professor/aluno e a própria gestão escolar. (FREITAS, 2005, p. 114).

Destarte, é válido afirmar que o trabalho é um dos principais meios que o homem possui para garantir sua subsistência, onde, este na sociedade capitalista, é caracterizado pela exploração da classe detentora do poder sobre a maioria da população, denominados de trabalhadores assalariados, ou seja, trabalham em troca de salário. No entanto é necessário frisarmos que atualmente em conseqüência da modernização tecnológica e em virtude da competitividade do mercado o capitalismo está passando por várias transformações, onde se torna necessário que haja uma reorganização do capitalismo em relação aos trabalhadores, que em razão da má formação escolar é obrigado a ser formado profissionalmente em cursos dentro de empresas. Freitas (2005) comenta que:

È conhecido o medo que o capital tem de instruir demais o trabalhador. Ao mesmo tempo, a nova base tecnológica, para ser eficaz nos níveis esperados de competitividade internacional, necessita de um maior envolvimento do trabalhador nas tarefas de gestão a uma preparação mais adequada, via educação regular. (FREITAS, 2005, p.126).

Assim, o capital está necessitando de um novo trabalhador. Não aquele formado em cursos dentro da própria empresa, mas de um trabalhador que saia da escola com uma boa base, um bom aparato de conhecimento para ser transformado em capital, onde Freitas (2005, p.126) destaca que, “[...] para serem recuperadas as taxas de acumulação de riqueza, deve-se mudar o padrão de exploração da classe trabalhadora”, uma vez que são estes que atuarão ativamente nos meios de produção, cabendo a eles a tarefa de transformar trabalho em lucro, sendo esta (lucro) a palavra de ordem do capitalismo (ditador das regras).

Freitas (2005) comenta que os trabalhadores estão na defensiva, procurando manter seus empregos, no entanto, as novas transformações tecnológicas têm trazido contradições que cedo ou tarde o capitalismo terá que encarar, e uma é a questão da qualificação dos trabalhadores, que vem aflorando

em razão das novas tecnologias e dos sistemas de organização da produção, onde isto diz respeito diretamente à educação, uma vez que é esta que teoricamente forma a mão-de-obra para o mercado. Freitas (2005, p.125) indaga que o capital “necessita de um tipo de formação diferente daquela que tem sido dada pela escola”.

Vale frisar que o capitalismo trata-se de uma política econômica que remotamente se extinguirá, por isso, o papel da escola deve ser o de instigar a diminuição de seus impactos na sociedade. Em contrapartida, cabe ao capitalismo a decisão entre explorar ou educar, no entanto, pode-se dizer que não faz parte dos planos da classe dominante formar esse homem de forma omnilateral, forma esta tão necessária para se ter uma sociedade mais crítica, que lute pelos seus direitos.

2.2 TRATO COM O JOGO NA PERSPECTIVA DA CULTURA CORPORAL

O trato com o conhecimento está estreitamente vinculado à organização do trabalho pedagógico, sendo que a organização do trabalho pedagógico da escola ou do professor evidencia categorias fundamentais para entendermos o papel da escola e seus mecanismos de atuação. Tais categorias são: objetivos/avaliação; conteúdos/métodos de ensino. Estas conformam pares dialéticos, isto é, pares que categorizam e se relacionam de forma recíproca revelando em sua inter-relação um determinado fenômeno escolar, o qual é expresso na sociedade em geral, a luta pelo poder, que também ocorre no interior da escola. Pois conforme Soares *et al.* (1992), o Brasil, o qual é um país constituído por classes, o movimento social se dá normal e fundamentalmente, pela luta entre as classes sociais com o intuito de se firmarem no poder em prol da defesa de seus interesses.

É importante ressaltar nesse sentido, que a organização do trabalho pedagógico sinaliza as determinações mais amplas e globais da sociedade, já o trato com o conhecimento reflete as contradições singulares do conteúdo (conhecimento) a ser trabalhado.

De acordo Soares *et al.* (1992), o trato com o conhecimento cogita a sua direção epistemológica e sinaliza as condições para selecionar, organizar e sistematizar os conteúdos de ensino.

Portanto o trato com o conhecimento está relacionado aos conteúdos da disciplina, a forma como os conteúdos são selecionados, organizados, sistematizados e trabalhados nas aulas. O conteúdo é o que responde: o que ensinar? No entanto está intimamente ligado ao método, que responde a pergunta: como ensinar?

Conteúdos de ensino são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua prática de vida. Englobam, portanto: conceitos, idéias, fatos, processos, princípios, leis científicas, regras; habilidades cognoscitivas, modos de atividade, métodos de compreensão e aplicação, hábitos de estudo, de trabalho e de convivência social; valores, convicções, atitudes. (LIBÂNEO, 1994, p. 128).

Os conteúdos da Educação Física surgiram da atividade prática do homem na luta por sua sobrevivência ao longo da História, portanto pode-se dizer que surgiram de uma necessidade, sobrevivência do homem. Desse modo, o conhecimento da Educação Física vem sendo socialmente construído e historicamente acumulado.

Assim sendo, no âmbito da Educação Física, na perspectiva da reflexão sobre a cultura corporal, a dinâmica curricular busca:

[...] desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representações do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal: jogos, danças, lutas, exercícios ginásticos, esporte, malabarismo, contorcionismo, mímica e outros, que podem ser identificados como formas de representações simbólicas da realidade vivida pelo homem, historicamente criadas e culturalmente desenvolvidas. (SOARES *et al.*, 1992, p. 38).

Segundo Soares *et al.* (1992), os conteúdos tratados pedagogicamente pela Educação Física na escola são oriundos da área denominada de Cultura Corporal, a saber: jogo, esporte, ginástica e dança.

O estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem. [...] os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam

um sentido/significado onde se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade. (SOARES *et al.*, 1992, p. 62).

Portanto os conteúdos não podem deixar de ter nexos com a realidade, pelo contrário, devem ser trabalhados de forma que propicie uma reflexão crítica da realidade, contribuindo para a transformação social. Para tanto, os conteúdos da Educação Física não podem ser trabalhados de maneira empírica ou aleatoriamente. Requer, entretanto, planejamento, seleção, organização e sistematização.

É importante enfatizar que o trato com o conhecimento se refere aos conteúdos de disciplinas e a forma como eles são selecionados, organizados, sistematizados e trabalhados nas aulas. Em conformidade disto, Soares *et al.* (1992), nos apresenta os princípios para seleção e organização do conhecimento da Educação Física.

1. Princípios de seleção do conhecimento em Educação Física, de acordo com Soares *et al.* (1992):

- a) A relevância social do conteúdo: os conteúdos não têm que serem apenas ensinados, é necessário que se vinculem de maneira inseparável o seu significado humano e social. O conteúdo deve ter um sentido e um significado para o aluno, contribuindo para a explicação da realidade social concreta e oferecendo subsídios para a compreensão dos fenômenos sócio-históricos do educando, de sua condição de classe social, a partir do desenvolvimento da reflexão pedagógica.
- b) A contemporaneidade do conteúdo: sobre esse princípio Soares *et al.* (1992), frisa que o aluno deve ter acesso ao que de mais moderno e atual existe no mundo contemporâneo no que diz respeito ao conteúdo tratado. Para tanto, se faz necessário um processo de formação continuada e de pesquisa científica, é preciso que o professor esteja sempre atualizado para que possa problematizar o conhecimento em suas aulas. Assim sendo, o docente deve indagar-se sobre o conteúdo, questionando se o conteúdo está ultrapassado ou se é atual. Porém não se pode negar os conhecimentos clássicos, pois estes jamais perdem a sua contemporaneidade.
- c) Adequação às possibilidades sócio-cognitivas do aluno: quando da seleção do conteúdo, deve ser levado em consideração o nível de aprendizagem do aluno, sua

capacidade cognitiva, sua vivência prática social e suas possibilidades enquanto sujeito histórico. Pois é sumamente importante que o conteúdo esteja condizente com as possibilidades sociais e cognitivas do aluno, com isso, irá facilitar a prática pedagógica no sentido de que será mais fácil a compreensão do conteúdo pelo aluno, visto que terá ligação direta com sua realidade e prática social.

2. Princípios metodológicos para a sistematização do conhecimento, conforme Soares *et al.* (1992):

a) Princípio do confronto e contraposição dos saberes: é importantíssimo na prática pedagógica o confronto do saber popular (senso comum) com o conhecimento científico universal selecionado pela escola, o saber escolar. Isso é fundamentalmente importante para a reflexão pedagógica, pois instiga o educando a ultrapassar o senso comum construindo formas de pensamentos mais elaboradas. No entanto, é importante salientar que não há uma oposição entre o conhecimento popular e o conhecimento científico erudito, mas uma relação de continuidade, onde paulatinamente, se passa do senso comum à consciência filosófica, ou seja, da experiência imediata (conhecimento espontâneo) ao conhecimento sistematizado.

b) Princípio da simultaneidade dos conteúdos: os conteúdos de ensino são selecionados, organizados e apresentados aos alunos de forma simultânea, com isso o educando terá uma visão de totalidade da realidade e uma referência cada vez mais ampla do conhecimento, uma visão mais global e sistêmica de mundo, o que irá favorecer o estabelecimento de relações e nexos entre os conteúdos e contraposição à visão fragmentada e parcializada da realidade.

c) Princípio da espiralidade: de acordo com este princípio o conhecimento é construído como uma espiral ao longo do currículo e com o tempo pedagógico vai se ampliando, ocorrendo, portanto uma espiralidade da incorporação das referências no pensamento. “Significa compreender as diferentes formas de organizar as referências do pensamento sobre o conhecimento para ampliá-las”. (SOARES *et al.*, 1992, p. 33).

d) Princípio da provisoriedade do conhecimento: na organização e sistematização do conhecimento deve-se romper com a idéia de terminalidade, visto que o conhecimento não é fixo, inerte, estável, mas está em constante mudança e movimento.

É fundamental para o emprego desse princípio apresentar o conteúdo ao aluno, desenvolvendo a noção de historicidade retraçando-o desde a sua gênese para que este aluno se perceba enquanto sujeito histórico. [...] se deve explicar ao aluno que a produção humana, seja intelectual, científica, ética, moral, afetiva, etc., expressa um determinado estágio da humanidade e que não foi assim em outros momentos históricos. (SOARES *et al.*, 1992, p. 33).

Portanto é importante situar o aluno no tempo e no espaço e historicizar os conteúdos para que o educando possa compreender os acontecimentos dentro de seus respectivos momentos históricos, entendendo que o conhecimento é inacabado e que as mudanças ocorrem conforme às necessidades do ser humano na produção de sua existência. É importante elucidar que, historicizar o conteúdo é diferente de narrar os acontecimentos temporais a-históricos. Historicizar é problematizar e promover uma reflexão sobre que interesses e contextos históricos determinado conhecimento surgiu, se desenvolveu e se apresenta na realidade atual. Contudo, o que é tido como verdade hoje, amanhã poderá não ter o mesmo juízo de valor. “[...] o conhecimento é, necessariamente provisório e representa uma aproximação do real”. (SOARES *et al.*, 1992, p. 34).

Sobre os princípios de organização do conhecimento Soares *et al.* (1992), conclui que a fragmentação, o etapismo, a linearidade, a unilateralidade e a estaticidade da lógica formal dão lugar a compreensão de totalidade, de mudança qualitativa, de movimento, contradição e historicidade da lógica dialética.

Com base nisso, é proposto por Soares *et al.* (1992) a organização do conhecimento através dos Ciclos de Escolarização em contraposição ao sistema de seriação. A idéia é que por meio dos Ciclos se concretizará no planejamento curricular uma proposição mais avançada para as restrições do trabalho pedagógico e trato com o conhecimento em Educação Física, criando, portanto condições para que o sistema de seriação seja totalmente superado, visto que:

Nos Ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los. [...] os ciclos não se organizam por etapas. Os alunos podem lidar com diferentes Ciclos ao mesmo tempo, dependendo do(s) dado(s) que esteja(m) sendo tratado(s). (SOARES *et al.*, 1992, p. 34).

Para tanto, Soares *et al.* (1992) sistematiza o trato com o conhecimento da Educação Física em quatro ciclos.

O primeiro ciclo ou ciclo de organização da identidade dos dados da realidade vai da pré-escola até a 3ª série. Neste ciclo o aluno ainda possui uma visão difusa, incipiente, sincrética¹ da realidade. Constituindo-se papel do professor neste ciclo, organizar a identificação dos dados iniciais da realidade, formando os primeiros sistemas e relações, estabelecendo diferenças e semelhanças entre os objetos e coisas, predominando as experiências sensoriais.

Neste ciclo, conforme Soares *et al.* (1992), devem ser trabalhados jogos cujo conteúdo possa implicar: o reconhecimento de si mesmo e das possibilidades de ação; reconhecimento das propriedades externas dos materiais (objeto para se jogar) sejam os naturais ou os construídos pelo homem, bem como identificar as possibilidades de ação com os materiais e a relação destes com a natureza; a inter-relação do pensamento sobre uma ação com a imagem e seu conceito verbal; inter-relação com outras disciplinas de ensino (interdisciplinaridade); relações sociais (criança-família, criança-criança, criança-professor e criança-adultos; vida de trabalho do homem, da própria comunidade, das diversas regiões do país e de outros países; o sentido da convivência coletiva, de suas regras e os valores que a envolvem; auto-avaliação e avaliação coletiva das próprias atividades, e; elaboração e construção de brinquedos para jogar em grupo e/ou sozinho.

Para a aplicação da temática jogo sugere-se ao professor pesquisar: “[...] tanto em bibliografias adequadas quanto na própria memória lúdica da comunidade dos seus alunos, os jogos que melhor viabilizem o tratamento dessas temáticas”. (SOARES *et al.*, 1992, p. 68).

O segundo ciclo ou ciclo de iniciação à sistematização do conhecimento, vai da 4ª à 6ª série. Neste ciclo o aluno começa a fazer nexos, estabelecer dependências e relações complexas representadas no conceito. E uma vez que o educando vai adquirindo a consciência de suas atividades mentais e suas possibilidades de abstração, ele confronta os dados da realidade com suas abstrações e representações mentais. Para este ciclo Soares *et al.* (1992) propõem jogos cujo conteúdo implique: jogar tecnicamente empregando o pensamento tático;

¹ Considera-se conhecimento sincrético como um conhecimento prévio, ou seja, onde os dados aparecem de forma difusa e misturada. Ocorre normalmente durante o primeiro ciclo. Por isso necessita ser sistematizado, ampliado e aprofundado, o que deve ocorrer nos ciclos posteriores. (SOARES *et al.*, 1992).

desenvolver a capacidade de organizar os próprios jogos e decidir suas regras compreendendo e acertando-as como exigência do jogo coletivo.

O terceiro ciclo ou ciclo de ampliação da sistematização do conhecimento vai da 7ª à 8ª série. Neste, o aluno amplia suas referências em relação a conceitos no seu pensamento. Portanto ele toma consciência de sua atividade teórica propiciando uma leitura da realidade no campo teórico.

Para o terceiro ciclo são propostos por Soares *et al.* (1992), jogos que impliquem: organização técnico-tática e o julgamento de valores na arbitragem; necessidade do treinamento e da avaliação individual e coletiva para se jogar bem técnico e taticamente. Em relação ao treinamento, é importante frisar que, não é objetivo da escola aplicar o treinamento definido como adaptabilidade progressiva do organismo ao esforço onde se leva em consideração a aplicação de cargas sob determinados coeficientes de volume e intensidade dentro de um planejamento estabelecido. Ao contrário, a escola deve promover a leitura da realidade. Portanto, “[...] o aluno deve se defrontar com o treinamento e apreendê-lo como um processo científico de preparação de determinadas atividades da cultura corporal”. (SOARES *et al.*, 1992, p. 69). Mediante esse conhecimento o aluno poderá organizar sua prática esportiva fora da escola e até socializar em sua rua ou mesmo na própria comunidade.

O quarto ciclo ou ciclo de aprofundamento da sistematização do conhecimento se dá na 1ª, 2ª e 3ª série do Ensino Médio. Aqui o educando possui uma relação mais próxima e especial com o objeto, permitindo-lhe refletir sobre ele, percebendo, compreendendo e explicando seus fenômenos de essência. Nesse ciclo o aluno lida com a regularidade científica, tendo condições de começar a produção de conhecimento científico quando submetido à atividade de pesquisa. “O aprofundamento sobre a realidade através da problematização de conteúdos desperta no aluno curiosidade e motivação, o que pode incentivar uma atitude científica”. (SOARES *et al.*, 1992, p. 63). Para este ciclo os citados autores defendem jogos cujo conteúdo implique o conhecimento sistematizado e aprofundado: de técnicas, táticas e regras de arbitragem; sobre o desenvolvimento e treinamento da capacidade geral e específica de jogar; prática organizada coletivamente entre escola/comunidade.

2.2.1 O conhecimento jogo

O Jogo é uma das manifestações populares mais remotas da humanidade. Segundo Kishimoto (2003), hoje se tem relatos de que povos como o da Grécia Antiga e do Oriente Médio já praticavam jogos como da amarelinha, empinar papagaio e até hoje as crianças o fazem quase da mesma forma. Portanto, podemos dizer que este faz parte não só da cultura corporal dos indivíduos, mas também da cultura popular destes.

O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercitada dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentido de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da "vida cotidiana". (HUIZINGA, 2001, p.33).

De acordo com Ferreira (2003), os jogos surgiram na Grécia como forma de diversão e mais tarde passaram a serem aprimorados e estudados por grandes mestres com o intuito de agregá-los ao desenvolvimento educacional de crianças. No entanto, segundo a autora, após a Segunda Guerra Mundial e com a criação da Associação Cristã de Moços (ACM) em diversos países foi que o jogo começou a ocupar o seu espaço como fator educacional. E países como a Inglaterra, Alemanha, França, Itália e Estados Unidos contribuíram em muito com o desenvolvimento da mentalidade de que o jogo é um importantíssimo aliado da educação.

Portanto, percebe-se a ênfase e o reconhecimento no caráter educacional do jogo ao longo da História. Tal valorização do jogo também é dada por Soler (2003a, p. 43), onde cita que: "O jogo cria ambientes gratificantes e atraentes servindo como estímulo para o desenvolvimento integral do indivíduo".

De fato, a importância do jogo na educação e, sobretudo, na Educação Física, é inegável. Pesquisas de autores renomados como Kishimoto (2003), Huizinga (2001), Freire (1999), Melo (2003), entre outros, comprovam que no ambiente do jogo o ser humano se desenvolve, constrói o conhecimento e se humaniza. E muito se deve à presença da ludicidade no jogo, pois embora esta seja inerente ao ser humano, ela é mais percebida e aguçada quando a pessoa está jogando, pois o jogo incorpora os elementos lúdicos, constituindo-se por excelência,

em uma atividade lúdica. É interessante salientar que essa agregação da ludicidade ao jogo proporciona um ambiente e um momento favorável à aprendizagem.

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento. (SANTOS, 1997, p. 12).

Pode-se perceber, portanto, que o jogo é um poderoso instrumento para a aprendizagem. E é bem sabido que o jogo promove a socialização, a integração e a interação entre as pessoas, o que dá mais relevância aos jogos de uma forma geral, uma vez que, nos nossos dias, a arte de viver em sociedade é cada vez mais exigida e vem ganhando mais importância. No entanto, quando praticamos jogos com outras pessoas nossa experiência se engrandece já que a sociabilidade é agregada a nossa vida, surgindo assim sentimentos morais e a consciência de grupo. Pois segundo Bregolato (2007, p. 78), “O jogo efetiva uma relação social, e pelo caráter espontâneo, também é essencialmente democrático”.

Muitos jogos mimetizam a “vida”, retratando alguns acontecimentos ou movimentos sociais, porém em uma escala diminuta recheada de fantasia e imaginação. “Em um mundo, provido em alta escala de racionalização, onde o ser humano vem perdendo seu potencial humano de sentimento, o jogo é fonte inspiradora do processo de humanização do homem”. (BREGOLATO, 2007, p. 78). Todavia, vale ressaltar que apesar do aspecto fantasioso do jogo, através dele são trabalhados os conflitos relacionados à realidade.

Dentro dessa perspectiva e de acordo com Bruhns (1996), no jogo tem-se um espaço para a liberdade e a criatividade se faz presente. Por meio do jogo não se pretende uma evasão da realidade ou um descompromisso. O jogo possibilita a construção e recriação, embora devido suas características lúdicas ele seja considerado por alguns, como improdutivo, isso em uma sociedade onde valores dominantes voltam-se à produção e consumo, sendo valorizada a capacidade de produzir e consumir do homem. No entanto, sabe-se que o jogo trabalhado de maneira problematizada e relacionando-o ao contexto social favorece um ambiente de aprendizagem e construção do conhecimento. Dentro dessa perspectiva, Galvão menciona:

[...] o jogo em nossa visão, tem o papel na Educação Física Escolar, de ir além do "simples ato de ensinar e aprender"; a intenção é a construção do conhecimento, onde, o que importa é o descobrir, o inventar e o criar, é tanto "o que fazer" quanto o "como e porque fazer". Não importando, nesse sentido, somente a explicação da ação, essa deve estar interiorizada, compreendida, conhecida, com significados, com sentido. (GALVÃO, 1996, p. 2).

No entanto, de acordo com Melo (2003), a Educação Física na escola sofre influências da concepção comportamentista, esta é defendida por Skinner (apud MELO, 2003), que nega a existência de um homem verdadeiramente autônomo e recomenda a criação de uma tecnologia do comportamento para as modificações na conduta humana, a qual alteraria o meio ambiente. Tal concepção parte do princípio de que a educação seja o principal agente modelador do comportamento humano e que os problemas no ensino serão sanados mediante aplicação dos princípios do condicionamento operante.

Portanto é uma concepção que contribui com o processo de alienação e desumanização do homem. Na Educação Física escolar esse método comportamentista é percebido quando da valorização e uso exacerbado da técnica e do reforço (repetição). Com isso restringe os educandos em suas expressões ludomotoras, desencadeando a disseminação de uma prática esportiva com ênfase na técnica e busca do máximo rendimento corporal. Assim sendo, a ludicidade presente no jogo, a qual é defendida por vários autores da educação, poderá ser banida da escola nas aulas de Educação Física.

“As influências comportamentistas fazem com que a atividade de Jogo esteja sistematicamente voltada para o desempenho e para os resultados de alto nível onde os menos habilidosos são marginalizados em benefícios dos talentos.” (OLIVEIRA, 1985, p. 55). Portanto, a idéia Skinneriana e o método comportamentista precisam ser superados, pois:

Fica difícil imaginar o uso de técnicas de condicionamento operante para “ensinar a pensar”, para “condicionar a criatividade” ou para desenvolver qualquer outra potencialidade do homem interior que Skinner rejeita. Ao adotar enfaticamente as citadas técnicas, corremos o risco de estabelecer uma definitiva confusão entre educar e adestrar. (OLIVEIRA, 1985, p. 49).

Contudo, quando impomos algo aos educandos, eles perdem ou deixam de conquistar sua autonomia, a qual é importantíssima para o aluno, pois contribui não apenas para a apreensão do saber escolar, mas para a própria vida enquanto ser social. Segundo Freire (2007), o ensino deve propiciar ao aluno uma reflexão crítica da realidade, deve proporcionar ao aprendiz uma curiosidade crescente, e esta torná-lo mais e mais criador, para que com isto o aluno possa conquistar sua verdadeira autonomia.

Portanto para se conseguir a autonomia, se tem que evitar a imposição de regras, ou seja, não se podem obrigar os alunos a executarem determinado movimento ou atividade, assim como não se pode passar o conteúdo como algo acabado, onde o educando fica “sem voz e sem vez” de se expressar, de perguntar, enfim, de questionar sobre a realidade.

À conquista da autonomia requer a participação ativa dos alunos em uma relação dialética com o professor, sendo que seja respeitado o acervo cultural do educando, haja vista que o aluno não é uma folha de papel em branco, por isso deve-se considerar a “bagagem” cultural do discente, porém aplicando o princípio metodológico do confronto e contraposição dos saberes, defendido por Soares *et al.* (1992) para a organização do conhecimento, o qual vale lembrar, consiste no confronto do saber popular com o saber escolar (conhecimento científico universal).

2.2.2 Jogo versus esporte na escola

Um grave problema que ocorre muito nas aulas de Educação Física é a supervalorização do esporte, mais especificamente do esporte de alto rendimento, em detrimento aos outros conteúdos como jogo, ginástica, dança e lutas. A título de esclarecimento sobre esporte de rendimento, é importante citar Tubino (1993) que afirma que uma das características mais visíveis do referido tipo de esporte é a preferência pelo espetáculo desportivo.

O esporte de rendimento é disputado obedecendo rigidamente às regras e aos códigos existentes, específicos de cada modalidade esportiva. Por isso é considerado um tipo de esporte institucionalizado, do qual fazem parte

federações internacionais e nacionais que organizam as competições no mundo todo. (TUBINO, 1993, p. 28).

Contudo, sabemos que a escola não é local de treinamento e sim de aprendizado, no entanto não estamos condenando o esporte, apenas não concordamos como ele geralmente vem sendo tratado no âmbito escolar, como “esporte de rendimento” e constituindo-se um conteúdo monopolizado. Enquanto que os demais conhecimentos, dentre eles o jogo, vem sendo negados.

A negação dos outros conhecimentos (conteúdos) é prejudicial aos educandos, uma vez que não são oportunizados a vivenciarem os demais temas da cultura corporal: jogo, lutas, dança e ginástica. Para Betti (1992) a Educação Física na escola tem por finalidade interagir e introduzir o aluno no mundo da cultura física, formando um cidadão que possa usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física: o jogo, a dança, o esporte e a ginástica.

Portanto o autor concebe a cultura física como o domínio dos padrões e valores das atividades físicas, entre as quais se destacam as atividades institucionalizadas como o esporte, o jogo, a ginástica e a dança, no entanto essa cultura física deve ser vivenciada pelo aluno não como forma de treinamento, mas pautada nos princípios da não exclusão e, sobretudo, da diversidade de atividades, sendo as aulas de Educação Física permeada pela diversidade de vivências do esporte, do jogo, da dança, da ginástica, da luta, das atividades rítmicas, enfim recheada pelo máximo de vivências (experimentação) dos movimentos em situações práticas, além do conhecimento cognitivo e da experiência afetiva oriunda da prática e de movimento. (BETTI, 1992).

Bregolato (2007, p. 92) também compartilha com a proposta de diversidade de conteúdos ao afirmar que: “Proporcionar vivências que constituem uma Cultura Corporal ampla, sem dúvida, vai criar um ambiente de liberdade de expressão, que educa para atuar no mundo com autonomia”.

Partindo desse pressuposto, é sumamente importante a diversidade dos conteúdos na Educação Física escolar. Logo precisa ser superado o predomínio do conteúdo esporte, porém não podemos também negá-lo em benefício da aplicação dos demais. Apenas defendemos que os alunos tenham o máximo de vivência

possível. Sendo que uma dessas vivências pode ser propiciada através do jogo. Pois vale lembrar que:

O jogo não acabou para dá lugar ao esporte e, por isso, não se trata de uma mera transformação do jogo em outro fenômeno, mas da emergência de uma nova forma de ação no tempo disponível o divertimento, e que, mesmo assim, mantém uma relação com o jogo. (LUCENA, 2005, p. 141).

Ao defender a manifestação lúdica do jogo, Huizinga (2001, p. 220) critica o esporte, pois foi neste “que o velho fator lúdico sofreu uma atrofia quase completa”. Tal fator se justifica pelo fato de no esporte haver uma sociedade cada vez mais presente e que se manifesta por meio de uma sistematização e regulamentação maior. “Assim, tornando-se mais sério, o esporte ficou flutuando em torno do mundo do trabalho”. (LUCENA, 2005, p. 143). Para Huizinga (2001, p. 193), “[...] o espetáculo da competição lúdica, como impulso social, é mais antigo que a cultura, e a própria vida está toda penetrada por ele, como por um verdadeiro fermento”.

Mas afinal, qual a diferença entre jogo e esporte?

Existe muita confusão a respeito dos termos brinquedo, brincadeira, jogo e esporte. As definições dessas palavras em nossa língua pouco as diferenciam. Brincadeira, brinquedo e jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática. Também esporte e jogo representam quase a mesma coisa, apesar de esporte ter mais a ver com uma prática sistemática. (FREIRE, 1999, p. 116).

Com base no exposto acima podemos perceber que não é tão fácil encontrar uma definição que diferencie jogo de esporte, pois vários autores deixam transparecer a dificuldade em diferenciá-los. Porém, a partir de um estudo e análise mais aprofundada é possível percebermos algumas características que os distinguem.

Partir da premissa da similaridade entre esporte e jogo é colocar este último fenômeno dentro de certas restrições pré – determinadas, como imposição de regras, medalhas, juízes, capitães, etc. que, se por um lado caracterizam o esporte, acabam descaracterizando o jogo, o qual apresenta componentes como a espontaneidade, a flexibilidade, o descompromisso, a

criatividade, a fantasia, a expressividade, etc., com características culturais próprias. (BRUHNS, 1996, p. 33).

Cabe ressaltar, portanto, as três dimensões do esporte defendido por Tubino (1993). O autor classifica como: esporte performance ou de rendimento aquele em que o atleta busca a vitória a qualquer preço, visa o resultado, a quebra de recordes (superação); esporte participação o que teoricamente promove a inclusão social e a participação de todos e; esporte educação, este entendido como o esporte da escola, esporte desenvolvido nas aulas de Educação Física com fins educacionais.

O esporte de alto rendimento é o que possui a competição exacerbada, visando sempre o aprimoramento técnico-tático para atingir o objetivo maior, os melhores resultados. É importante salientar que essa dimensão do esporte surge, segundo Bruhns (1996), através da valorização do produto, ao invés de se contar da importância do processo. Tal fato propiciou a busca por uma metodologia, cujos objetivos passaram a ser a perfeição dos gestos, o aprimoramento técnico e, principalmente os resultados. Por isso o esporte de rendimento se enquadra em uma proposta dentro de uma ideologia a serviço da racionalidade do sistema com um interesse mais voltado para a quantidade do que para a qualidade. Assim sendo, se valoriza o: “[...] ‘ter’ em detrimento do ‘ser’ mostrando um certo desprezo em relação aos aspectos humanos”. (BRUHNS, 1996, p. 34).

Em consequência dessa prática, é lamentável que acabem sendo produzidos seres humanos “esquisitos” mediante seus próprios movimentos, visto que o corpo humano é considerado uma máquina alienada às leis do rendimento.

Para Bruhns (1996), a sobrevalorização do esporte de rendimento leva os profissionais a não notarem a dimensão educativa do jogo, com isso privilegiam-se atividades que dão atenção aos mais poderosos e, por conseguinte, eliminando os perdedores.

Em geral, vários autores concordam que o fator lúdico está presente no esporte, porém em menor proporção, uma vez que neste há um predomínio da seriedade sobre o lúdico. Já no jogo, o clima de humor é mais freqüente. As provocações e zombarias se fazem presente e induzem os participantes às cômicas e engraçadas atuações.

Vale salientar que atualmente vive-se uma distorção a respeito do esporte que deve ser ensinado na escola e o esporte que verdadeiramente é ensinado, pois muito se prega que o esporte que se vivencia no ambiente escolar é o esporte da escola, ou seja, o esporte que educa e que a escola tanto necessita. No entanto, o que se percebe é o esporte na escola, o esporte voltado para a competição exacerbada.

[...] a 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. O que pode ser observado é a transplantação reflexa destes códigos do esporte para a Educação Física. Utilizando uma linguagem sistêmica, poder-se-ia dizer que a influência do meio ambiente (esporte) não foi/é selecionada (filtrada) por um código próprio da Educação Física, o que demonstra sua falta de autonomia na determinação do sentido das ações em seu interior. (BRACHT, 1992, p. 22).

Para melhor elucidar a distinção de jogo e esporte de rendimento é importante citar Bruhns (1996) que faz uma análise sobre o valor de homem transparecido em cada atividade (esporte e jogo):

No esporte performance, os jogadores são estimulados a vencer de qualquer maneira e avaliados por porcentagens de pontos, marcas, etc. A acumulação está sempre presente para lembrar que tudo é aquisitivo, competitivo, com limitações e comparações.

No jogo, há um espaço para a liberdade, e a criatividade encontra-se presente. São permitidos às pessoas a discussão e modificação de regras, sem a presença de uma "autoridade" para decidir por elas e da qual dependeriam para aplicação de regulamentos, aos quais teriam que obedecer sem contestação sob a ameaça de expulsão. (BRUHNS, 1996, p. 35).

Contudo, jogo e esporte se diferem pelas regras, onde no esporte elas são mais rígidas, enquanto que no jogo são passíveis as modificações, como por exemplo, pode-se ampliar o número de participantes e alterar as dimensões do espaço. Já no esporte se fizermos alterações em suas regras ele perderá sua

característica e passará a ser um jogo esportivo (essa é uma classificação de jogo, a qual veremos mais adiante).

Um aspecto muito interessante que existe tanto no jogo como no esporte é o fenômeno da competição, que em muitas vezes funciona como mola impulsora no desenvolvimento da atividade. Porém, é importante frisar que no esporte a competição é mais acirrada que no jogo. “[...] a competição com o outro, presente em alguns jogos, não se apresenta de forma tão acirrada como no esporte, onde os jogadores mantêm um caráter de compromisso, de aprimoração técnica”. (BRUHNS, 1996, p. 34).

A supracitada autora comenta ainda que o jogo exige um parceiro e o esporte um adversário, no último há uma seriedade e no primeiro um descompromisso, em consequência disso a ludicidade ganha mais força no jogo do que no esporte.

Neste trabalho utilizaremos a sistematização, a classificação e a definição de jogo proposta por Melo e Souza Júnior (1996), as quais foram estudadas também por Melo (2003) e Assis de Oliveira (2005a). O segundo fez um estudo semelhante ao nosso. Melo e Souza Junior (1996) apresentam uma proposta de sistematização do tema jogo classificando-o em três tipos para serem aplicados nas aulas de Educação Física: jogos de salão, jogos populares e jogos esportivos.

É importante esclarecer, no entanto, que existem outras classificações de jogos de acordo com outros autores, porém em relação ao jogo enquanto conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física, são os autores citados acima os mais gabaritados para contribuir com embasamento teórico, sobretudo, no que se refere à sistematização e classificação acerca do jogo.

Para Melo e Souza Júnior (1996), Melo (2003) e Assis de Oliveira (2005a), os jogos de salão são aqueles pré-fabricados, com regras padronizadas e que podem ser jogados em ambientes fechados com o mínimo de esforço físico. Para Assis de Oliveira (2005a, p. 158), os jogos de salão são: “[...] aqueles em que o jogador desprende menos energia por parte da movimentação corporal, pois são realizados em pequenos espaços (salas), usando-se tabuleiros e pequenas peças para a representação dos jogadores”. O autor ainda menciona que os jogos de salão são também conhecidos como jogos de mesa. Portanto, são exemplos de jogos de salão: o xadrez, a dama, o dominó, o baralho, dentre outros em que se pode jogar

em ambientes fechados, onde para jogá-los se tem pouco desprendimento energético e, aqueles que são pré-fabricados como, por exemplo, o jogo de botão.

De acordo com Melo e Souza Júnior (1996), Melo (2003) e Assis de Oliveira (2005a), jogos populares são aqueles realizados, em sua maioria, nas ruas e necessitam de poucos recursos materiais, podendo deles participar um número grande de pessoas, onde tanto o nome do jogo quanto suas regras podem mudar de região para região.

Portanto, vale dizer que os jogos populares possuem sua gênese na cultura popular, o que beneficia a flexibilidade de suas regras, uma vez que elas podem mudar de acordo com a região, bem como o número de participantes que é bem variável. “Os jogos populares são apresentados como aqueles que têm origem no povo, que foram praticados pelos avôs, pais e tios, que variam de lugar para lugar e que têm a rua como palco principal”. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005a, p. 154). São exemplos de jogos populares: pipa, pião, esconde-esconde, bandeirinha, etc.

Já os jogos esportivos abrangem jogos que lembram o esporte, porém que não utilizam as regras oficiais do esporte, nem a quantidade de participantes envolvidos diretamente no jogo. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005a).

Percebemos, portanto, uma contradição entre os autores na definição de jogo esportivo. Melo (2003, p. 153) afirma que jogos esportivos “[...] são aqueles realizados em locais padronizados e estão ligados às regras institucionalizadas”. Essa definição de jogo esportivo se confunde muito com a definição de esporte, pois são os esportes que possuem regras institucionalizadas e padronizadas, as quais apenas as entidades organizacionais podem alterá-las, como a Federação Internacional de Futebol e Associados (FIFA), por exemplo, no futebol.

Entretanto, é importante destacar que Assis de Oliveira (2005a) afirma que o jogo esportivo parece com o esporte, mas que não é esporte. “[...] o jogo esportivo não é esporte porque não trabalha com regras, com o material e com o número de jogadores do ‘esporte real’.” (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005a, p. 157). No entanto, partindo do pressuposto de que esporte só é esporte quando estão presentes as características do esporte de rendimento, seus gestos, suas regras, seus materiais e seus espaços, corroboramos com Assis de Oliveira (2005a, p. 157) que reconhece que “[...] o esporte não cabe na escola, a não ser enquanto notícia, imagem ou discurso”.

Todavia, concordamos com Melo (2003) ao citar como exemplo de jogo esportivo o voleibol, o basquetebol, o handebol, o futsal, etc., pois na escola, sobretudo na escola pública, existe a “impossibilidade” de se trabalhar as rigorosas regras do esporte sem modificações. E partindo da premissa de que só é esporte quando trabalhado essas regras de maneira inalterável, torna-se evidente que o basquetebol, o voleibol, o tênis, o futsal, o atletismo, etc., trabalhados na escola, são realmente jogos esportivos.

É importante considerar, no entanto, que essa classificação/sistematização dos jogos não compõe um quadro de referências fechado, ou seja, as características do jogo é que nortearão sua classificação/sistematização. Vejamos o exemplo do futebol citado por Assis de Oliveira (2005a, p. 159): “[...] é uma das formas culturais que pode ser encontrada como jogo de salão (futebol de botão, futebol de prego, pebolim,...), como jogo popular (futebol de rua, pelada, zorra,...) e como jogo esportivo (futebol de campo, futsal,...)”.

Portanto, uma mesma forma cultural, desde que preservado o seu significado central, pode se situar entre os diferentes tipos de jogos. Vale ressaltar que essa oscilação não pode ficar presa ao que é existente hoje. Pois segundo Assis de Oliveira (2005a) ao se retrair a gênese de determinado jogo, é possível identificar sua trajetória histórica no quadro de referência (classificação/sistematização). O autor ainda conclui que: “Pode-se, ainda, identificar possibilidades de ‘levá-lo’ para outra posição no quadro, a partir de desafios de recriação e adaptação lançados aos alunos, permitindo-se arranjos e rearranjos diversos”. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005a, p. 159).

É interessante notar que os jogos possuem algumas características como competição, cooperação, tradicionalidade, regras, fantasia, exercícios, etc. Tais características podem ser encontradas tanto nos jogos de salão como nos jogos populares e nos jogos esportivos. Cabe, porém, lembrar, que essas características são consideradas por alguns autores não como características, mas como tipos de jogos: Jogo cooperativo, competitivo tradicional, de regras, simbólico ou de fantasia, de exercício, etc. No entanto, é válido lembrar que este estudo toma como base a classificação/ sistematização de Melo e Souza Júnior (1996), a qual é corroborada por Melo (2003) e Assis de Oliveira (2005a), logo, o jogo é classificado e sistematizado como jogo de salão, jogo popular e jogo esportivo, enquanto que a competição e cooperação são consideradas suas características principais.

A respeito da competição e da cooperação Tani *et al.* (1988) esclarecem que a competição é um processo social, difícil de formular-se juízo de valor. Ela não pode ser eliminada nem indevidamente ressaltada, mas sim orientada para promover o melhor relacionamento humano. Enquanto que a cooperação é um processo orientado para um objetivo implicando em um esforço consciente dos membros participante. Porém não significa a antítese da competição, mas um processo social que também utiliza a identificação direta com os objetivos.

Assim sendo, é de fundamental importância que o aluno saiba diferenciar os três tipos de jogos e que perceba suas características relacionando com sua vida e seu cotidiano. Pois:

A preocupação do professor e da escola deve ser a de que os alunos explorem, vivencie e experimentem o maior número possíveis de jogos e que possam aprender o que está antes, por traz e além do jogo. Mas não se pode fazer isso reduzindo o jogo à tradicional abordagem da técnica, da tática e das regras. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005a, p. 159).

No entanto, é preciso advertir que não podemos negar a técnica, a tática e as regras, porém é necessário mobilizar a reflexão e problematizar o que se quer conhecer. Segundo Melo (2003, p. 150), o professor deve “[...] problematizar, ou seja, estabelecer os nexos entre os problemas, relacionando-os historicamente durante o diálogo com os alunos”.

Portanto, é conveniente ressaltar a importância de se levar em consideração às vivências que os alunos já possuem acerca dos jogos, pois ao permitirmos que o conhecimento da vida dos alunos entrem nas aulas de Educação Física, estaremos respeitando o que é inerente a sua cultura, permitindo assim, o surgimento de novas idéias, novas opiniões e, por conseguinte, possibilitar uma participação maior dos alunos nos debates e discussões sobre os assuntos tratados nas aulas.

Das experiências aprendidas pelas crianças, dentro quanto fora da escola, como também das discussões professor-aluno resultará uma grande quantidade dos Jogos Populares, dos Jogos de Salão e dos Jogos Esportivos, os quais estão presentes na cultura dos alunos [...]. (MELO, 2003, p. 153).

Melo (2003) enfatiza ainda que durante toda a aula devam ser problematizadas as questões que envolvem diretamente os conteúdos (jogos de salão, populares e esportivos). É pertinente destacar que essas questões estão fundamentadas na história, nas regras, nas táticas e nas técnicas dos respectivos jogos, sendo que para enriquecê-las, “[...] o professor poderá articulá-las com assuntos mais atuais apresentados pela mídia. Este procedimento reforçará a pesquisa escolar junto aos alunos, tendo estas informações sobre um determinado jogo, até mesmo antes de jogá-lo.” (MELO, 2003, p. 156).

Com isso a relação teoria-prática consubstanciará a vivência dos educandos durante a realização dos jogos. E considerando a relação teoria-prática, os escolares poderão vivenciar vários jogos de seu próprio conhecimento despertando um sentimento de alegria, cujas situações vividas lhes proporcionarão sentir tanto a realidade física quanto a social, dentro de suas próprias exigências e possibilidades.

3 METODOLOGIA

O presente estudo surgiu a partir de uma experiência na disciplina Prática Docente II, na qual tivemos a oportunidade de conhecer algumas situações do contexto escolar atrelada a uma proposta de intervenção acerca do ensino do jogo no mesmo. Assim, a partir dessa vivência pudemos estar percebendo algumas contradições existentes no contexto escolar, no que concerne ao que teoricamente vemos na Universidade a respeito do que deve ser trabalhado nas aulas de Educação Física e o que realmente é ensinado pela maioria dos professores, o qual nessa escola não foi exceção.

Nesta experiência percebemos que alguns conhecimentos da cultura corporal e que fazem parte do conteúdo curricular da Educação Física são “banidos” da escola, onde entre eles encontra-se o jogo, a dança e as lutas, enquanto outros conteúdos são supervalorizados, sendo o esporte o conteúdo principal das aulas de Educação Física.

Tendo em vista estas observações por nós percebidas vimos a necessidade de estarmos fazendo um estudo mais aprofundado e sistematizado sobre o ensino do jogo na escola. Porém, para melhor entendimento acerca deste estudo, devemos entendê-lo levando em consideração os seguintes aspectos:

3.1 SOBRE AS CARACTERÍSTICAS DO ESTUDO

Trata-se de um estudo de caso, com uma abordagem qualitativa com característica descritiva. Para Teixeira (2005), no estudo de caso há uma observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico. Sobre a característica descritiva, a autora expõe que esta visa descrever as características conhecidas ou componentes do fato, fenômeno ou representação.

Além disso, para um conhecimento mais aprofundado acerca do assunto, utilizamos também uma pesquisa bibliográfica, sendo esta desenvolvida com “[...] base material já elaborado, constituído principalmente de livros e arquivos” (GIL, 2002, p.44). Portanto, nesta analisamos as idéias de vários autores que contribuíram

significativamente para uma compreensão aprofundada dos assuntos abordados neste estudo.

Ainda sobre as características da pesquisa, podemos dizer que esta possui enfoque materialista histórico dialético, que segundo Teixeira (2005, p.128) “Considera a ação como a categoria epistemológica fundamental para a explicação científica”. Para isto, confrontamos dados da realidade escolar percebidas nas observações de aula e levantamos a possibilidade de um ensino da Educação Física voltada para uma aprendizagem mais crítica e que proporcionasse maior contribuição do aluno em seu processo de ensino-aprendizagem, o que foi possível através da teoria Crítico-Superadora. Para tanto, utilizamos os estudos de Cheptulin (2004) como categoria de análise, denominada realidades e possibilidades. Categoria esta que será abordada mais detalhadamente no tópico 3.1.2.5 deste capítulo.

Vale salientar que como se tratou de uma pesquisa de campo todas as unidades referentes aos informantes foram acompanhadas de nomes fictícios para a garantia do anonimato dos mesmos, uma vez que, todos os participantes da pesquisa foram informados e assegurados disto. Todavia, o consentimento esclarecido foi obtido por escrito, antes de cada procedimento de coleta de dados.

A Pesquisa se desenvolveu em dois momentos. No primeiro fizemos uma observação não-participante das aulas do professor de Educação Física da escola onde realizamos o estudo de caso. Tais observações ocorreram durante quatro encontros. No segundo momento fizemos uma intervenção na realidade da escola, onde colocamos em prática uma proposição para o trato com o jogo para uma turma da 7^a (sétima) série, durante seis encontros. É pertinente mencionar que esta não é considerada como uma pesquisa-ação, por ser de menor abrangência, sendo assim, trata-se de um tipo de pesquisa que não se encaixa em nenhuma denominação já estudada.

3.1.1 A pesquisa bibliográfica

Para a realização deste estudo utilizamos os trabalhos de autores que trazem uma concepção significativa dos assuntos aqui abordados, como Taffarel

(1993) e Freitas (2005) para uma compreensão da organização do trabalho pedagógico. Já no que concerne ao trato com o jogo nos detemos principalmente nos trabalhos de Melo (2003), Assis de Oliveira (2005a), Bruhns (1996) e Soares *et al.* (1992), sendo este último também de grande relevância para uma compreensão acerca da teoria Crítico-Superadora, a qual foi adotada por nós como proposta pedagógica para a prática da Educação Física.

De acordo com Assis de Oliveira (2005b) a pesquisa bibliográfica está presente em todos os estudos permitindo um melhor delineamento dos objetivos requeridos pela investigação. Ela é um recurso importante para apresentar as definições, os conceitos e as categorias importantes para a análise e a discussão de dados.

3.1.2 O estudo de caso

Optamos fazer um estudo de caso por percebermos a necessidade de um instrumento de análise que desse maior subsídio e que nos oferecesse dados mais concretos da realidade. Assim, este se deu a partir de uma observação não participante onde analisamos a realidade da escola observada seguida de uma intervenção direta a partir de um bloco de aulas ministrada para uma turma da 7ª (sétima) série da referida escola, na qual seguimos como linha pedagógica a teoria Crítico-Superadora defendida por Soares *et al.* (1992).

É importante destacar que este foi um momento crucial para este estudo, uma vez que nos proporcionou ter uma visão mais concreta da realidade escolar do município dando maior aparato para a realização das nossas discussões no que concerne às possibilidades para o ensino não só do conteúdo jogo, como também para os demais conteúdos da Educação Física, sendo o conteúdo jogo, apenas um instrumento de análise.

Assim, o estudo de caso foi realizado nos meses de agosto, setembro e outubro, onde qualquer procedimento foi assinado tanto pelo responsável da escola, quanto pelos professores de Educação Física um termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE) contendo dados do que se tratava a pesquisa e do que seria feito nas dependências da escola. Em seguida se deu as observações de aula que

ocorreram nos quatro primeiros encontros, finalizando este momento com a intervenção, na qual ministramos um bloco de seis aulas com o conteúdo jogo para uma turma da 7ª (sétima) série.

3.1.2.1 Local de realização da pesquisa

A escolha do local de realização da pesquisa foi um momento relevante neste trabalho, uma vez que necessitávamos de uma escola que pudesse nos apresentar uma visão geral de como se dá o ensino da Educação Física no município de Tucuruí. Portanto, como já havíamos feito não só observações, como também intervenção na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Ana Pontes Francez optamos em estar fazendo nosso estudo de caso nesta instituição de ensino.

A pesquisa foi realizada nas dependências da EMEF Ana Pontes Francez localizada na cidade de Tucuruí, no Bairro Jardim Marilucy. Segundo Assis de Oliveira (2005b, p.43) a pesquisa na escola pública possibilita reconhecer “[...] mesmo com as especificidades de cada escola, um funcionamento como rede, no sentido de sistema articulado, em que todas as unidades estão submetidas a determinadas diretrizes e orientações”. Assim, mesmo se tratando de um estudo de caso, investigando apenas uma única escola, por funcionarem como rede é possível perceber como se dá o ensino em todo o sistema.

A respeito disso, pode-se dizer que a afirmação do autor se faz concreta neste município, pois sabe-se que as neste existe um planejamento para o ensino da Educação física, tanto no ensino fundamental I quanto no fundamental II.

Escolhemos, portanto essa escola, por esta além de ser uma escola da rede pública de ensino é a Instituição de Ensino de maior proximidade da Universidade do Estado do Pará (UEPA), núcleo de Tucuruí, além de já termos contato com a referida escola (professores de Educação Física e gestor), como já foi mencionado antes em conseqüência de experiências que tivemos em algumas disciplinas ao longo do curso de Licenciatura Plena em Educação Física, já conhecendo assim a estrutura física da escola e alguns recursos materiais que a escola dispõe necessários para a prática da Educação Física.

A respeito da estrutura física da escola ela possui quatro blocos de sala de aula, somando um total de dezessete salas de aula, uma sala da secretaria, uma sala de biblioteca, uma da direção, uma dos professores, uma sala de informática. Também abriga uma cozinha ampla, duas salas de depósito bem pequenas, dois banheiros masculinos e dois banheiros femininos e uma zeladoria, ainda contém um pátio coberto, uma quadra descoberta e uma sala para as aulas teóricas de Educação Física.

De forma geral, pode-se dizer que o ambiente é bem arborizado contendo espaços sem nenhuma instalação, além de oferecer alguns espaços adequados para a locomoção de portadores de necessidades especiais, como rampas e banheiros adaptados.

Entretanto, os espaços para as aulas de Educação Física não estão bem conservados. As linhas demarcatórias da quadra encontram-se com pintura desgastada e piso contendo alguns buracos. A mesma é cercada por alambrado, porém, possuindo buracos em alguns locais, além de não possuir rede na trave e na cesta de basquete.

A sala de Educação Física, possui boas condições, onde além de alguns materiais necessários para a prática da Educação Física o ambiente possui um quadro magnético, um espelho grande, uma televisão, dois DVD's e várias carteiras.

A escola possui vários materiais didáticos como: diversas bolas (basquetebol, handebol, voleibol, futebol, medicinebol e iniciação), cabos de vassoura, antenas da rede de voleibol, jogo de xadrez, escalômetro, cones, arcos, rede de vôlei, entre outros. Alguns destes materiais estão bem conservados, porém todos são velhos.

Sobre o corpo docente da escola, deve-se comentar que ela possui dois professores de Educação Física que trabalham diretamente na escola e dois professores que trabalham na área, porém em um anexo da escola, sitiados na EMEF Darcy Ribeiro com as turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e outros dois que trabalham diretamente na escola com as turmas de Ensino Fundamental.

A respeito dos professores que trabalham com Ensino Fundamental, pode-se destacar que um já trabalha na área a onze anos e trabalha na escola a cinco anos. Este é especialista em Atividade Física e Saúde. Já o outro professor trabalha na área há dez anos e trabalha na escola há seis anos. Estes trabalham na

escola pela manhã e tarde, sendo que um ministra aulas para turmas de 5^a (quinta) e 6^a (sexta) séries e outro parta turmas da 7^a (sétima) e 8^a (oitava) séries.

3.1.2.2 As observações de aula

A escolha de fazermos observações como requisito de coleta de dados se deu pelo fato de vermos a necessidade de estar conhecendo mais de perto a realidade da Educação Física escolar deste município, formando uma visão crítica desta realidade e assim estarmos compreendendo-a e percebendo as possibilidades de ensino.

A observação é definida por Lakatos e Marconi (2007, p. 192) como “[...] uma técnica de coleta de dados para conseguir informações e utiliza os sentidos na obtenção de determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas em examinar fatos ou fenômenos que se deseja estudar.”. Este procedimento é considerado por Gil (2002) como fundamental na construção de hipóteses. O autor ainda comenta que o estabelecimento assistemático de relações entre os fatos do dia-a-dia é que fornece os índices para a solução de problemas propostos pela ciência.

Deve-se considerar que Lakatos e Marconi (2007) consideram dentro de uma investigação científica algumas modalidades de observação que variam de acordo com as circunstâncias. Portanto tendo como base estas modalidades neste estudo a observação pode ser classificada como observação sistematizada, que segundo os autores é aquela que “Realiza-se em condições controladas, para responder a propósitos pré-estabelecidos.”. No caso do nosso trabalho esta classificação se estabeleceu por já termos traçado objetivos a serem alcançados, onde esta observação previamente já constituía parte integrante deste estudo.

Como fizemos as observações das aulas ministradas pelos professores de Educação Física da escola, porém não nos integramos na aula, ou seja, permanecemos de fora, segundo a participação do observador, esta é tida como uma observação não participante, a qual é considerada como aquela em que o observador presencia o fato, mas não participa dele, onde o observador não se

deixa envolver pelas situações, fazendo apenas o papel de espectador. (LAKATOS; MARCONI, 2007).

Além disso, sobre o número de observadores trata-se de uma observação em equipe, considerada por Lakatos e Marconi (2007) como aquela em que um grupo pode observar a ocorrência por vários ângulos, no caso desta pesquisa, seguimos apenas uma das formas propostas por Ander-Egg (apud LAKATOS; MARCONI, 2007), onde foi observado o mesmo fato, porém como se tratou de observações feitas por dois observadores procuramos através de discussões obter características em comum a partir do ponto de vista de cada investigador em particular.

Ainda sobre a classificação de nossa técnica de observação, segundo o lugar onde se realizou, é tida como uma observação na vida real na qual “[...] as observações são feitas no ambiente real, registrando-se os dados à medida que forem ocorrendo, espontaneamente, sem a devida preparação.”. (LAKATOS E MARCONI, 2007, p.197).

Vale destacar que para a realização das observações não tivemos nenhum contratempo, uma vez que tivemos total apoio tanto os professores quanto da direção da escola que se mostraram em concordância quanto a realização da pesquisa. Assim, após os mesmos assinarem o TCLE, que se deu nos dias 27 e 28 de agosto demos início às observações.

Foram feitas observações de aula durante quatro encontros, os quais fizemos relatórios de tudo o que ocorreu durante as aulas, onde pudemos identificar a abordagem metodológica seguida pelo professor e conseqüentemente a forma como ele ministra suas aulas, assim como a apreensão dos conteúdos e sistematização do conhecimento por parte dos alunos.

Os encontros de observação foram realizados nos dias 26 e 28 de agosto e 02 e 04 de setembro de 2008, nos quais observamos as aulas ministradas no período vespertino, das 14h30min até às 17h30min, ou seja, três horas diárias, totalizando doze horas observadas. No entanto, como este era um período próximo aos Jogos Estudantis Tucuruenses (JET's)² este momento foi limitado a observações de treinos de modalidades esportivas que os alunos iriam competir.

² O JET's constitui os jogos inter-escolares municipais, realizados anualmente na cidade de Tucuruí, onde participam escolas do ensino Fundamental e Médio tanto da rede pública quanto da rede privada de ensino.

3.1.2.3 A proposição de ensino do jogo

A proposição de ensino apresentada por nós constitui uma forma de superação do trabalho pedagógico que no que concerne ao modelo de sociedade é trabalhado seguindo quase que exclusivamente as teorias acríticas.

Assim, constituiu um dos nossos objetivos propor alternativas de superação do trabalho pedagógico no trato com o jogo. Para tanto, nos enfocamos somente com o 3º ciclo (7ª e 8ª série), onde ministramos um bloco de seis aulas para uma turma da 7ª (sétima) série. Vale comentar que a escolha da turma se deu por sugestão do professor de Educação Física da escola. Segundo ele tratava-se de uma turma bastante participativa.

A princípio tínhamos a intenção de ministrar três aulas por semana durante duas semanas, as quais ocorreriam nas terças, quartas e quintas-feiras das 16h00min até às 16h50min, portanto, tendo cada aula duração de 50 minutos, totalizando cinco horas. No entanto, em consequência da escola ser um dos locais utilizados para o processo de votação nas eleições, tivemos que transferir a aula que iria acontecer no dia 03 de outubro para o dia 07 de outubro, portanto, para uma terça-feira, porém, este foi um contratempo que não interferiu no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e nem no andamento da pesquisa. Assim, nesses dias, nos quais estivemos ministrando as aulas, procuramos trabalhar o conteúdo jogo seguindo uma perspectiva crítico-superadora.

A proposta Crítico-superadora, busca a superação do projeto de sujeito e sociedade implícito e conservador – ideológico - ao projeto claramente transformador. Aponta explicitamente o projeto de sociedade, no qual o processo de formação dos sujeitos é no sentido de engajamento à luta pela transformação estrutural da sociedade, rumo à sociedade socialista. A partir deste objetivo, a Educação Física contribui, através da reflexão/problematização da cultura corporal, para a construção da consciência de classe das camadas populares. (SOUSA, 2005, p. 33).

A respeito disso, pode-se dizer que:

A judicatividade dessa reflexão contribui para o desenvolvimento da identidade de classe dos alunos, quando situa esses valores na prática social capitalista da qual são sujeitos históricos. Essa identidade é condição

objetiva para a construção de sua consciência de classe e para o seu engajamento deliberado na luta organizada pela transformação estrutural da sociedade e pela conquista da hegemonia popular (SOARES *et al.*, 1992, p. 40).

Assim, buscamos traçar um projeto de ensino, voltado para a formação da consciência crítica do aluno, na qual este participasse ativamente da elaboração das aulas, não só executando as atividades propostas, como também discutindo algumas questões relevantes que buscamos retratar nos assuntos abordados em aula, como a questão da competição e cooperação presente na vida em sociedade, a supervalorização de alguns jogos eletrônicos e brinquedos super-modernos que tomam espaço no mundo atual, entre outros assuntos.

Ademais, buscou-se em todas as aulas manter o diálogo com os alunos, de modo que eles expusessem o seu entendimento acerca dos assuntos tratados e também sugerissem atividades relacionadas aos assuntos abordados em aula.

Devemos destacar que a estrutura de todos os nossos planos de aula foi embasada por Sousa (2005) a qual considera como relevante conter objetivo, problemática, metodologia e avaliação. Vale salientar que de acordo com Sousa (2005) a metodologia abrange cinco momentos:

- Prática social – é o conteúdo, o ponto de partida, onde o aluno mesmo com um conhecimento sincrético, ou seja, percepção confusa acerca do conteúdo irá expor o seu entendimento sobre o conhecimento (conteúdo) a ser trabalhado na aula;
- Problematização – é o momento de confrontar o conhecimento popular dos alunos com o saber científico da escola apresentando e discutindo as razões pelas quais os alunos devem aprender o conteúdo proposto em função de suas necessidades sociais. Para tanto, o professor deve abordar o conteúdo de maneira problematizada sempre relacionando com a realidade dos educandos e questionando os escolares acerca do conteúdo tratado com o seu cotidiano;
- Instrumentalização - Trata-se de apropriar-se dos instrumentos (conteúdos), socialmente construídos e culturalmente preservados, onde a partir do diálogo estabelecido no momento da problematização, tornam-se necessário instrumentalizar os alunos de modo que eles se apropriem da prática do conteúdo como ferramenta cultural, capaz de servir como intervenção para uma leitura mais apurada da realidade. Nesse momento o professor pedirá que os alunos

experienciem o conteúdo de diversas formas de maneira que percebam a combinação de movimentos executado pelo corpo, as diferentes expressões e as diferentes sensações. Cabe ainda ao professor procurar explicar através do diálogo com os alunos, as diversas formas de vivenciarem o conteúdo das aulas, bem como em outros locais como a própria casa ou a comunidade. Ainda na instrumentalização o professor deve lançar um desafio aos alunos, no sentido de que eles realizem em grupos, novas formas de vivenciar o conteúdo, que pode ser adaptando ou modificando as regras das atividades, explorando outras formas de movimento corporal, etc. Esse momento é importante para a demonstração do trabalho coletivo, o que também proporciona um momento de avaliação que poderá ser realizado pelo grupo;

- Catarse - é o momento em que se realiza a ruptura em relação ao conhecimento menos elaborado dos alunos acerca do conteúdo, com isso o conteúdo passa a ser elemento cultural capaz de transformação. Portanto, a catarse é a síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o aluno chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola;
- Prática social – nesta segunda prática social o aluno já tem certo conhecimento sistematizado junto ao professor. Portanto, a compreensão da prática social passa por uma alteração qualitativa, sendo que o conteúdo constitui não apenas o ponto de partida, mas também o ponto de chegada. Assim, o conteúdo não é mais entendido de forma sincrética pelo aluno, mas sim, compreendido de maneira sintética, ou seja, concretizado, rico em determinações e relações, pois se alterou qualitativamente pela mediação da ação pedagógica.

Durante as aulas ministradas por nós, tivemos a oportunidade de estarmos percebendo e relatando as dificuldades e avanços dos alunos no decorrer do bloco de aula, além de estarmos percebendo as vantagens e/ou desvantagens de se aplicar este tipo de abordagem metodológica. Assim, na tabela abaixo se pode visualizar com mais detalhes os sub-conteúdos e objetivos abordados durante as aulas.

Tabela 1 – Planejamento da proposição de ensino do jogo

CONTEÚDO: JOGO		
DIA	SUB-CONTEÚDO	OBJETIVO
23/09/2008	Características do jogo e diferença entre jogo e esporte.	Propiciar uma compreensão das características fundamentais do jogo, relacionando-as através de diferentes práticas da cultura corporal.
25/09/2008	Jogo esportivo	Compreender os vários tipos de jogos, assim como ter uma vivência prática do jogo esportivo de modo que os alunos sempre percebam as diferenças entre essa atividade e o esporte.
26/09/2008	Jogo de salão	Compreender as características fundamentais do jogo de salão, enfatizando a competição e cooperação presentes no jogo em referência. Além de mostrar uma nova roupagem de jogos pré-fabricados.
30/09/2008	Jogo popular	Proporcionar aos alunos um conhecimento mais aprofundado acerca do jogo popular, assim como uma vivência prática deste.
02/10/2008	Diferenças entre os três tipos de jogos.	Fazer com que os alunos percebam através da vivência dos três tipos de jogos a diferença entre eles.
07/10/2008	Diferenças entre os três tipos de jogos	Perceber se os alunos compreenderam as diferenças entre os três tipos de jogos.

3.1.3 Categorias e instrumentos de análise

A análise de dados é um dos procedimentos mais importantes em um estudo. É nesse momento que os pesquisadores estarão detalhando os resultados da pesquisa e confrontando opiniões. No caso deste estudo, confrontamos os dados coletados nas observações e na nossa proposição de ensino do jogo feitas na escola. Para Lakatos e Marconi (2007) é na análise de dados que o pesquisador entra em maiores detalhes sobre os dados decorrentes do trabalho, e procura estabelecer as relações necessárias entre os dados obtidos.

No entanto, para um melhor norteamento da pesquisa, se fez necessário a determinação de uma categoria de análise. Gomes (2004, p. 70) esclarece que “Esse tipo de procedimento, de modo geral, pode ser utilizado em qualquer tipo de análise em pesquisa qualitativa.”. Dessa forma, optamos pela categoria proposta por Cheptulin (2004), o qual considera o par dialético realidade e possibilidade.

Um aspecto importante é que as categorias se relacionam e até mesmo, interpenetram-se, de modo que qualquer esquema possui apenas uma função analítica e de apresentação. Portanto, a ênfase nas categorias possibilidade e realidade não exclui as demais, apenas as representa de forma articulada. (ASSIS DE OLIVEIRA, 2005b, p. 66).

Cheptulin (2004, pp. 337-338), afirma que: “Do ponto de vista do materialismo dialético, a realidade é o que existe realmente e a possibilidade é o que pode produzir-se quando as condições são propícias.”.

Assim, para Cheptulin (2004) a possibilidade como propriedade tem existência real, pois sendo capaz de transformar-se de uma coisa em outra ou de um estado qualitativo em outro, condiz com um momento da realidade, como existência real. A possibilidade, realizando-se se transforma em realidade, sendo assim, a realidade pode ser definida como uma possibilidade já realizada, enquanto que a possibilidade é uma realidade em potencial.

O importante nesta perspectiva é o entendimento sobre a ação do homem na história, no sentido de criarem as condições propícias para a realização das possibilidades. Para Cheptulin (2004):

Se qualquer possibilidade só se transforma em realidade quando existem condições determinadas, podemos, conhecendo essas ou aquelas possibilidades, interferir no curso objetivo dos acontecimentos e, criando artificialmente as condições requeridas, acelerar ou refrear sua transformação em realidade (CHEPTULIN, 2004, p.340).

Portanto, a partir desta, discutimos como se encontra a realidade no ensino da Educação Física na escola pública da cidade de Tucuruí, mais especificamente no ensino do jogo, juntamente com a proposição de um ensino do mesmo voltado para a perspectiva crítico-superadora.

Assim, entendemos que estas são categorias adequadas para um estudo que tem como pressuposto a possibilidade de proposição crítico-superadora no contexto escolar, o qual fizemos um estudo a partir do ensino do jogo. Entretanto, vale frisar que esta proposta de ensino não só está atrelada ao ensino do jogo, como também dos outros conteúdos da Educação Física, como dança, esporte, entre outros.

4 RESULTADOS DA PESQUISA

A seguir, estaremos relatando os resultados da pesquisa, os quais foram coletados a partir da observação das aulas de Educação Física e da nossa proposição de ensino do jogo na escola, sendo assim, entendidos como realidade existente (observações) e possibilidade (proposição de ensino).

4.1 REALIDADE: OBSERVANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

1º Dia de observação

Data: 02/09/2008 (Terça-feira)

A aula-treino³ teve início às 14h30min, no qual o conteúdo referente era o vôlei para alunos do sexo masculino com idade entre 11 (onze) e 12 (doze) anos, com a participação de onze alunos, sendo esta realizada na quadra da escola. Os recursos materiais utilizados pelo professor foram: seis cones; sete bolas de vôlei e uma rede de vôlei. Foi um treino realizado pelo professor A.

No início da aula-treino os meninos estavam bastante agitados e foram direto pegar as bolas sem o consentimento do professor. Este fato fez com que o professor punisse os alunos com cinco minutos de corrida ao redor da quadra.

Em seguida o professor iniciou com os alunos o trabalho com o fundamento saque, onde ele explicou a técnica do saque e pediu que os alunos efetuassem este fundamento, dando prioridade para a realização do saque por cima, porém deixando claro que os alunos que não conseguissem efetuá-lo por cima que o realizassem por baixo, sendo que inicialmente os alunos deveriam apenas passar a bola para a quadra adversária, mas em seguida pediu que eles tentassem acertar em locais específicos, delimitados por cones, ora no meio, ora do lado esquerdo e ora do lado direito da quadra.

³ Neste trabalho, iremos nos referir às aulas ministradas pelos professores de Educação Física, as quais observamos, como sendo aulas-treinos. Por estas não se tratarem unicamente de aulas de Educação Física ou de treinos técnicos, mas de uma junção destes dois componentes, onde os treinos de preparação do JET's substituíram de certa forma as aulas de Educação Física.

Contudo, percebemos que alguns alunos mostravam-se mais habilidosos na execução desse fundamento, enquanto que outros tinham algumas dificuldades em realizá-lo. No entanto o professor fazia algumas correções para tentar diminuir essas dificuldades, em certos momentos também procurando dar incentivo para os alunos, com elogios: “muito bem...”; “muito bom saque!”.

A aula-treino terminou com um treino coletivo, onde como os times não estavam completos, o professor viu a necessidade de participar com os alunos.

Após isso, os alunos tiveram um intervalo de cerca de oito minutos, destinado ao descanso, tomar água e guardar os materiais utilizados no treino de vôlei, pois logo em seguida começaria o treino de handebol para o mesmo grupo de alunos.

Vale lembrar que no momento de descanso os alunos por conta própria organizaram um jogo esportivo, denominado pelos próprios alunos de “três cortes”. Além disso, é importante ressaltar que no momento do treino havia a participação de um aluno que estudava no mesmo horário do treino, faltando assim nas aulas das disciplinas de sala de aula.

Assim, às 15h20min iniciou o treino de handebol com o fundamento condução de bola, onde inicialmente o professor perguntou aos alunos a diferença entre a condução de bola do handebol e do basquete, sendo a pergunta respondida por poucos alunos e em seqüência sendo explicada com mais ênfase pelo professor seguido por um treino coletivo enfocando esse fundamento este fundamento, sendo trabalhado também o passe em deslocamento, onde foi explicada pelo professor a técnica de execução deste fundamento, seqüenciado por um treino evidenciando tal fundamento.

Logo após o professor fez uma introdução à tática explicando o sistema defensivo 6x0 (seis-zero) bem como a importância da barreira para a defesa. Ao mesmo tempo, foi trabalhado como jogada de ataque o engajamento, sendo este trabalhado com bastante ênfase pelo professor que explicou sua importância para o ataque.

Após isso, o professor trabalhou o fundamento arremesso, no qual nesse momento ao perceber que a bola estava escorregando da mão dos alunos fez um experimento, colocando cera de depilação na mão dos mesmos para observar se melhoraria a aderência da bola na mão dos alunos. Contudo, foi constatado que houve uma melhoria significativa.

Finalizou-se a aula-treino com um treino coletivo, onde o professor procurou enfatizar os fundamentos trabalhados, tendo nesse momento a participação de dois alunos que não faziam parte da equipe de treinamento e que estavam no horário de aula. Além da participação de uma aluna que havia chegado para a aula-treino de handebol que seria realizada em seguida.

Um fato bastante interessante que ocorreu tanto na aula-treino de vôlei quanto na de handebol foi a utilização de uma espécie de “punição” quando havia algum desentendimento entre os alunos, sendo por conseqüência de xingamentos ou tentativas de agressão, a qual consistia no seguinte: correr ao redor da quadra, cada um em um sentido e nos momentos de encontro pedir desculpas um para o outro.

Vale lembrar que durante a realização desta aula-treino o professor nos informou o porquê da participação de alunos em modalidades diferentes. Ele explicou que pelo regulamento só podem participar do JET's alunos que não estejam em dependência e nem reprovados o que fez com que reduzisse o número de alunos a participarem do JET's, uma vez que se trata de fatos corriqueiros na escola. O professor ainda comentou que com essa regulamentação houve um ponto positivo, uma vez que o objetivo era estimular os alunos estudarem mais, e um ponto negativo neste fato foi a diminuição de alunos tecnicamente habilidosos. Assim ficando regulamentado que no JET's um aluno poderia jogar em até três modalidades diferentes.

A aula-treino seguinte teve início às 16h25min, indo até 17h30min. Tratava-se de uma aula-treino de handebol para as equipes femininas da categoria de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos e para a categoria de 15 (quinze) e 16 (dezesseis) anos, participando da aula-treino dezessete alunas.

Vale frisar que nesta aula-treino o professor utilizou três bolas de handebol H1L, bolas estas também utilizadas na aula-treino anterior. Eram bolas novas, cedidas pela prefeitura.

O professor iniciou a aula-treino com uma breve conversa, ressaltando a necessidade de atenção e concentração por parte das alunas, visto que haviam alguns alunos fora da quadra assistindo.

Logo após foi feito um alongamento dos principais grupos musculares, sendo seqüenciado por um aquecimento com bola trabalhando o fundamento condução de bola e em seguida arremesso e engajamento. Neste momento o

professor utilizou-se do mesmo recurso utilizado na aula-treino anterior, colocando cera nas mãos das alunas.

Houve também a realização de um treino coletivo, trabalhando os fundamentos vistos na aula-treino terminando com uma breve conversa, na qual o professor comentou sobre as dificuldades e as necessidades de avanços da equipe.

Percebemos que as meninas não tiveram muitas dificuldades, haja visto que muitas já treinam em clubes da cidade.

É importante esclarecer que no momento das aulas-treinos, vários alunos se dirigiam para a quadra com a intenção de observar e até participar das aulas-treinos, no entanto, esses alunos estavam em horário de aula das outras disciplinas e por isso o professor solicitou que voltassem para a sala ou fossem aguardar o professor em outro local, uma vez que as aulas de Educação Física, segundo o professor são tidas como atividades que prejudicam nas demais disciplinas.

Ademais, o professor nos informou que no próprio horário das aulas de Educação Física foram realizadas algumas seletivas para o JET's, onde os alunos foram observados e selecionados de acordo com a sua habilidade esportiva e que as aulas que iam anteceder ao JET's seriam destinadas aos treinos de preparação e aprimoramento dos alunos.

2º Dia de observação

Data: 04/09/2008 (Quinta-feira)

Neste dia, o professor A estava ausente, por isto, as aulas-treinos foram realizadas pelo professor B, o qual nos recebeu muito bem e permitiu a observação.

A aula-treino começou às 14h30min. Tratava-se de uma aula-treino de basquete para alunos de 11 (onze), 12 (doze) e 13 (treze), 14 (quatorze) anos, sendo assim, realizada com duas equipes, onde cada equipe treinava separadamente uma de cada lado da quadra, porém realizando as mesmas atividades, sendo que para a realização desta aula-treino o professor utilizou quatro bolas de basquete.

Era uma aula-treino bastante técnica, na qual o professor realizou atividades visando em seqüência, primeiro a bandeja, depois o "jump", arremesso livre e por último uma atividade em rodízio trabalhando passe, recepção e "jump"

somente para a equipe de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos, enquanto que a equipe de 11 (onze) e 12 (doze) anos continuou trabalhando o arremesso livre.

Logo depois o professor realizou um jogo esportivo, intitulado como “briga de peru”, no qual ainda com as equipes treinando em lados opostos da quadra, o professor dividiu cada equipe em dois, sendo um sem camisa e outro com camisa, assim, próximos a área do garrafão buscavam tocar a bola evitando que a equipe oposta conseguisse pegar e em seqüência os alunos tentavam marcar pontos arremessando a bola na cesta.

O professor solicitou os alunos de 11 (onze) e 12 (doze) anos realizassem um treino coletivo utilizando a quadra toda e em seguida foi feito o mesmo com os alunos de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos.

Depois de alguns minutos, sob influência dos alunos mais velhos, o professor realizou um jogo da equipe de 11 (onze) e 12 (doze) anos contra a equipe de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos. Logo após o início do jogo, o professor se deu conta de que tinha cometido um equívoco, permitindo a realização deste, uma vez que eram alunos de faixas etárias diferentes, logo, os maiores levaram ampla vantagem em relação aos menores, no que se refere tanto a habilidade quanto à estatura, porém, como já havia começado o jogo o professor decidiu continuar, chegando até a comentar que ao momento que os menores tivessem alguma vantagem terminaria o jogo, fato que não ocorreu, pois os maiores venceram com certa facilidade.

Durante o jogo, o professor buscou orientar ambas as equipes, incentivando-os e às vezes dando estímulo negativo (pressionando os alunos: “tá com medo deles!”).

A aula-treino terminou às 15h30min e com um atraso de dez minutos iniciou a aula-treino de futsal masculino de 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos. Tal atraso se deu em conseqüência de os alunos estarem se arrumando (calçando o meião e o tênis). Isso foi motivo de “bronca” do professor para com os alunos, pois, segundo o professor ao invés de estarem sentados durante a aula-treino anterior era para os alunos estarem se preparando para o seu treino, o que significaria ganho de tempo.

Além do mais, o professor se irritou com a pequena quantidade de alunos do time que compareceram na aula-treino, no qual de um total de doze alunos vieram somente sete.

O professor realizou um aquecimento inicial com bola, onde os alunos efetuavam o fundamento passe longo rasteiro. Após alguns minutos foi trabalhado com os alunos condução e passe em rodízio, seqüenciado com situação de jogo (passe e chute).

Observamos que como haviam poucos alunos treinando e como o Sol ainda estava bastante forte, os alunos estavam desanimados durante a aula-treino não conseguindo realizar os fundamentos da maneira correta ou em conformidade com o que o professor pedia, principalmente o chute.

Posteriormente a isto, o professor realizou um treino coletivo, onde uma equipe foi formada pelos alunos que estavam treinando enquanto a outra foi formada por alunos que estavam observando a aula-treino, sendo os últimos alunos que estavam no horário de aula, ou seja, fora da sala. Neste momento o professor pôde dar algumas orientações para os alunos, quanto a posicionamento dos mesmos e a tática de jogo.

Este teve término às 16h30min e logo em seguida deu-se início ao reino de handebol feminino com alunas de duas equipes, sendo uma de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos e outra de 15 (quinze) e 16 (dezesseis) anos, tendo a participação de dezenove alunas, sendo utilizado três bolas de handebol.

No início desta aula-treino, enquanto o professor conversava com algumas alunas, outras se alongavam por conta própria e outras faziam algumas atividades utilizando a bola de handebol. Algumas alunas até chegaram a pedir para que o professor as alongasse, alegando que na aula-treino anterior o professor A as alongou e com isso não sentiram dor após o término, porém esta solicitação não foi acatada pelo professor que continuou sua conversa.

Após isso, o professor pediu para que as alunas fizessem alguma atividade coletiva, porém, não deu nenhuma ordem precisa. Em seguida se retirou da quadra. Com isso algumas alunas executaram uma atividade trabalhando o fundamento passe em deslocamento, enquanto que outras simplesmente ficaram no lado da quadra observando a atividade e conversando. Posteriormente a isso, o professor retornou à quadra e pediu para que as alunas que não estavam participando da atividade que participassem. Isto foi seguido por poucas, uma vez que a maioria, principalmente aquelas que se intitulam “melhores jogadoras” não participaram.

Alguns minutos depois o professor realizou um treino coletivo onde todas participaram, porém o jogo estava bastante monótono e as meninas se mostraram sem animo. Mesmo assim o professor procurou orientar as alunas no que concerne ao posicionamento e a técnica do arremesso. Em alguns momentos o professor se mostrou insatisfeito com o desempenho da equipe ocasionando certa tensão no final da aula-treino.

Vale frisar que no momento das aulas-treinos vários alunos que estavam em horário de aula das outras disciplinas se dirigiam à quadra e permaneceram lá observando as aulas-treinos, o que por algumas vezes prejudicou o bom andamento deste, já que os mesmos conversavam e chagavam a fazer alguns comentários referentes aos alunos que estavam treinando o que acabavam distraindo estes.

3º Dia de observação

Data: 09/09/2008 (Terça-feira)

Neste dia o professor deu seqüência às aulas-treinos do dia 02/09 (dois de serembro), onde inicialmente às 14h30min começou o treino de vôlei masculino da equipe de 11 (onze) e 12 (doze) anos. O professor começou a aula-treino dando ênfase no saque (fundamento bastante trabalhado por ele durante a aula-treino). O mesmo orientou os alunos a sacarem por cima, porém recomendou para os que não sabiam que sacassem por baixo.

O professor usou para a realização desta aula-treino seis bolas de vôlei, seis cones e uma rede de vôlei, sendo que participarem do treino onze alunos, no qual um deles chegou atrasado em virtude deste estudar durante o horário da aula-treino.

Como os alunos não estavam obtendo êxito na execução do saque, o professor lembrou três passos importantes para a realização deste, que são, segundo o professor: concentrar, olhar e sacar.

Durante a aula-treino, como alguns alunos não estava participando de forma tal qual o professor almejava - estavam de “brincadeirainha” segundo o professor- foram punidos com três voltas ao redor da quadra, sendo que um dos alunos reclamou da punição, recebendo mais uma volta por estar desautorizando o

professor. Assim, os alunos tentam cumprir a punição o mais rápido possível, com o intuito de não perder muito tempo da aula-treino.

Alguns minutos depois, o professor arrumou os alunos nas suas respectivas posições, onde chamava o nome dos alunos e dizia a posição que deveriam ficar. Assim, os alunos se dirigiam para a posição. Com isso, o professor organizou outra atividade, na qual uma equipe só sacava e a outra tentava receber a bola e realizara os três toques. Concomitante a isso, o professor explicou o rodízio, sendo este praticado pelos alunos durante a atividade e orientado pelo professor.

Durante a aula-treino, como de costume, alguns alunos se encontravam na quadra. Alguns estando no mesmo horário de aula e outros não. O professor pediu para que os que não estavam em horário de aula se retirassem e quanto aos que estavam em horário de aula, o próprio professor levou-os para a diretoria. Ele comentou que tomou esta decisão porque normalmente os professores de sala reclamam dizendo que os alunos ficam fora de sala treinando para o JET's e depois acabam tirando nota vermelha nas disciplinas de sala.

Após isso, aconteceu um treino coletivo. Porém, como só onze alunos compareceram à aula-treino, o professor teve que fazer parte de um time, porém, nesse momento, o professor buscou orientar ambas as equipes.

Percebemos que nesse momento os alunos tentaram se esforçar bem mais para não errar durante o jogo e que o professor é tipo por eles como referencia, porém, seus erros também são percebidos pelos alunos. Foi o que ocorreu quando ele estava na posição errada (após a linha dos três pontos). Além disso, para a equipe adversária da equipe que o professor estava fazendo parte, observamos que havia uma satisfação maior a cada ponto, principalmente quando ocorria por intermédio do professor, como foi no momento que um aluno conseguiu passar a bola pelo bloqueio do professor.

A aula-treino de Vôlei terminou às 15h30min, sendo que o professor solicitou para que os alunos recolhessem o material enquanto o professor pegava o material para a próxima aula-treino, que foi de Handebol, sendo utilizado para este, somente duas bolas de Handebol H1L.

Este se tratava da aula-treino da equipe masculina com faixa etária entre 11 (onze) e 12 (doze) anos, logo, a maioria dos alunos que estavam na aula-treino anterior também fizeram parte desta, sendo que somente três alunos não faziam parte da equipe, com isso, participaram nove alunos.

O professor dividiu a turma em duas equipes para treinar o passe e a recepção. No entanto, antes de dar início à atividade ele primeiro perguntou para os alunos o conceito de ambos os fundamentos. Alguns alunos respondem, porém, o assunto foi explicado com mais ênfase pelo professor.

Logo em seguida o professor iniciou uma atividade trabalhando o fundamento drible, sendo ressaltado pelo mesmo a diferença do drible utilizado no Handebol e o drible utilizado no Basquete.

Durante essa atividade os próprios alunos montando certa competição, que deixou a atividade mais dinâmica e prazerosa.

O professor trabalhou também com os alunos o fundamento arremesso, sendo este explicado e demonstrado pelo professor. Em seguida, ele pediu para que os alunos realizem o drible e forjassem um arremesso, ou seja, somente realizem a biomecânica do movimento, sem realizá-lo literalmente.

Já para a atividade seguinte, o professor pendurou uma garrafa plástica no travessão da trave e pediu para que os alunos arremessassem e tentassem acertassem na garrafa. No entanto, no decorrer desta atividade, os alunos se desorganizaram e até se distraíram fazendo outras coisas que não diziam respeito a aula-treino, como foi o caso de um aluno que se estava brincando de se pendurar na trave. Em virtude disso, todos os alunos foram punidos com cinco minutos de corrida ao redor da quadra.

Ao final da punição o professor solicitou que todos se sentassem na lateral da quadra, então nesse momento ele chamou a atenção para que os alunos jogassem com seriedade. De acordo com o professor aquela não era uma aula de Educação Física, mas sim um treino, no qual buscava formar um time para representar a escola. Lembrou-os que naquele momento (no treino) os alunos podiam até não se esforçar e não leva-lo a sério, mais que no momento da competição eles iriam enfrentar um grande público e ali eles deveriam mostrar seriedade e que se isso acontecesse os professores iriam ficar muito orgulhosos dos mesmos, pois independentemente do resultado da competição os alunos iriam mostrar que se esforçaram.

Os alunos ouviram calados tudo que o professor falou e após a conversa, deu-se prosseguimento na aula-treino, onde percebemos que as palavras do professor fizeram com que os alunos se esforçassem e jogassem melhor, sendo os

alunos a todo instante incentivados e elogiados pelo professor. Em seguida, o professor ainda treinou engajamento e arremesso.

Logo em depois, às 16h40min deu-se início a aula-treino de Handebol feminino, com a equipe de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos juntamente com a equipe de 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos.

Participaram desta aula-treino vinte alunas, entretanto, no início, como nem todas haviam chegado, algumas alunas ficaram em quadra fazendo algumas atividades livres, enquanto outras calçavam o tênis.

Após alguns minutos o resto da equipe chegou e com isso o professor deu início à aula-treino com um alongamento. Porém, vale ressaltar que antes do início deste o professor retirou da quadra todos que não faziam parte da equipe a ser treinada.

Logo em seguida, divididos em dois grupos treinaram o arremesso longo e o arremesso longo em deslocamento. No entanto, durante a realização deste, como as alunas estavam errando muito (não passando a bola corretamente para a companheira), o professor decidiu puni-las com um minuto a mais realizando essa mesma atividade para cada vez que a bola caísse no chão. Punição que as alunas tomaram como desafio e tentavam passar a bola com o máximo de cuidado possível, porém apesar da ocorrência de alguns erros houve uma melhora significativa.

O professor também treinou com a equipe o arremesso, sendo utilizado para a realização desta a garrafa plástica como alvo, a qual criou entre as meninas uma característica de competição, onde cada acerto no alvo passou a equivaler a um ponto.

Houve ao final um treino coletivo, onde a equipe de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos jogou contra a equipe de 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos. Durante este momento, todas as alunas participaram. Vale ressaltar que elas participaram do treino como um todo de forma bastante participativa.

O treino teve termino às 17h30min e vale ressaltar que em nenhum momento houve avaliação da aula-treino.

4º Dia de observação

Data: 11/09/2008 (Quinta-feira)

Neste dia a aula-treino começou com dez minutos de atraso em razão de o professor ter que levar alguns alunos para um ensaio no Ginásio Poliesportivo Ismaelino Moreira Pontes.

Assim, o treino começou às 14h50min. Tratava-se de uma aula-treino de basquete com a equipe masculina com faixa etária entre de 11 (onze) a 14 (quatorze) anos de idade, do qual participaram quinze alunos e o professor utilizou apenas uma bola de basquete. No entanto, esse ocorreu sem a presença do professor, uma vez que ele teve que se ausentar para resolver problemas referentes aos jogos externos.

Com isso, os próprios alunos se organizaram, montaram times e “grades” para jogarem. Percebemos que eles respeitavam as regras e não tiveram nenhum tipo de discussão quanto às regras que eles próprios montaram que era, trocar o time a cada cesta. Na qual o time que fazia a certa continuava em quadra, o outro saía e os que estavam esperando jogavam.

Minutos antes do final da aula-treino o professor B chegou para treinar os times a pedido do professor A, que teve que se ausentar, porém, ele não fez nenhuma intervenção no jogo dos alunos, apenas deu algumas orientações quanto às regras e a esquema tático, o qual o professor acabou aproveitando os erros dos alunos para corrigir e ensinar.

Além dessas orientações vale ressaltar que os próprios alunos perguntavam ao professor certas dúvidas que aparecem no decorrer do jogo, orientações estas que foram ouvidas por todos.

A aula-treino terminou às 15h55min e logo em seguida deu-se início a aula-treino de futsal masculino, com faixa etária entre 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos. Para a realização desta o professor utilizou duas bolas de futsal, tendo a participação de doze alunos.

Deve-se comentar que no momento da aula-treino encontravam-se muitos alunos ao redor da quadra, a maioria em horário de aula. Estes além de estarem fora de sala, também acabavam atrapalhando o treino fazendo certos comentários. No entanto, mesmo com isso, os alunos permaneceram na quadra, uma vez que o professor em nenhum momento pediu para que eles se retirassem.

Logo no início o professor orientou os alunos a fazerem uma atividade que treinava domínio, condução de bola e passe. Para este os alunos ficaram dispostos em grupos de quatro pessoas, que deveriam ficar em forma de rodízio. Nesse momento nem todos os alunos participaram da atividade, no entanto, logo em seguida o professor organizou a mesma atividade de forma que todos participaram.

Em seguida, às 16h10min o professor organizou um treino coletivo, no qual todos participaram, onde o professor ficava na lateral da quadra apenas orientando os alunos.

A aula-treino terminou às 16h30min e logo em seguida começou a aula-treino de Handebol feminino, com as equipes de 13 (treze) e 14 (quatorze) anos e de 15 (quinze) e 16 (dezesesseis) anos, para a qual o professor utilizou duas bolas de Handebol H1L.

Logo no início da aula-treino o professor saiu, deixando em quadra apenas as alunas, enquanto isso, algumas realizaram atividades de arremesso por conta própria enquanto outras permaneceram ao redor da quadra.

Minutos mais tarde os dois professores retornaram à quadra e ao vê-la cheia de alunos que não iriam fazer parte da aula-treino, um dos professores (professor A) mandou todos os alunos se retirarem da quadra. É importante frisar que alguns alunos mesmo antes de o professor mandar que se retirassem ao vê-lo saíram da quadra.

Logo em seguida este mesmo professor saiu da quadra, deixando somente o professor que estava orientando o treino anterior. Este organizou a equipe em dois times para jogarem um treino coletivo. Nesse momento, algumas alunas ficaram de fora, ou seja, não participaram, onde apenas algumas destas participaram do treino no decorrer do jogo.

4.2 POSSIBILIDADES: RELATANDO UMA EXPERIÊNCIA SUPERADORA NO TRATO COM O JOGO

1ª Aula ministrada

Data: 23/09/2008 (Terça-feira)

A aula teve início às 16h05min com término às 16h55min, portanto com 50 minutos de duração, na qual utilizamos como recursos materiais para a realização da mesma, uma bola de basquete, dois arcos e alguns balões. Vale ressaltar que o horário previsto para iniciar a aula era às 16h00min, porém tinham poucos alunos presente no horário previsto, logo optamos por esperar mais cinco minutos para então começar a aula, que teve a participação de vinte quatro alunos, sendo que havia tanto meninos quanto meninas. A aula ocorreu na quadra da escola.

Inicialmente procuramos dialogar com os alunos no sentido de coletar informações do seu entendimento acerca das características do jogo e da diferença deste com o esporte. Neste sentido a maioria dos escolares se mostraram confusos ao falar sobre essa diferenciação. Um aluno afirmou: “O jogo trabalha mais a mente e o esporte trabalha mais a parte do físico.” Nesta citação o aluno exemplificou como jogo, o xadrez e como esporte o futebol.

Outros alunos disseram que a diferença entre jogo e esporte se dá pelo fato do esporte ter mais movimentação que o jogo, sendo que alguns citaram como exemplo de jogo, o vôlei, o futsal e basquete, vale lembrar que esses exemplos foram questionados por alguns alunos que ressaltaram que estes se tratavam de esporte e não de jogo.

Entretanto, um dos alunos mostrou-se convicto ao falar dessa diferenciação, onde para ele o esporte tem regras que devem ser seguidas, enquanto que no jogo as regras podem ser alteradas. É importante ressaltar que durante essa fala os outros alunos se expressaram de maneira a demonstrar que o seu colega estava correto em sua colocação chegando a aplaudi-lo.

Logo em seguida, procuramos esclarecer aos alunos a problemática explicando as características do jogo e sua diferenciação com o esporte, ressaltando que o jogo trata-se de atividades mais livres, no qual as regras podem ser maleáveis não necessitando de local apropriado, nem materiais padronizados para sua realização, já no esporte suas regras não podem ser alteradas, sendo que são atividades institucionalizadas e que necessitam de materiais padronizados e locais apropriados para serem realizados. Assim sendo, os alunos se mostraram esclarecidos sobre o assunto, sendo propostos por nós algumas atividades para que os educandos pudessem perceber as diferenças na prática.

Portanto aludimos a execução do basquete enquanto esporte, sendo que inicialmente sugerimos que realizassem essa atividade com um grande número de participantes em cada equipe, o que foi logo questionado pelos alunos, pois mencionaram que o basquete se joga com apenas cinco participantes, portanto, como naquele momento estava jogando mais de cinco participantes, assim tratava-se de um jogo e não de esporte, com isso sugerimos que os alunos modificassem a atividade para que ela se tornasse um esporte, então eles se organizaram, montaram três equipes com cinco pessoas e realizaram a atividade, sendo definido por nós que cada equipe jogaria por cinco minutos e depois a equipe que estava sem jogar deveria entrar, no qual se não houvesse vencedor para que pudesse haver a troca de equipes isso se daria por par ou ímpar, que foi o que ocorreu. Assim os alunos jogaram o handebol de forma tal qual ela se dá enquanto esporte, porém com algumas limitações, uma vez que não havia material adequado para sua realização, porém buscamos fazer com que eles o praticassem de forma mais parecida possível com o esporte basquete.

Em um segundo momento trabalhamos um jogo esportivo, o qual era bastante parecido com o basquete e posteriormente pedimos para que os alunos entrassem em consensos e organizassem um jogo. Alguns alunos chegaram a sugerir como atividade o Vôlei, sendo questionados pelos demais, que afirmaram que a atividade proposta era um jogo e não um esporte. Com isso os alunos discutiram e sugeriram como atividade a “bandeirinha”, atividade esta que foi executada, sendo as regras ditadas pelos próprios alunos, como: o campo demarcado foi até a linha do basquete e não poderia ser pego quem estava no círculo demarcado por dois arcos o qual se encontrava as bandeirinha.

Vale comentar que os alunos participaram ativamente de todas as atividades, no entanto houve momentos de tumulto e de euforia entre os alunos, o que chegou a interferir no bom andamento da aula, principalmente, no que se refere à atenção e concentração, porém podemos dizer que se por um lado dificultou a atenção e a concentração, por outro lado contribuiu com a manifestação da ludicidade, o que propiciou alegria e descontração.

No último momento reunimos todos os alunos formando um círculo no meio da quadra, no qual discutimos dentre as atividades propostas, o que os alunos puderam visualizar sobre as características do jogo e do esporte, sendo comentado por eles que conseguiram perceber que no esporte não deveria haver o desvio de

regras, diferente do jogo onde as regras puderam ser modificadas por eles a qualquer momento. Ademais, os alunos ressaltaram que em relação a esses dois conhecimentos julgaram o jogo como uma atividade mais divertida que o esporte.

Contudo, provavelmente em virtude das informações que lhes foram repassadas, notamos que ao final da aula os alunos tiveram um pensamento mais elaborado sobre o assunto e mais clareza em suas falas. Por fim, é importante ressaltar que, os educandos no momento de avaliação (ao final da aula) relataram que gostaram da aula e demonstraram interesse em participar das próximas aulas perguntando o dia e horário da realização das mesmas e também qual o conteúdo a ser trabalhado.

2ª Aula ministrada

Data: 25/09/2008 (Quinta-feira)

A segunda aula teve início às 16h00min com término às 16h50min, portanto com cinquenta minutos de duração, com a participação de vinte alunos, acontecendo na quadra da escola.

Iniciamos a aula com uma conversação, a qual se deu durante um longo período, em virtude principalmente da participação ativa dos alunos que diferentemente da aula anterior se mostravam mais comunicativos e atuantes na conversa.

Primeiramente perguntamos para os alunos o que eles lembravam da aula anterior, sendo respondido por muitos que o conteúdo havia sido a diferenciação entre o jogo e o esporte. Em virtude disso, também perguntamos se eles lembravam essas diferenças. Durante as respostas dos alunos percebemos que muitos tinham sabiam responder com clareza e acertadamente. Segundo um aluno: “No esporte as regras não podem ser mudadas e já no jogo pode. A gente pode tirar algumas regras e até mesmo criar se for preciso”.

Em contrapartida alguns, sendo estes a minoria, ainda apresentavam certa dificuldade. Isso foi percebido a partir das respostas deles que chegaram a dizer que jogo é brincadeira.

Assim, após essa discussão, nós ministrantes das aulas esclarecemos tal problemática e com isso demos início ao assunto que iria ser abordado, que era o jogo esportivo. No entanto antes abordamos mais especificamente esse assunto.

Esclarecemos que em relação aos jogos, eles podem ser encontrados sob três tipos, o que gerou outra problemática, uma vez que foi indagado por nós se eles sabiam quais são esses três tipos de jogos.

Nesse momento pôde-se notar uma total falta de conhecimento por parte dos alunos em relação a tal assunto, onde uns ao invés de dizer os tipos de jogos diziam o nome de alguns jogos conhecidos por eles, como pular corda, queimada, entre outros.

Após isso, foi esclarecido aos alunos a existência dos jogos esportivos, de salão e popular, o que criou outra discussão, uma vez que ao perguntarmos para os alunos de que se trata cada um desses jogos, percebia-se outra falta de clareza nas resposta e até mesmo uma total falta de conhecimento dos alunos sobre esse assunto.

Sobre o jogo esportivo, muitos alunos certamente em razão de seu nome confundiam-no com o esporte, porém a respeito do jogo popular, mesmo os alunos não sabendo responder com clareza, percebemos que eles possuíam uma noção do que se tratava, onde eles não respondiam qual a sua denominação, apenas davam exemplos desse tipo de jogo, sendo os seguintes exemplos dados pelos alunos: amarelinha, pular corda e jacarandá.

Em relação ao jogo de salão assim como no jogo esportivo notou-se uma total falta de conhecimento do assunto. Neste, eles também não disseram nenhuma denominação, apenas diziam exemplos. Exemplos estes não relacionados a esse tipo de jogo, como futebol de salão, vôlei, handebol.

No entanto, após esclarecimentos dados por nós, os alunos puderam ter mais clareza nas suas respostas e até mesmo certo entusiasmo por estar aprendendo algo antes desconhecido para eles. Nesse momento os alunos deram alguns exemplos dos mais variados tipos de jogos de acordo com o decorrer da conversa, sendo o jogo “cinco corte” percebido por eles como semelhante ao vôlei e a “queimada” como semelhante ao handebol, então classificados por eles como jogo esportivo, ou seja, aqueles que lembram algum esporte. Já sobre o jogo de salão, que foi também um dos mais confusos para os alunos, após dizermos do que se tratavam eles também por conta própria deram vários exemplos, como dominó, dama, xadrez, baralho, entre outros.

Outra problemática gerada nessa discussão foi a respeito de duas características dos jogos, que é a cooperação e a competição, porém em relação a

esse assunto os alunos se mostraram bem claros, não havendo maiores dificuldades esporem o que eles sabiam sobre isso e nem para entenderem de que se tratava.

Em seguida a essa longa discussão deu-se seqüência à aula com uma vivência prática de alguns jogos, sendo um esportivo com características competitivas e outro também esportivo com características cooperativas.

O primeiro jogo proposto foi “pira ajuda com bola”, no qual uma aluna se indicou para ser o pegador e em seguida deu-se início à atividade, onde durante a realização desta, houve uma intensa agitação dos alunos, o que beneficiou para que a atividade ficasse bastante divertida. Pode-se dizer que nesse momento os alunos se mostraram bastante organizados, buscando obedecer as regras. Foi uma atividade bastante prazerosa para os alunos, aonde eles chegaram até a sugerir que esta fosse realizada novamente.

Logo após essa atividade sugerimos que os alunos realizassem um jogo esportivo com características competitivas, que foi o “futebol em duplas”, porém uma das maiores dificuldades que tivemos na realização desta atividade foi em relação à divisão dos grupos, onde os alunos se dispersavam dificultando que tal divisão ocorresse. No entanto, após alguns minutos eles se organizaram e dividiram as equipes dando seqüência na atividade que se deu sem muitas dificuldades e principalmente ocorrendo a participação de todos em igual intensidade de atuação.

No terceiro momento (instrumentalização), pedimos para que os alunos permanecessem nas equipes anteriores e auxiliamo-los para que uma equipe organizasse um jogo esportivo com características cooperativas e outro um jogo esportivo com características competitivas. Assim, os alunos se reuniram, discutindo também as regras que seriam impostas no jogo.

A partir disso, por iniciativa dos alunos foi feito “par ou impar” para decidir qual equipe iria apresentar primeiro o jogo escolhido que foi a equipe do jogo esportivo com características cooperativas, sendo apresentado pela equipe o jogo “pira ajuda”. Porém este diferentemente da atividade realizada e proposta por nós anteriormente não tinha a necessidade de um segurar na mão do outro e nem o auxílio da bola, sendo a única regra imposta pela equipe que quem fosse pego deveria ajudar a pegar os demais.

Já a equipe do jogo esportivo com características competitivas sugeriu a realização da queimada, sendo o campo do vôlei demarcado como espaço utilizado para a realização da atividade. Além disso, os alunos impuseram como regra que só

poderia queimar nas pernas e que não necessariamente a pessoa queimada iria para a área “morta”, ou seja, outra pessoa da equipe poderia ir em seu lugar, regras estas que foram seguidas por todos. Porém como tínhamos pouco tempo para o término da aula foi sugerido por nós que após alguns minutos seria vencedora a equipe que conseguisse “matar” mais pessoas do time adversário, sugestão que foi acatada pelos alunos.

Ao final da aula tivemos um momento de conversa, na qual pedimos para que os alunos relacionassem as atividades realizadas, na qual pedimos para que eles dissessem qual atividade era um jogo cooperativo e qual atividade era um jogo competitivo, sendo acertadamente respondido pelos alunos. Além disso, pedimos para que eles relacionassem-nas com os mais distintos jogos, sendo percebido por eles a semelhança da “pira ajuda com bola” e da “Queimada” com o Handebol, do “Futebol humano” com o Futebol.

Foi também percebido por eles que em todos os jogos havia tanto a presença da cooperação e da competição. Competição quando estavam jogando com os adversários e cooperação quando eles trabalhavam em equipe para vencer os adversários.

3ª Aula ministrada

Data: 26/09/2008 (Sexta-feira)

A aula teve início às 16h00min e término às 16h50min, acontecendo na sala de Educação Física, tendo a participação de 20 alunos.

Procuramos inicialmente conversar com os escolares sobre as aulas anteriores, fazendo assim uma revisão com os educandos dos assuntos que já tínhamos tratados. Portanto, perguntamos aos alunos quais os três tipos de jogos e pedimos que eles citassem algumas características comuns a esses três tipos de jogos. É importante salientar que os alunos responderam acertadamente às nossas indagações. Percebemos assim, que eles compreenderam a diferença entre os três tipos de jogos e que ao responderem que a cooperação e a competição são características comuns aos jogos esportivos, jogos de salão e jogos populares notamos que os discentes conseguiram avançar conceitualmente, tendo mais clareza e confiança em suas respostas sobre os jogos e suas características.

Na seqüência da conversa com os alunos procuramos fazer com que eles nos falassem especificamente o que entendem sobre jogo de salão e as características desse jogo. Vale lembrar que os alunos se mostraram bastantes entusiasmados para responder e que em suas colocações apresentaram respostas coerente com o assunto, porém de forma ainda superficial.

Em seguida expomos para os alunos uma definição mais aprofundada de jogo de salão, abordando suas principais características. Logo após trabalhamos com os escolares o “jogo da velha”, onde os alunos competiam individualmente utilizando papel e caneta. Através desse jogo percebemos nos alunos certa concentração e uma motivação para jogar.

Propomos na seqüência o “jogo da velha humano”, onde os próprios alunos eram as peças do jogo e ao mesmo tempo jogadores e organizadores, onde tinham que se organizar, planejar as jogadas e “bolar” estratégias para vencer a equipe adversária.

A última atividade prática da aula foi a realização do jogo “campo minado”, onde os alunos divididos em duas equipes tiveram que percorrer um labirinto sem passar pelas “minas”. As minas estavam no labirinto em locais previamente escolhido por nós, porém sem que os alunos soubessem, portanto havia apenas um caminho sem mina a ser percorrido. Durante esse jogo notamos que os educandos primeiramente agiram de forma desordenada e depois de maneira organizada, onde passaram a se comunicar mais e alguns demonstraram o espírito de liderança, o que foi fundamental para a solução do problema.

Após o jogo “campo minado”, abrimos um momento de diálogo para que os alunos pudessem citar alguns exemplos de outros jogos de salão e relacionar as atividades realizadas de forma a perceber as diferenças entre cada uma, bem como as características de competição e cooperação atreladas ao jogo. Pedimos ainda aos alunos que eles comentassem de acordo com suas percepções a presença das características do jogo de salão no seu cotidiano. É importante frisar que os escolares foram muito bons em suas colocações. Os alunos conseguiram falar tranquilamente sobre as relações entre as atividades, e o mais importante, fizeram uma relação das características do jogo com a vida, onde citaram que para se viver de forma saudável com os outros é preciso cooperar, ajudar as pessoas e que a competição está presente em nossas vidas mesmo quando não queremos competir.

Por fim, fizemos uma avaliação, onde os alunos disseram ter gostado da aula, que se divertiram e ao mesmo tempo aprenderam bastante e que não tiveram muitas dificuldades na execução das atividades.

No entanto, percebemos que os escolares realmente conseguiram avançar em relação ao conhecimento jogo não apenas no que se refere à vivências motoras, mas fundamentalmente, no que concerne a teoria e discussões dos assuntos com sua relação cotidiana.

4ª Aula ministrada

Data: 30/09/2008 (Terça-feira)

A aula teve duração de cinquenta minutos, com início às 16h00min e término 16h50min, onde trabalhamos o conteúdo jogo e o sub-conteúdo jogo popular para 22 alunos. Cabe citar que a aula foi realizada em uma sala de aula (sala de Educação Física), pois havia chovido alguns minutos antes do início da aula, o que deixou a quadra da escola escorregadia e com algumas “poças” de água, portanto para não correr o risco de escorregar e cair na quadra optamos em realizar a aula na sala, o que foi um consenso também dos alunos.

Inicialmente, como é de praxe em nossas aulas, sentamos com os alunos e discutimos as características e relevância dos jogos populares. Sendo que primeiro os alunos falaram o que entendem por tal tipo de jogo. “São aqueles jogos antigos que os nossos parentes mais velhos jogavam e ainda hoje nos jogamos também”, afirmou uma aluna.

Dando continuidade a nossa conversa perguntamos aos alunos o que eles achavam sobre a desvalorização dos jogos populares em detrimento dos jogos eletrônicos. Com isso foi dado um passo importante para a reflexão e discussão do assunto. Onde a maioria dos alunos mencionou que até pratica os jogos eletrônicos, porém não acha tão divertido como os jogos populares, pois no primeiro, “a gente não tá lá, a gente só tá controlando o jogo de fora e fazendo calo nos dedos” (aluna). Outros alunos ainda falaram que no jogo popular a pessoa pode criar algo que possa ser utilizado para jogar. Sobre isso um aluno citou o exemplo de uma bola feita de sacolas plásticas e papel.

Ainda acerca dessa discussão um aluno falou que os jogos eletrônicos são feitos apenas para os fabricantes ganharem dinheiro. Uma aluna falou que se

trata de um vício e citou além dos jogos eletrônicos, a *internet*, mais especificamente os *site* de bate-papo e de relacionamentos, como os principais passatempos que viciam as pessoas.

Dando continuidade a aula, propomos que os alunos participassem de um jogo popular, conhecido como “coelho sai da toca”. Durante a realização deste jogo percebemos que os alunos se divertiram, cooperaram e competiram.

Na seqüência dividimos os alunos em duas equipes, para as quais propomos que se organizassem e realizassem um jogo popular em que todos os alunos participassem. Entretanto, é importante esclarecer que na aula anterior tínhamos pedido aos alunos que conversassem com alguma pessoa mais velha de sua família ou da vizinhança sobre os jogos que tais pessoas praticavam na infância ou adolescência. Vale ressaltar que a grande maioria dos alunos teve a conversa com algum adulto sobre os jogos que se praticavam. Logo não se teve dificuldade para a organização e realização dos jogos populares pelos alunos.

Uma equipe organizou o jogo de “pular corda” e a outra o jogo da “cabra-cega”. Em ambos os jogos todos participaram e demonstraram muito interesse e motivação em participar. Durante a realização dos mesmos não houve problema, haja vista que eram jogos conhecidos por todos. Porém algumas situações de regras tiveram que ser debatidas e esclarecidas. Cabe frisar que os próprios alunos fizeram isso quando da execução dos jogos.

Na parte final da aula abrimos novamente um espaço para conversa, onde discutimos os jogos realizados de forma a que todos percebessem suas características. É oportuno citar que os alunos comentaram a presença da cooperação e da competição nos jogos realizados. Sobre essas duas características pedimos que os escolares relacionassem à sua vida. Assim sendo, alguns alunos chegaram a dizer que competem para com o outro quando estão escrevendo as atividades do professor de sala, que competem para ver quem ganhará a maior nota e que cooperam com os colegas nos trabalhos extra-classes e até mesmo com “cola” na hora da prova.

Após isso, esclarecemos para a os alunos que vivemos em uma sociedade competitiva, onde esse fator se torna freqüente. Demos exemplos da competição que ocorre para podermos ingressar na universidade, para termos um trabalho e até mesmo para nos manter no trabalho. Porém, ressaltamos a importância da cooperação para mantermos uma boa relação social.

5ª Aula ministrada

Data: 02/10/2008 (Quinta-feira)

A aula teve início às 16h00min e terminou às 16h50min, tendo a participação de 19 alunos. Teve como conteúdo o jogo e como sub-conteúdo a diferença entre os três tipos de jogos. Objetivamos com a aula fazer com que os alunos percebessem algumas diferenças entre os três tipos de jogos através da vivência e discussões acerca do assunto.

No início da aula, como de costume, pedimos aos alunos que expusessem de forma oral a definição de cada um dos três tipos de jogos, abordando suas características, citando exemplos.

Após a explanação dos alunos, nós fizemos algumas considerações dando mais ênfase ao assunto e aprofundando-o através do dialogo com os alunos. Em seguida propusemos a experimentação pelos alunos dos três tipos de jogos. O primeiro foi um jogo popular, que foi o “cinco pedras” ou “manchete”. Entretanto, durante a realização deste jogo algumas regras foram alteradas, porém em comum acordo com os educandos, onde eles mesmos proporam as modificações a partir de nossas intervenções e indagações. É importante ressaltar que até esse momento, a aula estava sendo realizada na quadra da escola, mas em função de uma chuva e em virtude da quadra ser descoberta e ter ficado escorregadia, tivemos que realizar o restante da aula em uma das salas que a vice-diretora da escola nos disponibilizou.

Na sala de aula fizemos o jogo “bobinho” (jogo esportivo), também conhecido pelos alunos como “jogo do peru”. Na seqüência, ainda na sala, foi realizado um jogo de salão denominado de “jogo da força”.

É interessante frisar que durante a realização dos três jogos tivemos uma ótima participação dos alunos. E após o jogo de salão propomos aos escolares que relacionassem as atividades desenvolvidas e que comentassem as diferenças percebidas por eles em cada uma das atividades. Pedimos ainda que falassem o que haviam compreendido da aula.

Entretanto, neste momento surgiu uma discussão sobre a classificação do jogo do “peru” ou “bobinho”, onde um aluno afirmou que era um jogo esportivo, pois segundo ele, era parecido com o futebol que é um esporte e ainda possuía algumas regras que foram criadas no momento de sua realização. No entanto, outro aluno

relatou que se tratava de um jogo popular, uma vez que já vem sendo praticado há muito tempo nas ruas e em “campinhos”. Em meio a essa discussão intervimos elucidando algumas coisas que também tínhamos comentado no início da aula, que foi o fato de que alguns jogos possuem características de dois ou mais tipos de jogos, porém uma característica possui maior predominância, o que acarreta na definição e classificação do jogo. No caso do jogo do “peru” há o predomínio das características do jogo esportivo.

Por fim, no momento de avaliação pedimos que os educandos expusessem as dificuldades e avanços percebidos por eles em relação ao conhecimento jogo, onde eles afirmaram não terem tido dificuldades e que compreenderam bem o assunto.

Contudo, foi notório durante a aula, o entusiasmo e a dedicação dos alunos em participarem das atividades. Pois os mesmos participaram ativamente tanto dos jogos em si (parte prática), quanto das discussões pertinente ao assunto (parte teórica), o que consideramos ter contribuído em muito com o processo de construção de formas mais elaboradas de pensamento desses alunos.

6ª Aula ministrada

Data: 07/10/2008 (Terça-feira)

Neste dia, inicialmente tivemos uma pequena confraternização organizada pelos alunos, o qual serviu como forma de despedida, uma vez que aquela seria a última aula ministrada na turma, porém, logo em seguida, em média às 16ho20min demos início à aula que ocorreu com atraso em virtude da confraternização. A aula aconteceu na quadra da escola, tendo a participação de 22 alunos.

Como já é de praxe, antes da aula prática, primeiramente tivemos um momento de conversa com os alunos os quais relataram o que foi aprendido durante todo o bloco de aula. Os alunos comentaram a diferença entre jogo e esporte, as características do jogo mais significativas do jogo (competição e cooperação) e os tipos de jogos.

No que diz respeito aos tipos de jogos, percebeu-se uma compreensão quase que geral dos alunos, nos quais os que tinham alguma dúvida eram alunos que costumavam faltar nas aulas. No entanto, os próprios colegas tiveram a

oportunidade de estar explicando para os que ainda tinham dúvidas sobre o assunto, logo, esclareceram as dúvidas existentes.

No momento de explanação um aluno ao relatar os tipos de jogos (de salão, popular e esportivo) salientou que em relação ao jogo esportivo havia uma questão importante. Para o aluno, este jogo diferentemente dos outros possui a característica da competição e da cooperação, porém, esta colocação foi acertadamente questionada pelos demais que explicaram que esta é uma característica presente em todos os jogos, não sendo exclusividade somente dos jogos esportivos. Para melhores esclarecimentos, alguns alunos exemplificaram. Um dos exemplos dado por uma aluna foi no jogo do “pega”. A aluna explicou que aquele era um jogo popular que quando praticavam entre equipes tem a característica da competição, porém que entre a mesma equipe possui evidente a cooperação. Com isso, as dúvidas existentes foram esclarecidas.

Outro tema debatido neste momento foi em relação a jogos como o vídeo-game. Os alunos expuseram que na classificação de jogos aprendidos nas aulas não conseguiam encaixar-lo. Assim, procuramos esclarecer que aqueles se tratava de um jogo eletrônico que poderia ser tido como um jogo de salão, visto que são jogos pré-fabricados e que podem ser praticados em salas, não necessitando de locais específicos, sendo assim, esta foi um questionamento que ficou claramente compreendido pelos alunos.

Após esse momento de conversação, deu-se início à aula prática, onde solicitamos que os alunos se organizassem em três equipes. Em seguida, os alunos foram orientados por nós a organizarem um jogo de acordo com o comando dado, sendo uma equipe incumbida de organizar um jogo esportivo, outra um jogo de salão e outra um jogo popular.

Os alunos tiveram cerca de sete minutos para se organizarem, onde a tarefa em questão se deu da forma desejada. Os alunos em sua grande maioria procuravam dar sugestões que eram avaliadas pelos demais. Os mesmos escolhiam os jogos e organizavam as regras, estando disponíveis para os alunos alguns materiais, como, bolas, cones, arcos, balões, cordas, joguinho e boliche, giz, papel, caneta, entre outros, sendo o único critério sugerido por nós que os grupos escolhessem jogos que pudessem ser jogados com grande número de pessoas para que todos pudessem participar.

A primeira atividade realizada foi do grupo do jogo esportivo, sendo o jogo escolhido por eles o jogo conhecido como “três cortes”. A regra imposta pelo grupo foi que o aluno “queimado” deveria ser excluído, sendo os três últimos os vencedores. Além disso, foi salientado pelo grupo que no momento do “corte” se o aluno conseguisse pegar a bola antes que ela tocasse no chão o aluno excluído seria o autor do corte.

Na segunda atividade (jogo de salão), o grupo organizou uma estafeta, na qual cada grupo tinha que percorrer em um menor tempo possível, sendo que a equipe usou arcos, cones, bolas e um joguinho de boliches, tendo assim que pular por entre os arcos, correr alternadamente ao redor dos cones e derrubar pelo menos um alvo do boliche.

A equipe responsável pelo jogo popular, organizou o jogo chamado “pira cola americana”, a qual consistia em fugir do pegador, sendo que as pessoas que eram pegadas tinham que ser salvas ajudada pelos colegas que tinham que passar por baixo das pernas destes. A equipe sugeriu como regra que aquele que fosse colado três vezes deveria se tornar o pegador.

Todas as atividades foram realizadas de forma satisfatória, tendo a participação de todos os alunos.

Ao final das atividades fizemos uma longa discussão a respeito da aula, onde inicialmente analisamos em conjunto com os alunos se as atividades realizadas estavam de acordo com o sugerido. Neste os alunos procuraram expor as características do tipo de jogo proposto para assim perceberem qual tipo de jogo tratava-se cada atividade desenvolvida. Tarefa esta que os alunos cumpriram sem maiores problemas, onde eles conseguiram identificar a partir das características cada tipo de jogo.

Posteriormente os alunos tiveram a oportunidade de estar comentando um pouco dos avanços e as dificuldades enfrentadas, onde segundo eles a maior dificuldade foi a questão grupal, uma vez que eles tinham que lidar com diferentes pontos de vista, porém eles consideraram isso também como um fator positivo, uma vez que a partir dessas experiências eles poderão estar melhor preparados para a vida em sociedade, haja visto que nesta o trabalho em grupo e o saber ouvir se faz fundamental.

No que diz respeito aos avanços, foi considerado pelos alunos alguns pontos significativos, onde eles comentaram que eles desconheciam as

características dos jogos, não sabiam diferenciá-los de outros conteúdos, principalmente do esporte e nem sabiam quais os vários tipos de jogos. Eles relataram que o jogo era um conteúdo frequentemente realizado nas aulas de Educação Física, mas que os mesmos o realizavam desconhecendo o que estavam praticando, ou seja, sem saber que era jogo.

Desse modo, os alunos avaliaram o bloco de aula como uma experiência bastante construtiva não só pelo fato de os mesmos terem aprofundado seu conhecimento a respeito deste assunto, mais também por ser uma experiência onde eles se fizeram sujeitos de seu conhecimento. Para os alunos, os momentos em que eles podiam se expressar expondo seus pontos de vista eram fundamentais, isso porque eram nesses momentos que segundo os mesmos eles percebiam que estavam aprendendo.

4.3 ANÁLISE DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Nos tópicos subseqüentes estaremos fazendo uma discussão analítica a respeito da organização do trabalho pedagógico (realidade) e do trato com o jogo a partir de uma perspectiva crítico-superadora (possibilidade).

4.3.1 Categorias da organização do trabalho pedagógico

A análise da organização do trabalho pedagógico parte fundamentalmente das observações feitas durante os treinos de preparação dos alunos para o JET's. Entretanto, para maiores explicações destacamos algumas categorias as quais analisamos, a saber: objetivos/avaliação, conteúdos/métodos, teoria /prática e relação professor-aluno.

a) OBJETIVOS/AVALIAÇÃO

Objetivos/avaliação é uma das categorias centrais para se entender a organização do trabalho pedagógico. Segundo Freitas (2005) objetivos e avaliação estão em constante interação. Para o autor os objetivos constituem o momento final da assimilação enquanto que a avaliação é o momento real, concreto e com seus resultados, permite que os alunos se confrontem com o momento final idealizado antes pelos objetivos. Assim, a avaliação incorpora os objetivos, aponta uma direção, desse modo, devem ser visto como algo indissociáveis, haja visto que os objetivos sem nenhuma forma de avaliação permaneceriam sem qualquer correlato prático que permitisse verificar o estado concreto da objetivação.

A partir desse pressuposto e tendo em vista as observações feitas durante as aulas de Educação Física na EMEF “Ana Pontes Francez” pôde-se constatar alguns pontos importantes no que concerne a essa categoria os quais serão expostos e discutidos a seguir.

✓ PERCEBENDO OS OBJETIVOS GERAIS DAS AULAS-TREINOS.

- [...] ele chamou a atenção para que os alunos jogassem com seriedade. De acordo com o professor aquela não era uma aula de Educação Física, mas sim um treino, no qual buscava formar um time para representar a escola. (AULA 03, PROFESSOR A).
- [...] o professor iniciou com os alunos o trabalho com o fundamento saque, onde ele explicou a técnica do saque e pediu para que os alunos efetuassem este fundamento, dando prioridade para a realização do saque por cima [...] (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] o professor fez uma introdução à tática explicando o sistema defensivo 6x0 (seis-zero) bem como a importância da barreira para a defesa. Ao mesmo tempo, foi trabalhado como jogada de ataque o engajamento, sendo este trabalhado com

bastante ênfase pelo professor que explicou sua importância para o ataque. (AULA 01, PROFESSOR A).

- Finalizou-se a aula com um treino coletivo, onde o professor procurou enfatizar os fundamentos trabalhados [...] (AULA 01, PROFESSOR A).
- Era uma aula-treino bastante técnica, na qual o professor realizou atividades visando em seqüência, primeiro a bandeja, depois o “jump”, arremesso livre e por último uma atividade em rodízio trabalhando passe, recepção e “jump” [...] (AULA 02, PROFESSOR B).

Em relação aos objetivos, percebemos que em todos os encontros, as aulas-treinos possuíam apenas um objetivo, que era treinar técnico e taticamente os alunos a fim de formar times competitivamente “fortes” das mais variadas modalidades esportivas para disputarem o JET’s.

Neste sentido, é notória a perspectiva da Educação Física Escolar voltada para o desenvolvimento da aptidão física, onde o conhecimento que se almeja que o aluno apreenda é o exercício das atividades corporais permitindo atingir o máximo rendimento de sua capacidade física. Com base nisso o esporte torna-se o conteúdo que melhor atende ao objetivo referenciado, uma vez que possibilita o exercício do alto rendimento. Em geral, dentro desse contexto os conteúdos de ensino são sistematizados na configuração de técnicas e táticas, sendo que se torna freqüente o aprimoramento dos fundamentos dos esportes. (SOARES *et al.* 1992).

[...] os pressupostos para o aprendizado do esporte, tais como o domínio dos elementos técnico-tático e as condições fisiológicas para sua prática, demonstram claramente que a finalidade a ele atribuída é somente a vitória na competição, colocando-o como fim em si mesmo. (SOARES *et al.* 1992, p. 71).

Contudo, pode-se dizer que na escola, sobretudo nas aulas de Educação Física o esporte de rendimento trata-se de um acontecimento comum, porém se formos levar em consideração as reais necessidades educacionais perceberemos que a função da Educação Física em relação a esse conteúdo não é esta. De acordo com Kunz (2003), o objeto do ensino da Educação Física não é somente o

desenvolvimento das ações do esporte, mas proporcionar a compreensão crítica das diferentes formas de encenação esportiva, os seus interesses e os seus problemas ligados ao contexto sócio-político. É na prática, permitir apenas o desenvolvimento de formas de encenação do esporte que são pedagogicamente relevantes.

✓ DISCUTINDO A SUPERVALORIZAÇÃO DO JET's

- [...] o professor nos informou que no próprio horário das aulas de Educação Física foram realizadas algumas seletivas para o JET's, onde os alunos foram observados e selecionados de acordo com a sua habilidade esportiva e que as aulas que iam anteceder ao JET's seriam destinadas aos treinos de preparação e aprimoramento dos alunos. (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] no momento da aula-treino havia a participação de um aluno que estudava no mesmo horário da aula-treino, faltando assim nas aulas das disciplinas de sala de aula. (AULA 01, PROFESSOR A).
- Durante a aula-treino, como alguns alunos não estavam participando de forma tal qual o professor almejava - estavam de "brincadeirainha" segundo o professor - foram punidos com três voltas ao redor da quadra, sendo que um dos alunos reclamou da punição, recebendo mais uma volta por estar desobedecendo ao professor. (AULA 03, PROFESSOR A).
- [...] segundo o professor ao invés de estarem sentados durante a aula-treino anterior era para os alunos estarem se preparando para o seu treino, o que significaria ganho de tempo.
Além do mais o professor se irritou com a pequena quantidade de alunos do time que compareceram no treino, no qual de um total de doze alunos vieram somente sete. (AULA 02, PROFESSOR B).

- [...] o professor realizou um treino coletivo onde todas participaram, porém o jogo estava bastante monótono e as meninas se mostraram sem ânimo. Mesmo assim o professor procurou orientar as alunas no que concerne ao posicionamento e a técnica do arremesso. Em alguns momentos o professor se mostrou insatisfeito com o desempenho da equipe ocasionando certa tensão no final do treino. (AULA 02, PROFESSOR B).
- O professor iniciou a aula-treino com uma breve conversa, ressaltando a necessidade de atenção e concentração por parte das alunas [...]. (AULA 01, PROFESSOR A).

Nota-se, portanto, que é dado um enorme valor ao JET's, valor este que chega a ganhar maior importância que a própria aula de Educação Física, a prova disso é a substituição das aulas pelos treinos, percebendo-se, dessa forma, que aqui o objetivo é obter o melhor desempenho possível na modalidade esportiva, onde o aprimoramento técnico dos gestos esportivos ficam em primeiro plano. Portanto contempla uma Educação Física permeada por resquício das pedagogias não críticas, onde se volta principalmente para a técnica. Sendo que nesse contexto, a avaliação passa a cair em um reducionismo de um universo meramente técnico de entendimento. Segundo Soares *et al.* (1992), na avaliação é necessário não ficar apenas na compreensão técnica, é imprescindível levar em consideração outras dimensões do processo avaliativo, como por exemplo, as suas significações, implicações e conseqüências pedagógicas, políticas e sociais.

Entretanto, essa valorização do JET's é evidenciada não somente em relação às aulas de Educação Física, perpassa também para as disciplinas de sala de aula, pois nota-se que muitos alunos são dispensados das aulas das outras disciplinas para treinarem. Isso ratifica também que a escola como um todo prioriza o JET's.

Contudo, tal valorização se expressa, fundamentalmente durante as aulas-treinos, onde o professor deixa bem claro que aquele momento é destinado para o treino, não permitindo qualquer manifestação "não séria" que possa

prejudicar a atenção e concentração dos alunos-atletas⁴. Assim, qualquer menção de brincadeira é repreendida. Além disso, percebe-se a grande importância que é dada aos treinos, onde cada minuto é tido como fundamental para a preparação das equipes da escola em prol da conquista do JET's. Ademais, nos dá a entender que a aula de Educação Física propriamente dita, não precisa ser levada tão a sério, enquanto que nos treinos tanto professor quanto alunos devem ter o máximo de seriedade possível.

Com isso, confirma-se a presença do esporte na escola ao invés do esporte da escola. Para Soares *et al.* (1992):

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, não o esporte da escola, mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da Educação Física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva [...]. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (SOARES *et al.* 1992, p. 54).

Assim, ao invés da descontração e da alegria acaba prevalecendo a supervalorização da técnica, ocultando assim o componente lúdico, o qual é extremamente importante durante o ato educacional.

É sabido que o lúdico é um rico recurso pedagógico, portanto, é fundamental que o professor de Educação Física deixe-o fluir em suas aulas. Para Bregolato (2007) é importante que o professor deixe-se conduzir pela conduta lúdica, que talvez tenha sido arrastada pela correnteza da seriedade.

✓ FALANDO DE AVALIAÇÃO

- [...] o professor nos informou o porquê da participação de alunos em modalidades diferentes. Ele explicou que pelo regulamento só podem participar do JET's alunos que não estejam em dependência e nem reprovados o que fez com que reduzisse o número de alunos a participarem do JET's, uma

⁴ Usamos o termo alunos-atletas para nos referir aos alunos selecionados para fazer parte dos times a serem treinados para formar as equipes a participarem do JET's.

vez que se trata de fatos corriqueiros na escola. O professor ainda comentou que com essa regulamentação houve um ponto positivo, uma vez que o objetivo era estimular os alunos a estudarem mais, e um ponto negativo neste fato foi a diminuição de alunos tecnicamente habilidosos. Assim ficando regulamentado que no JET's um aluno poderia jogar em até três modalidades diferentes. (AULA 01, PROFESSOR A).

- Este se tratava da aula-treino da equipe masculina com faixa etária entre 11 (onze) e 12 (doze) anos, logo, a maioria dos alunos que estavam na aula-treino anterior também fizeram parte desta [...]. (AULA 03, PROFESSOR A).

Neste torna-se evidente a avaliação seletiva, onde os alunos para poderem participar dos jogos passam por um processo de seleção, onde somente os mais habilidosos são escalados. Isso se faz tão marcante que alguns alunos participam de mais de uma modalidade, ao invés de dar chance para outros não tão habilidosos. Assim, para a compensação da falta de alunos habilidosos o próprio regulamento do JET's acaba beneficiando a exclusão de alunos.

De acordo com o pressuposto, nota-se que em relação à avaliação, os professores lançam mão do tradicionalismo para firmar as contradições existentes no ambiente escolar, através da seletividade.

Freitas (2005) ressalta que a avaliação acaba sendo utilizada para classificar, controlar e motivar os alunos, onde juntamente com obter uma classificação, por exemplo, como bons ou maus alunos, é usada como forma de controle para obter do aluno obediência, responsabilidade e participação. O autor diz que o modelo de aluno esperado pelo professor termina exercendo sua influência, além de ter a função de obter motivação, ou seja, prender a atenção do aluno. Essas funções estão ancoradas na existência da nota.

- [...] inicialmente o professor perguntou aos alunos a diferença entre a condução de bola do handebol e do basquete, sendo a pergunta respondida por poucos alunos e em seqüência sendo explicada com mais ênfase pelo professor

seguido por um treino coletivo enfocando esse fundamento [...].
(AULA 01; PROFESSOR A).

- Houve também a realização de um jogo coletivo, trabalhando os fundamentos vistos na aula-treino, terminando com uma breve conversa, na qual o professor comentou sobre as dificuldades e as necessidades de avanços da equipe.
(AULA 01, PROFESSOR A).

- O professor dividiu a turma em duas equipes para treinar o passe e a recepção. No entanto, antes de dar início à atividade ele primeiro perguntou para os alunos o conceito de ambos os fundamentos. Alguns alunos responderam, porém, o assunto foi explicado com mais ênfase pelo professor. (AULA 03, PROFESSOR A).

- O professor trabalhou também com os alunos o fundamento arremesso, sendo este explicado e demonstrado pelo professor. Em seguida, ele pediu para que os alunos realizassem o drible e forjassem um arremesso, ou seja, somente realizassem a biomecânica do movimento, sem realizá-lo literalmente. (AULA 03, PROFESSOR A).

Os momentos de conversa são tidos como uma forma de avaliação, onde o professor percebe o nível de entendimento do aluno em relação a determinado conteúdo, porém, pode-se dizer que em momento algum se faz maiores indagações, uma vez que o professor somente fazia perguntas puramente técnicas para os alunos não proporcionando momentos de construção de uma visão crítica da realidade.

Soares *et al.* (1992) diz que a avaliação deve ser entendida não somente na perspectiva da aprendizagem, mas sim do ensino, onde devemos levar em conta que uma de suas funções é informar e orientar para a melhora do processo ensino-aprendizagem.

Freitas (2005) assinala que:

A despeito das possibilidades, é com base na unidade dos processos de eliminação/manutenção, ancorados na origem social dos alunos, que a avaliação faz sua metamorfose nos objetivos educacionais globais da

escola, revelando sua vocação excludente e um conceito de homem unilateralizado pela divisão do trabalho. Tais objetivos implicam, solicitam a avaliação como instrumento de objetivos de classes, destinada a hierarquizar os alunos e legitimar a exclusão de parte deles. (FREITAS 2005, p.250)

Assim, percebe-se a falta de comprometimento do professor com a formação omnilateral do aluno, já que a supervalorização da técnica acaba desprivilegiando a busca de outros sentidos e significados no que concerne a esse conteúdo. Para Soares *et al.* (1992) o uso de medidas e avaliação não deve neutralizar a visão do aluno a respeito da realidade, mas, sim possibilitar uma leitura crítica dessas condições, para, a partir daí, ampliar e aprofundar o entendimento dessa realidade.

Levando em consideração o exposto acima nota-se que nos momentos de conversação ao invés de promover a relação da unidade de ensino aos significados e implicações do conteúdo na vida social dos alunos de uma forma que todos pudessem contribuir com suas experiências adquiridas de maneira a socializar as informações visando a construção do conhecimento, em tais conversas são tratadas apenas as questões relacionadas ao próprio treino visando apenas o aprimoramento técnico e esquecendo o lado da formação do ser humanizado. Dessa forma, fica bem claro que a prioridade é a técnica, o que fica cada vez mais evidenciado no decorrer das aulas-treinos o trabalho direcionado para os conteúdos esportivos voltados para o rendimento técnico.

Aponta-se dessa forma para uma avaliação onde o conhecimento torna-se estranho para o aluno. Para Freitas (2005) “Somente tem significado enquanto permite a troca pelo equivalente ‘nota’.”. O autor ainda comenta que:

A avaliação não é apenas mais um ato pedagógico destinado a diagnosticar o desempenho do aluno e corrigir os rumos da aprendizagem em direção aos objetivos institucionais propostos pelas disciplinas escolares. Ela reúne um conjunto de práticas que legitima a exclusão da classe trabalhadora da escola e está estreitamente articulada com a organização global do trabalho escolar. (FREITAS 2005, p. 254)

Desse modo, converge-se dentro do ambiente escolar uma Educação Física com objetivos e formas incompatíveis com as necessidades e interesses dos escolares, uma vez confirma-se a disseminação do esporte na escola, ou seja, o esporte da valorização da técnica que busca sempre o rendimento esportivo.

Devemos levar em consideração que o processo de ensino-aprendizagem da Educação Física engloba aspectos de conhecimentos, habilidades e atitudes, nas quais devemos atentar para as condições sociais dos alunos. Tendo isso em vista, Soares *et al.* (1992) defende que a avaliação do processo de ensino-aprendizagem da Educação Física deve levar em conta a observação, análise e conceituação de elementos que compõem a totalidade de condutas humanas e que se expressam no desenvolvimento de atividades. No entanto, tais processos de ensino-aprendizagem não se tornam evidentes durante as aulas de Educação Física.

b) CONTEÚDOS/MÉTODOS

Sobre os conteúdos e métodos Freitas (2005) diz que formam uma categoria e que estão diretamente relacionados, uma vez que para o autor não existe uma forma que não esteja repleta de conteúdo, do mesmo modo que não existe um conteúdo que não se expressam a partir das formas, ou seja, do método.

Para Freitas (2005) é a partir dessa categoria que se dá a objetivação da escola capitalista, onde o que se percebe nessa escola é a ausência do trabalho material socialmente útil, pois a escola se encontra separada do mundo do trabalho e infectada pelo tecnicismo. Fatores estes que se manifestam durante as aulas e que serão discutidos à seguir:

✓ CONTEÚDOS: O ESPORTE É PRATICADO E O JOGO É NEGADO

- [...] logo em seguida começaria a aula-treino de handebol para o mesmo grupo de alunos. (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] iniciou a aula-treino de handebol, com o fundamento condução de bola [...]. (AULA 01, PROFESSOR A).
- Tratava-se de uma aula-treino de basquete para alunos de 11, 12 e 13, 14 anos [...]. (AULA 02, PROFESSOR B).

- [...] logo em seguida deu-se início a aula-treino de handebol feminino com alunas de duas equipes, sendo uma de 13 e 14 anos e outra de 15 e 16 anos [...]. (AULA 02, PROFESSOR B).
- [...] o professor realizou um jogo esportivo, intitulado como “briga de peru”, no qual ainda com as equipes treinando em lados opostos da quadra, [...] buscavam tocar a bola evitando que a equipe oposta conseguisse pegar e em seqüência os alunos tentavam marcar pontos arremessando a bola na cesta. (AULA 02; PROFESSOR B).
- [...] no momento de descanso os alunos por conta própria organizaram um jogo esportivo, denominado pelos próprios alunos de “três cortes”. (AULA 01; PROFESSOR A).

Durante todos os encontros foi ministrado exclusivamente o esporte e fundamentalmente em sua forma de rendimento, o que não condiz com a Educação Física que defendemos, pois não concordamos com a forma que vem sendo tratado o esporte escolar (como rendimento). Concordamos com Soares *et al.* (1992), onde os autores mencionam que os conteúdos são conhecimentos indispensáveis à apreensão do desenvolvimento sócio-histórico das próprias atividades corporais e também são necessários para a explicitação de suas significações. Para tanto, os temas da cultura corporal (jogo, esporte, ginástica, dança, e outras formas expressivas que visem apreender a expressão corporal como linguagem) devem ser tratados na escola de forma a expressar um significado/sentido se interpenetrando dialeticamente. Logo, é de fundamental importância que os alunos vivenciem as mais diversas formas de manifestações culturais para que possam se firmar como cidadãos críticos da realidade.

No entanto, não presenciamos em nossas observações essa diversidade de conteúdos, já que foi dada grande valorização ao esporte (de rendimento) enquanto que os demais conteúdos da Educação Física foram deixados no plano secundário, uma vez que o que foi observado foi apenas a utilização pelo professor de um jogo esportivo com o claro propósito de subsidiar no treinamento.

Apesar disso, os próprios alunos lançaram mão de um outro jogo esportivo (três corte), porém nesse, não utilizaram com fins de treinamento, mas como forma de diversão e descontração em um momento de descanso.

Segundo Lucena (2005), nas aulas de Educação Física o jogo esportivo costuma ser tratado como uma forma 'disfarçada' de denominar a ação do esporte que se quer relacionado ao processo de aprendizagem, sendo este o mais presente no ambiente escolar. Assim, dentre os vários temas da cultura corporal, percebeu-se na escola a fragmentação do conhecimento, onde consagra-se a manifestação do esporte, sendo que a única menção a outro conteúdo dá-se em prol do próprio aprimoramento técnico dos alunos em relação ao esporte. Além de ser um conteúdo tratado tecnicamente não permitindo assim, maiores indagações que venha a contribuir com a formação crítica do aluno.

✓ DISCUTINDO O MÉTODO

- O professor iniciou a aula-treino com uma breve conversa, ressaltando a necessidade de atenção e concentração por parte das alunas [...]. (AULA 01, PROFESSOR A).
- Logo após foi feito um alongamento dos principais grupos musculares, sendo seqüenciado por um aquecimento com bola trabalhando o fundamento condução de bola e em seguida arremesso e engajamento. (AULA 01, PROFESSOR A).
- O professor realizou um aquecimento inicial com bola, onde os alunos efetuavam o fundamento passe longo rasteiro. Após alguns minutos foi trabalhado com os alunos condução e passe em rodízio, seqüenciado com situação de jogo (passe e chute). (AULA 02, PROFESSOR B).
- [...] o professor deu início ao treino com um alongamento. [...]
Logo em seguida, divididos em dois grupos treinaram o arremesso longo e arremesso longo em deslocamento. (AULA 03, PROFESSOR A).

- Observamos que como haviam poucos alunos treinando e como o Sol ainda estava bastante forte, os alunos estavam desanimados durante treino não conseguindo realizar os fundamentos da maneira correta ou em conformidade com o que o professor pedia, principalmente o chute. (AULA 03, PROFESSOR A).
- [...] o professor realizou um treino coletivo onde todas participaram, porém o jogo estava bastante monótono e as meninas se mostraram sem ânimo [...]. (AULA 02, PROFESSOR B).

Nesse contexto, notamos que o professor utiliza o método tecnicista, onde centra as aulas-treinos no ensino dos fundamentos técnicos das modalidades esportivas, onde a questão principal é o aprender a fazer. Neste os métodos de ensino passam a ser primordiais, ficando professor e aluno em segundo plano. Assim, ele prega “[...] a objetivação do trabalho pedagógico advogando a reordenação do processo educativo o que a torna operacional e cientificamente neutra, dentro dos princípios da racionalidade, eficiência e produtividade.” (COELHO; MOIA 2005, p. 32).

Além disso, percebeu-se durante as aulas-treinos o desânimo dos alunos e a falta de entusiasmo para realizar as atividades, isso se deve principalmente em consequência da metodologia utilizada pelo professor, a qual consistia em trabalhar enfatizando a técnica, deixando de lado o caráter lúdico da prática esportiva e de certa forma não permitindo aos alunos a participação no que se refere à construção do conhecimento, pois a seqüência das aulas-treinos já vinham pré-determinadas pelo professor, onde os alunos apenas a seguiam. De acordo com Coelho e Moia (2005), na pedagogia tecnicista o ensino é planejado e organizado racionalmente a fim de diminuir as interferências subjetivas que ameaçam sua eficiência.

Entretanto, Freitas (2005) menciona que se tivéssemos que usar uma representação para a relação professor/aluno/saber, ela se expressaria em uma relação na qual professor e aluno, juntos, apropriariam/objetivariam o saber, sendo assim, essencial a interação do aluno em seu processo de ensino-aprendizagem.

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a metodologia utilizada pelo professor, associada com a fragmentação dos conteúdos são itens que corroboram com uma formação não-crítica do aluno beneficiando assim, a reprodução da sociedade capitalista.

✓ AS PUNIÇÕES

- No início da aula os meninos estavam bastante agitados e foram direto pegar as bolas sem o consentimento do professor. Este fato fez com que o professor punisse os alunos com cinco minutos de corrida ao redor da quadra [...]. (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] durante a realização deste, como as alunas estavam errando muito (não passando a bola corretamente para a companheira), o professor decidiu puni-las com um minuto a mais realizando essa mesma atividade para cada vez que a bola caísse no chão. (AULA 03, PROFESSOR A).
- [...] no decorrer desta atividade, os alunos se desorganizaram e até se distraíram fazendo outras coisas que não diziam respeito à aula-treino, como foi o caso de um aluno que estava brincando de se pendurar na trave. Em virtude disso, todos os alunos foram punidos com cinco minutos de corrida ao redor da quadra. (AULA 03, PROFESSOR A).

Admitimos que a punição está diretamente relacionada a categoria objetivo/avaliação, todavia a utilizamos em nosso estudo fazendo menção a categoria conteúdos/métodos.

Nota-se, portanto, que as punições durante as aulas-treinos eram freqüentes, sendo esta utilizada pelo professor como um modo de repreender e

disciplinar os alunos caso não seguissem suas orientações. Tais fatos ressaltam o método tecnicista utilizado pelo professor.

Para Freitas (2005) o professor no âmbito de sua atuação pedagógica recorre à punição como maneira de motivar os alunos a realizarem as tarefas escolares e manter o controle da turma. Essas condições acabam sendo impostas pela própria forma de organização do trabalho pedagógico.

Verificamos, assim, que com as punições o professor conseguia sua objetivação, no que concerne ao controle da turma e incentivo, uma vez que após as punições os alunos se mostravam obedientes e se empenhavam mais durante as aulas-treinos, fazendo o possível para não cometer maiores erros que viesse a contrariar o professor.

Vale ressaltar que durante as punições os alunos mostravam um comportamento natural, como se aquilo fosse algo corriqueiro durante as aulas de Educação Física e que eles estavam habituados a serem submetidos.

Freitas (2005) esclarece que a escola incorpora as necessidades do sistema capitalista, fazendo com que os professores se defrontem com seus alunos na perspectiva de vê-los como sujeitos com direito a uma educação de qualidade. Para isso não usa decreto. Apenas cria uma organização do trabalho escolar incompatível com o tratamento igualitário. Ele diz que os professores tomam como ponto de partida referenciais estranhos ao aluno, homogeniza o processo didático e os tempos de aprendizagem. A partir daí, a qualidade passa a ser privilégio de poucos e opera-se um processo de transferência da responsabilidade pela incompetência do aluno para o próprio aluno, com base na ideologia do esforço pessoal.

c) RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO

- [...] o professor fazia algumas correções para tentar diminuir essas dificuldades, em certos momentos também procurando dar incentivo para os alunos, com elogios: “muito bem...”; “muito bom saque!”. (AULA 01, PROFESSOR A).

- A aula-treino terminou com um treino coletivo, onde como os times não estavam completos, o professor viu a necessidade de participar com os alunos. (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] como só onze alunos compareceram à aula-treino, o professor teve que fazer parte de um time, porém, nesse momento, o professor buscava orientar ambas as equipes. Percebemos que nesse momento os alunos tentaram se esforçar bem mais para não errar durante o jogo e que o professor é tipo por eles como referencia, porém, seus erros também são percebidos pelos alunos. (AULA 03, PROFESSOR A).
- [...] professor pediu para que as alunas fizessem alguma atividade coletiva, porém, não deu nenhuma ordem precisa. Em seguida se retirou da quadra. [...] Posteriormente a isso, o professor retornou à quadra e pediu para que as alunas que não estavam participando da atividade que participassem. Isto foi seguido por poucas, uma vez que a maioria, principalmente aquelas que se intitulam “melhores jogadoras” não participaram. (AULA 02, PROFESSOR B).
- Os alunos ouviram calados tudo que o professor falou e após a conversa, deu-se prosseguimento na aula-treino, onde percebemos que as palavras do professor fizeram com que os alunos se escorçassem e jogassem melhor, sendo os alunos a todo instante incentivados e elogiados pelo professor. (AULA 03, PROFESSOR A).
- O professor pediu para que os que não estavam em horário de aula se retirassem e quanto aos que estavam em horário de aula, o próprio professor levou-os para a diretoria. (AULA 03; PROFESSOR A).
- É importante esclarecer que no momento das aulas-treinos, vários alunos se dirigiam para a quadra com a intenção de observar e até participar das aulas-treinos, no entanto, esses

alunos estavam em horário de aula das outras disciplinas e por isso o professor solicitou que voltassem para a sala ou fossem aguardar o professor em outro local, uma vez que as aulas de Educação Física, segundo o professor são tidas como atividades que prejudicam nas demais disciplinas. (AULA 01; PROFESSOR A).

- [...] antes do início deste o professor retirou da quadra todos que não faziam parte da equipe a ser treinada. (AULA 03; PROFESSOR A).
- Minutos mais tarde os dois professores retornaram para a quadra e ao ver a quadra cheia de alunos que não iriam fazer parte da aula-treino, um dos professores mandou todos os alunos se retirarem da quadra. É importante frisar que alguns alunos mesmo antes de o professor mandar que se retirassem ao vê-lo saíram da quadra. (AULA 04; PROFESSOR B).

Pode-se dizer que há uma relação de respeito entre professor e alunos/atletas, onde o professor é tido pelos alunos como referência, porém tal respeito se dá, sobretudo pela posição autoritária imposta pelo professor.

No entanto, essa relação autoritária se deu principalmente entre o professor e os meninos, visto que as meninas já possuíam uma melhor comunicação com o professor e por conta disso chegavam a desacatar sua ordem fazendo quase sempre o que lhes interessava principalmente as que se diziam “melhores atletas” que por se conceituarem assim, se viam no direito de escolher se iam ou não treinar.

Durante as aulas-treinos o professor procurava manter um ambiente confortável para os alunos. Por várias vezes jogou com eles, o que deixava as atividades mais prazerosas e desafiadoras para os alunos, porém, os momentos de conversa (onde quase sempre quem falava era o professor) eram tidos por todos como de maior seriedade, sendo que tudo que o professor falava era ouvido pelos alunos que tentavam seguir o máximo possível as instruções dadas pelo professor. Para Melo (2003, p. 150) “[...] o diálogo professor-aluno deve ser um procedimento constante nas aulas, para que as trocas das experiências consolidem um planejamento voltado para a realidade e vida”.

Além disso, percebeu-se que a respeito dos alunos não-atletas⁵ o professor também manteve uma relação autoritária, onde suas ordens eram seguidas por todos. Percebe-se assim, que o autoritarismo do professor vai além de suas aulas. Em alguns momentos, como os alunos já sabiam que o professor não admitia a presença de outros que não fossem os alunos/atletas na quadra, por conta própria, sem o professor necessitar solicitar os alunos se retiravam.

Devemos levar em consideração desse modo que no ato educacional o professor deve atentar para o desenvolvimento da autonomia do educando, porém é necessário que o docente tenha autoridade no momento de seu exercício de docência. No entanto, é válido ressaltar que tal autoridade não pode ser confundida com autoritarismo, pois este é típico da pedagogia tradicional, onde o professor é o que disciplina e os alunos são disciplinados, onde o educador é o que opta e prescreve sua ação e os educandos os que seguem a prescrição. (OLIVEIRA 2003).

Assim, torna-se necessário que o aluno esteja inserido em um ambiente escolar que o proporcione liberdade, porém, esta carece de limites, o que é proporcionado pela posição de autoridade que o professor representa, no entanto, sendo totalmente asfixiada pelo autoritarismo da maioria dos professores.

d) TEORIA/PRÁTICA

- [...] inicialmente o professor perguntou aos alunos a diferença entre a condução de bola do handebol e do basquete, sendo que os alunos responderam acertadamente e em seqüência sendo explicada com mais ênfase pelo professor [...]. (AULA 01, PROFESSOR A).
- [...] iniciou a aula-treino de handebol, com o fundamento condução de bola, onde inicialmente o professor perguntou aos alunos a diferença entre a condução de bola do handebol e do basquete, sendo que os alunos responderam. Logo após o professor fez uma introdução à tática explicando o sistema

⁵ Consideramos neste estudo como alunos não-atletas aqueles que não fazem parte das equipes a ser treinadas para representar a escola no JET's.

defensivo 6x0 (seis-zero) bem como a importância da barreira para a defesa. Ao mesmo tempo, foi trabalhado como jogada de ataque o engajamento, sendo este trabalhado com bastante ênfase pelo professor que explicou sua importância para o ataque. (AULA 01, PROFESSOR A).

- No início desta aula-treino, enquanto o professor conversava com algumas alunas, outras se alongavam por conta própria e outras faziam algumas atividades utilizando a bola de handebol. Algumas alunas até chegaram a pedir para que o professor as alongasse, alegando que na aula-treino anterior o professor A as alongou e com isso não sentiram dor após o término, porém esta solicitação não foi acatada pelo professor que continuou sua conversa. (AULA 02; PROFESSOR B).

- O professor começou a aula-treino dando ênfase no saque (fundamento bastante trabalhado por ele durante o treino). O mesmo orientou os alunos a sacarem por cima, porém recomendou para os que não sabiam que sacassem por baixo. (AULA 03; PROFESSOR A).

- Alguns minutos depois, o professor arrumou os alunos nas suas respectivas posições, onde chamava o nome dos alunos e dizia a posição que deveriam ficar. (AULA 03; PROFESSOR A).

- Logo em seguida o professor iniciou uma atividade trabalhando o fundamento drible, sendo ressaltado pelo mesmo a diferença do drible utilizado no Handebol e o drible utilizado no Basquete. (AULA 03; PROFESSOR A).

- [...] divididos em dois grupos treinaram o arremesso longo e o arremesso longo em deslocamento. (AULA 04; PROFESSOR B).

- [...] o professor ficava na lateral da quadra apenas orientando os alunos. (AULA 04; PROFESSOR B).

- Minutos antes do final da aula-treino o professor B chegou para treinar os times a pedido do professor A, que teve que se ausentar, porém, ele não fez nenhuma intervenção no jogo dos alunos, apenas deu algumas orientações quanto às regras e a esquema tático, o qual o professor acabou aproveitando os erros dos alunos para corrigir e ensinar. (AULA 04; PROFESSOR B).
- Além dessas orientações vale ressaltar que os próprios alunos perguntam ao professor certas dúvidas que aparecem no decorrer do jogo, orientações estas que foram ouvidas por todos. (AULA 04; PROFESSOR B).

Melo (2003) expõe que a teoria e a prática são componentes que não existem isolados. A respeito disso, Escobar (2003) esclarece que elas devem construir-se de forma dialética e progressiva, de modo que implique uma evolução. Isso porque a teoria deve influir sobre a prática com o objetivo de transformá-la quando isso se fizer necessário, enquanto que a prática deve influenciar na teoria com a intenção de modificar uma dada situação.

No entanto, o que se observou no ambiente escolar foi a dicotomia entre teoria e prática, firmando-se a predominância do praticismo⁶, enquanto que a teoria foi apenas trabalhada com fins de treinamento teórico, ou seja, como uma forma de explicar a técnica dos fundamentos esportivos dentro da perspectiva de melhorar a performance esportiva dos alunos/atletas.

O modo de conceber a prática relaciona-se ao útil, ou seja, o que caracteriza a relação teoria e prática é determinado de um modo linear peculiar, como um processo de refinamento da técnica pedagógica, para alcançar um progresso e aprimoramento na aprendizagem. (TAFFAREL, 1993, p.107).

Assim sendo, não houve reflexão teórico-prática no que diz respeito à relevância social dos conteúdos para a vida dos alunos. De acordo com Melo (2003), com a busca intensiva da relação teoria-prática o professor contribui diretamente

⁶ Este termo é utilizado por Escobar (2003) para se referir às aulas de Educação Física exclusivamente práticas, sem nenhum ou pouco fomento teórico.

para a vida dos alunos, e estes passam a sentir tanto a realidade física quanto a social dentro de suas próprias exigências e possibilidades.

Porém, Freitas (2005) esclarece que a finalidade da organização do trabalho pedagógico deve ser a produção do conhecimento subsidiada pelo trabalho com um valor social. Contudo, o próprio autor atenta que a organização do trabalho pedagógico da escola é desvinculada da prática e por conta disso cria-se uma prática artificial, a qual não é um trabalho vivo.

Em suma, confirma-se no ambiente escolar a dissociação entre teoria e prática, onde os métodos de ensino são subsumidos pelos interesses de classes, sendo repassados para os alunos somente saberes diluídos, o que contribui para o acirramento da dualidade de classes.

4.3.2 Categorias do trato com o jogo: possibilidades superadoras

Ao fazermos a análise da realidade, constatamos a disseminação da educação voltada para os interesses da sociedade capitalista, onde a teoria é dissociada da prática, firmando-se a Educação Física onde predomina o praticismo.

Além disso, a supervalorização do esporte assegura a fragmentação do conhecimento, onde os outros saberes são pouco oportunizados aos alunos, além de ser um assunto tratado de forma não crítica, ficando prejudicada a ampliação do conhecimento dos mesmos, não proporcionando a formação de um ser atuante na mudança de sua realidade.

Assim percebeu-se que o jogo é um conteúdo secundarizado nas aulas de Educação Física, sendo observado que ele é tratado como uma forma de iniciação ao esporte, onde as poucas vezes que o professor o utilizou lançou mão somente do jogo esportivo.

Confirmou-se também a intensa seletividade de alunos, principalmente em relação ao JET's. Vale ressaltar que a prevalência da seletividade de alunos nas aulas de Educação Física aumenta as desigualdades entre os educandos e contribui com o processo de exclusão na escola, onde apenas alguns têm a oportunidade de vivenciar determinadas atividades. Assim os objetivos da escola passam a ser influenciados pelo objetivo da sociedade capitalista, corroborando assim, para a

efetivação de uma sociedade dividida em classes antagônicas levando a classe menos favorecida a um lastimável processo de marginalização.

Entretanto, podemos dizer que “o jogo ainda não acabou”, logo “o resultado poderá ser invertido”, visto que existem algumas possibilidades de superação da realidade. Assim, neste tópico faremos a análise de nossa proposição inovadora no trato com o jogo baseado na concepção crítico-superadora de ensino, partindo fundamentalmente dos relatos da aplicação de um bloco de seis aulas com o conteúdo jogo.

a) “COMPONDO O JOGO”: LEVANDO EM CONSIDERAÇÃO O CONHECIMENTO DOS ALUNOS

- Um aluno afirmou: “O jogo trabalha mais a mente e o esporte trabalha mais a parte do físico.” (AULA 01).
- Outros alunos disseram que a diferença entre jogo e esporte se dá pelo fato do esporte ter mais movimentação que o jogo, sendo que alguns citaram como exemplo de jogo, o vôlei, o futsal e basquete, vale lembrar que esses exemplos foram questionados por alguns alunos que ressaltaram que estes se tratavam de esporte e não de jogo. (AULA 01).
- [...] um dos alunos mostrou-se convicto ao falar dessa diferenciação, onde para ele o esporte tem regras que devem ser seguidas, enquanto que no jogo as regras podem ser alteradas. [...] durante essa fala os outros alunos se expressaram de maneira a demonstrar que o seu colega estava correto em sua colocação chegando a aplaudi-lo. (AULA 01).
- [...] procuramos esclarecer aos alunos a problemática explicando as características do jogo e sua diferenciação com o esporte [...]. (AULA 01).

- [...] os alunos se mostraram esclarecidos sobre o assunto [...]. (AULA 01).
- [...] iniciamos a aula com uma conversação, a qual se deu durante um longo período, em virtude principalmente da participação ativa dos alunos que diferentemente da aula anterior se mostravam mais comunicativos e atuantes na conversa. (AULA 02).
- [...] os alunos procuraram expor as características do tipo de jogo proposto para assim perceberem qual tipo de jogo tratava-se cada atividade desenvolvida. (AULA 06).

Em todas as aulas procuramos manter uma boa comunicação com os alunos, onde o conhecimento sincrético (prévio) que os mesmos possuíam não foi descartado. Portanto, partimos do pressuposto de que os alunos já tinham pelo menos um mínimo de conhecimento a respeito do conteúdo em questão, buscando assim, ampliar seu conhecimento ou esclarecê-los.

Desse modo, recorreremos ao princípio de sistematização do conhecimento denominado por Soares *et al.* (1992) de princípio do confronto e contraposição de saberes, onde o conhecimento científico ou saber escolar é construído enquanto respostas às exigências do meio cultural informado pelo senso comum do aluno. Sendo dessa forma que se passa do conhecimento imediato para o conhecimento sistematizado.

De fato, foi constatado que eles tinham um entendimento sobre o jogo, porém de maneira muito limitada, não sistematizada, sendo restrito somente ao conhecimento popular (sendo comum), ou seja, um conhecimento que eles adquiriram no próprio dia-a-dia, não tendo nenhum respaldo científico.

Assim, esse confronto de saberes possibilitado durante as aulas, pôde fazer com que os alunos avançassem em seu nível de conhecimento, instigando o aluno a ultrapassar o senso comum e construir formas mais elaboradas de pensamento a partir da reflexão pedagógica. Isso se constatou no decorrer do bloco de aula, onde percebemos que os alunos tiveram uma melhora significativa em seus conceitos e argumentações a respeito do jogo, chegando a apreender os conhecimentos sobre a diferenciação entre jogo e esporte, os três tipos de jogos e suas características, relacionando-o com sua realidade.

Segundo Melo (2003), os jogos nas aulas de Educação Física precisam ser conduzidos de maneira a transmitir a cultura vivida dos alunos e, concomitantemente contribuir para a produção de novos conhecimentos.

b) "O JOGO VAI COMEÇAR": FALANDO DA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NAS ATIVIDADES

- No terceiro momento pedimos para que os alunos entrassem em consenso e organizassem um jogo. [...] os alunos discutiram e sugeriram como atividade a “bandeirinha”, atividade esta que foi executada, sendo as regras ditadas pelos próprios alunos [...]. (AULA 01).
- [...] auxiliamo-los para que uma equipe organizasse um jogo esportivo com características cooperativas e outro um jogo esportivo com características competitivas. (AULA 02).
- [...] dividimos os alunos em duas equipes para as quais propomos que se organizassem e realizassem um jogo popular [...]. (AULA 04).
- [...] os alunos foram orientados por nós a organizarem um jogo [...], sendo uma equipe incumbida de organizar um jogo esportivo, outra um jogo de salão e outra um jogo popular. (AULA 06).
- Os alunos em sua grande maioria procuravam dar sugestões que eram avaliadas pelos demais. Os mesmos escolhiam os jogos e organizavam as regras [...]. (AULA 06).
- A primeira atividade realizada foi do grupo do jogo esportivo, sendo o jogo escolhido por eles o jogo conhecido como “três cortes”.

[...]

Na segunda atividade (jogo de salão), o grupo organizou uma estafeta [...].

[...]

A equipe responsável pelo jogo popular, organizou o jogo chamado “pira cola americana” [...]. (AULA 06).

No decorrer do bloco de aula os alunos tiveram a oportunidade de estarem dando sugestões nas atividades realizadas, sendo esta uma forma não só de promover a interação dos alunos e o trabalho em grupo, como também uma forma de avaliação, onde de certo modo, os alunos colocavam em prática o conhecimento apreendido.

A respeito da avaliação, Melo (2003, p.77) contribui, onde para ele “A avaliação é necessária para a descoberta de novos conhecimentos inerentes à vida dos alunos, pois apresenta caminhos, mesmo com limitações, na busca de um novo ensino para as aulas de Educação Física.”.

Tendo em vista o exposto acima, privilegiou-se uma forma do ensino da Educação Física vislumbrando a autonomia do aluno. Isso foi possível a partir do espaço de liberdade que se manteve durante as aulas, onde buscamos cultivar uma postura de autoridade, banindo-se o autoritarismo (característica presente na maioria dos professores).

Bregolato (2007) expõe que é fundamental proporcionar vivências que constituem uma Cultura Corporal ampla, o que vai criar um ambiente de liberdade de expressão, de forma a educar o aluno para atuar no mundo com autonomia.

Além do mais, como foi exposto, o trabalho em grupo foi um dos pontos constantemente cogitado. Neste procurávamos fazê-lo como um modo de os alunos estarem interagindo uns com os outros e causar o confronto de idéias, beneficiando a promoção da criticidade e da reflexão.

Para Melo (2003) com a construção coletiva de um novo conhecimento destaca-se a sistematização de novas idéias, contribuindo para o enriquecimento do processo de aprendizagem. Os trabalhos em grupo propiciam a relação aluno-aluno ajudando na troca de experiências. Soler (2003b) também contribui com essa idéia, onde para ele o professor deve oportunizar ao aluno trabalhar em grupos, ofertando-lhes tarefas cooperativas para que o educando possa se reconhecer e também reconhecer o papel que cada um representa no mundo.

Assim, notamos que a presença do aluno em seu processo de ensino-aprendizagem é fundamental para que avancem nas discussões sobre os problemas

encontrados e argumentem entre si, o que irá culminar no enriquecimento de suas experiências e conseqüentemente, ampliando o seu conhecimento.

c) “JOGO ROLANDO”: OBSERVANDO OS AVANÇOS DOS ALUNOS

- Inicialmente procuramos dialogar com os alunos no sentido de coletar informações dos alunos acerca das características do jogo e da diferença deste com o esporte. Neste sentido a maioria dos escolares se mostraram confusos ao falar sobre essa diferenciação. (AULA 01).

- [...] notamos que ao final da aula os alunos tiveram um pensamento mais elaborado sobre o assunto e mais clareza em suas falas. (AULA 01).

- Segundo um aluno: “No esporte as regras não podem ser mudadas e já no jogo pode. A gente pode tirar algumas regras e até mesmo criar se for preciso”.

Em contrapartida alguns, sendo estes a minoria, ainda apresentavam certa dificuldade. Isso foi percebido a partir das respostas deles que chegaram a dizer que jogo é brincadeira. (AULA 02).

- [...] inicialmente esclarecemos que em relação aos jogos, eles podem ser encontrados sob três tipos, [...] foi indagado por nós se eles sabiam quais são esses três tipos de jogos.

[...] uns ao invés de dizer os tipos de jogos diziam o nome de alguns jogos conhecidos por eles, como pular corda, queimada, entre outros. (AULA 02).

- [...] foi esclarecido aos alunos a existência dos jogos esportivos, de salão e popular, o que criou outra discussão, haja visto que ao perguntarmos para os alunos de que se trata cada um desses jogos, percebia-se outra falta de clareza nas resposta e até mesmo uma total falta de conhecimento dos alunos sobre esse assunto. (AULA 02).

- Sobre o jogo esportivo, muitos alunos certamente em razão de seu nome confundiam-no com o esporte [...]. (AULA 02).
- Em relação ao jogo de salão assim como no jogo esportivo notou-se uma total falta de conhecimento do assunto. (AULA 02).
- [...] após esclarecimentos dados por nós ministrantes os alunos puderam ter mais clareza nas suas respostas e até mesmo certo entusiasmo por estar aprendendo algo antes desconhecido para eles. (AULA 02).
- [...] sobre o jogo de salão, que foi também um dos mais confusos para os alunos, após dizermos do que se tratava eles também por conta própria deram vários exemplos, como dominó, dama, xadrez, baralho, entre outros. (AULA 02).
- [...] procuramos fazer com que eles nos falassem especificamente o que entendem sobre jogo de salão e as características desse jogo. Vale lembrar que os alunos se mostraram bastantes entusiasmados para responder e que em suas colocações apresentaram respostas coerente com o assunto, porém de forma ainda superficial. (AULA 03).
- [...] os educandos têm domínio e coerência da definição e características dos jogos populares. “São aqueles jogos antigos que os nossos parentes mais velhos jogavam e ainda hoje nos jogamos também”, afirmou uma aluna. (AULA 04).
- [...] surgiu uma discussão sobre a classificação do jogo do “peru” ou “bobinho”, onde um aluno afirmou que era um jogo esportivo [...]. No entanto, outro aluno relatou que se tratava de um jogo popular [...]. Em meio a essa discussão intervimos elucidando [...] o fato de que alguns jogos possuem características de dois ou mais tipos de jogos, porém uma característica possui maior predominância, o que acarreta na definição e classificação do jogo. No caso do jogo do “peru” há o predomínio das características do jogo esportivo. (AULA 05).

- No que diz respeito aos tipos de jogos, percebeu-se uma compreensão quase que geral dos alunos, nos quais os que tinham alguma dúvida eram alunos que costumavam faltar nas aulas. (AULA 06).
- A aluna explicou que aquele era um jogo popular que quando praticavam entre equipes tem a característica da competição, porém que entre a mesma equipe possui evidente a cooperação. (AULA 06).
- No que diz respeito aos avanços, foi considerado pelos alunos alguns pontos significativos, onde eles comentaram que eles desconheciam as características dos jogos, não sabiam diferenciá-los de outros conteúdos, principalmente do esporte e nem sabiam quais os vários tipos de jogos. Eles relataram que o jogo era um conteúdo frequentemente realizado nas aulas de Educação Física, mais que os mesmos o realizavam desconhecendo o que estavam praticando, ou seja, sem saber que era jogo. (AULA 06).

No que diz respeito aos avanços dos alunos, observou-se que no decorrer do bloco de aula os mesmos mostraram grandes avanços, visto que, inicialmente percebeu-se que os alunos possuíam um conhecimento bastante fragmentado, sendo este embasado no conhecimento popular. Suas respostas eram bastantes vagas e quase sempre buscavam entender o assunto a partir da interpretação das palavras. Foi o que aconteceu quando surgiu a problemática do que era o jogo de salão, onde quase que unanimemente foi respondido que se tratavam de jogos praticados em quadras, como por exemplo, o futebol de salão. Porém em relação aos jogos populares notou-se que os alunos possuíam domínio em falar sobre o mesmo, não tendo grandes problemas em entendê-lo, por ser este um assunto em que eles possuem certa experiência, por fazer parte de sua bagagem cultural.

Assim, inicialmente notou-se que os alunos desconheciam a existência dos três de jogos e suas características, além de terem grande dificuldade em perceber a diferenciação do jogo para os demais conteúdos, principalmente em relação ao esporte, sobretudo no que concerne ao jogo esportivo, onde

provavelmente em razão de sua denominação era bastante confundida com o esporte.

No entanto, essa conjuntura inicial foi fundamental para que os alunos avançassem em seu processo de ensino-aprendizagem, sendo de grande satisfação para os mesmos estarem aprendendo algo que antes desconheciam o que beneficiou o aumento do interesse deles durante as aulas.

Assim, no transcurso das aulas os alunos se mostraram esclarecidos sobre o assunto, não tendo grandes dificuldades em conceituá-lo, diferenciar os três tipos de jogos e perceber suas características, com isso, os momentos de conversa se tornaram mais discursivos, nos quais os alunos conseguiam explanar sobre o que aprenderam e até manter pequenos debates no decorrer das aulas quando surgia alguma dúvida. Foi o que ocorreu durante uma aula onde tratamos das diferenças entre os três tipos de jogos, no qual para alguns o jogo conhecido como “bobinho” tratava-se de um jogo esportivo, enquanto que para outros era um jogo popular. Os alunos debateram, argumentaram sobre o assunto, sendo mais tarde esclarecido por nós que alguns jogos têm mais de uma característica, no entanto, sempre há uma que prevalece, assim sendo ressaltamos que aquele era um jogo que tinha características de jogo popular e esportivo, porém o que predominava era a característica de jogo esportivo.

Vale comentar que os momentos de debates eram freqüentes durante as aulas com o intuito de enriquecer e dinamizar os trabalhos, os quais ocorriam planejadamente durante o início e o final das aulas. Porém, no decorrer das aulas frequentemente estes debates também aconteciam, o que representou certa liberdade proporcionada durante a mesma e o aumento do conhecimento adquirido pelos alunos com aquela experiência.

Tais debates foram tidos por nós como uma forma de avaliação, onde percebíamos as dificuldades e avanços dos alunos. Este tipo de avaliação, segundo Melo (2003) é de grande importância, pois sendo sistematizada, busca-se por meio das discussões e das reflexões, a superação das dificuldades e das contradições entre os alunos, com isso corroborando a posteriori, com o crescimento das experiências.

d) “FIM DE JOGO”: RELACIONANDO COM A REALIDADE

- Pedimos ainda aos alunos que eles comentassem de acordo com suas percepções a presença das características do jogo de salão no seu cotidiano. (AULA 03).
- Os alunos [...] fizeram uma relação das características do jogo com a vida, onde citaram que para se viver de forma saudável com os outros é preciso cooperar, ajudar as pessoas e que a competição está presente em nossas vidas mesmo quando não queremos competir. (AULA 03).
- [...] perguntamos aos alunos o que eles acham sobre a desvalorização dos jogos populares devido a valorização dos jogos eletrônicos [...]. a maioria dos alunos mencionou que até pratica os jogos eletrônicos, porém não acha tão divertido como os jogos populares, pois no primeiro, “a gente não tá lá, a gente só tá controlando o jogo de fora e fazendo ‘calo’ nos dedos” (aluna).[...] Outros alunos ainda falaram que no jogo popular a pessoa pode criar algo que possa ser utilizado para jogar. Sobre isso um aluno citou o exemplo de uma bola feita de sacolas plásticas e papel. (AULA 04).
- [...] um aluno falou que os jogos eletrônicos são feitos apenas para os fabricantes ganharem dinheiro. Uma aluna falou que se trata de um vício e citou além dos jogos eletrônicos, a *internet*, mais especificamente os *site* de bate-papo e de relacionamentos, como os principais passatempos que viciam as pessoas. (AULA 04).
- [...] na aula anterior tínhamos pedido aos alunos que conversassem com alguma pessoa mais velha de sua família ou da vizinhança sobre os jogos que tais pessoas praticavam [...] maioria dos alunos teve a conversa com algum adulto sobre os jogos que se praticavam. Logo não se teve dificuldade para a organização e realização dos jogos populares pelos alunos. (AULA 04).

- [...] os alunos comentaram a presença da cooperação e da competição nos jogos realizados. Sobre essas duas características pedimos que os escolares relacionassem à sua vida. [...] alguns alunos chegaram a dizer que competem quando estão escrevendo as atividades do professor de sala, [...] para ver quem ganhará a maior nota e que cooperam com os colegas nos trabalhos extra-classes e até mesmo com “cola” na hora da prova. (AULA 04).
- [...] esclarecemos para os alunos que vivemos em uma sociedade competitiva, onde esse fator se torna freqüente. Demos exemplos da competição que ocorre para podermos ingressar na universidade, para termos um trabalho e até mesmo para nos manter no trabalho. Porém, ressaltamos a importância da cooperação para mantermos uma boa relação social. (AULA 04).
- [...] os alunos tiveram a oportunidade de estar comentando um pouco dos avanços e as dificuldades enfrentadas, onde segundo eles a maior dificuldade foi a questão grupal, uma vez que eles tinham que lidar com diferentes pontos de vista, porém eles consideraram isso também como um fator positivo, uma vez que a partir dessas experiências eles poderão estar melhor preparados para a vida em sociedade, haja visto que nesta o trabalho em grupo e o saber ouvir se faz fundamental. (AULA 06).

A relação dos assuntos tratados com a realidade dos alunos foi uma de nossas prioridades. Aconteciam normalmente ao final das aulas, em um momento de discussão. Neste os alunos tinham a oportunidade de estarem expondo o que eles percebiam no que se refere a aproximação dos assuntos tratados em aula com a vida em sociedade. Além disso, procurávamos também estar comentando mais a fundo tal relação.

Segundo Melo (2003), o professor diante dos problemas experimentados na prática dos jogos, deve levar os alunos a refletirem, buscando contextualizá-los,

articulando o problema vivido no jogo com a vida em sociedade, o que consubstancia numa atitude que leva a uma aprendizagem mais reflexiva.

Os alunos fizeram uma analogia do jogo e a vida em sociedade, onde eles admitiram que nesta a cooperação e a competição (características marcantes deste conteúdo) são também itens fundamentais de se entender para manter uma boa relação com os outros, reconhecendo assim, sua presença em vários momentos de suas vidas, como quando competem para ver quem termina primeiro de escrever as atividades de classe e até mesmo para ver quem tira a maior nota, porém esclareceram que a cooperação também se aplica em suas vidas, dando exemplo dos momentos em que um ajuda o outro durante as provas dando “cola”.

Para Soler (2003b) a interação cooperativa com os outros é indispensável para o desenvolvimento da auto-estima, da confiança e da identidade pessoal, as quais são importantes elementos para o bem-estar psicológico. Quando se fazem presentes no jogo os valores de solidariedade e cooperação, começamos a descobrir a capacidade que temos para sugerir idéias, com isso estimula-se também o desenvolvimento da criatividade.

Sobre a competição e a cooperação elucidamos nas aulas que, se trata de componentes presentes em vários momentos de nossas vidas, sendo a competição uma das características da sociedade capitalista em que vivemos. Exemplificando isto, falamos da grande competição que se enfrenta para entrar na universidade e também no mercado de trabalho. Falamos também que a cooperação se faz essencial para se manter uma boa relação social, principalmente nos trabalhos em grupo. Melo (2003) argumenta que:

Nas discussões de grupo-classe, as contribuições do professor serão importantíssimas, mediante as suas competências, pois ele deve procurar esclarecer as dúvidas, complementar as falas dos alunos e apresentar informações novas a respeito dos conteúdos. Assim sendo, o processo de ensino-aprendizagem cada vez mais será enriquecido. (MELO, 2003, p. 156).

Outro ponto discutido foi sobre a desvalorização dos jogos populares em detrimento da “invasão” dos jogos eletrônicos. Os alunos reconheceram a supervalorização destes jogos em detrimento dos jogos populares e o desaparecimento deste que faz parte da cultura popular. Falaram também que é

sabido que os jogos eletrônicos são fabricados não com o intuito de ensinar algo útil a quem o pratica, mas como uma forma capitalista de se ganhar dinheiro.

No entanto, para os alunos, os jogos populares são tidos como jogos mais divertidos e prazerosos, pelo fato de permitir uma maior interação do participante e também por sua acessibilidade, pois não necessitam de materiais sofisticados para poderem ser realizados.

Este assunto serviu também para os alunos saberem um pouco mais sobre as formas de lazer de pessoas que hoje são mais velhas que eles, como pais e avós, onde solicitamos que eles perguntassem aos mesmos sobre os tipos de jogos realizados por eles durante a infância, onde os alunos puderam perceber com mais clareza o “porquê” da tradicionalidade dos jogos populares, notando que muitos já eram realizados por seus parentes mais velhos e que continuam sendo praticados atualmente.

Para Melo (2003) o professor, ao levar para as aulas de Educação Física a alegria e o prazer, decorrentes do resgate da história de vida dos alunos e do confronto com o cotidiano em que eles vivem, permite um novo repensar para o ensino do Jogo na escola.

5 REALIDADES E POSSIBILIDADES: CONCLUSÕES POSSÍVEIS

Em nossa investida teórica, procuramos atingir o objetivo de conhecer como se dá a organização do trabalho pedagógico e o trato com o jogo nas escolas públicas do município de Tucuruí, bem como, propor uma prática superadora para o ensino do jogo na escola, possibilitando a formação de sujeitos sociais, capazes de refletirem sobre sua realidade e buscar transformá-la.

Reconhecemos as limitações do nosso trabalho, visto que poderíamos ter feito uma análise aprofundada dos documentos da escola relacionando com a prática pedagógica, a fim de, mediar às contradições existentes no interior da escola, em seu projeto político pedagógico e projeto histórico.

Entretanto, pensamos que a importância do nosso trabalho reside em ter contribuído para o arcabouço das teorias pedagógicas críticas, já que em toda a nossa pesquisa direcionamos reflexões e proposta para a superação do ensino que adota a dicotomia teoria e prática, a fragmentação do conhecimento, o praticismo, a secundarização de conteúdos, enfim, sinalizamos críticas à prática pedagógica que contribui apenas com a formação unilateral do aluno. Deste modo, acreditamos que este estudo colabora significativamente com esclarecimentos sobre a real conjuntura da prática pedagógica nas aulas de Educação Física, beneficiando uma reflexão a respeito de tal prática, trazendo uma proposta de ensino superadora para a Educação física.

Sabemos que na sociedade do capital, a qual nos encaixamos, as contradições são freqüentes, onde a dualidade de classes contribui para o processo de marginalização social, uma vez que a concentração do capital nas mãos de uma pequena parte da população termina por reforçar tal conjuntura, de modo que a grande massa popular, fica sujeita a ser explorada pela classe dominante, no que diz respeito à sua força de trabalho.

Assim, a partir do sistema de troca, onde a classe operária vende sua força de trabalho por salário, os interesses da classe dominante (onde o principal é o acúmulo de capital) passam a ser alcançados, firmando o trabalho humano como sendo a única mercadoria em que não há a troca de equivalentes, ou seja, o valor produzido por ele sempre vai ser maior que o valor pago. Isso é o que caracteriza o capitalismo (a busca pela mais-valia).

Em meio a tal realidade, a escola é tida como o principal propagador, sendo ela o AIE mais bem organizado e estruturado, onde a partir de uma aparência de neutralidade social, o sistema educacional cumpre a função de garantir a transmissão hierárquica do poder e dos privilégios da classe dominante, sendo as ideologias desta classe apresentadas como necessária e a situação de marginalização da classe dominada vista como natural, onde a educação é tida como a única forma de ascensão social.

Assim, as influências externas sofridas pela escola acabam refletindo no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. Isso porque seus objetivos, conteúdos e formas de avaliação e metodologias são norteados pelo sistema capitalista, configurando a formação de alunos submissos e conformados, a partir de uma educação embasada no senso comum e no praticismo.

Contudo, a partir deste estudo, pôde-se constatar que a situação atual das escolas do município de Tucuruí não é exceção, no que diz respeito a refletir o contexto capitalista, sendo constatado a fragmentação do conhecimento, onde percebeu-se que o jogo, objeto de nossa investigação, vem sendo tratado com algo não sério, sem o devido compromisso e relevância pedagógica (conteúdo secundário), ou seja, como uma forma de complementar outros conteúdos, principalmente o esporte, pois este vem sendo cada vez mais valorizado e monopolizado nas aulas de Educação Física, enquanto que os demais conteúdos, dentre eles, o jogo, vem sendo marginalizados. Além disso, o esporte enquanto conteúdo é tratado de forma não crítica, assim, ficando prejudicada a ampliação do conhecimento dos alunos, não proporcionando a formação de um ser atuante na transformação de sua realidade.

Ademais, a supervalorização das aulas práticas em detrimento das teóricas, assegura uma Educação Física voltada para o praticismo, caracterizando a aula como sendo de pouco ou nenhum aparato teórico.

Confirmou-se também a intensa seletividade de alunos, principalmente em relação ao JET's, aonde as aulas de Educação Física chegaram a ser substituídas pelo que chamamos neste trabalho de aulas-treinos, onde as aulas passaram a ser subsidiadas por treinos técnicos a fim de formar equipes esportivas para representar a escola durante este evento.

A partir deste contexto e levando em consideração que os conteúdos da Educação Física devem ser tratados como conhecimentos socialmente construídos

e historicamente acumulados, propomos como possibilidade superadora de tal realidade, a prática de uma Educação Física permeada por um ensino crítico-superador.

A partir da ação prática que fizemos, onde ministramos um bloco de seis aulas para uma turma da 7^a (sétima) série, pôde-se confirmar que com as aulas de Educação Física embasada por esta proposição de ensino os alunos tiveram uma melhor apreensão do conteúdo, de forma que estes, fazendo parte de seu processo de ensino-aprendizagem conseguiram avançar criticamente, expor suas opiniões e discutir alguns assuntos que estavam diretamente relacionados à sua realidade.

Tais avanços foram beneficiados pelo ambiente de liberdade que a metodologia de ensino que adotamos proporcionou, onde seguimos uma postura de autoridade, banindo-se a postura autoritária do professor que normalmente prevalece.

Assim, a partir destes esclarecimentos acerca da realidade da Educação Física do município de Tucuruí e considerando que nossa proposição de ensino pode não apenas ficar sendo uma possibilidade, mas se tornar realidade, acreditamos que este trabalho contribui com o arcabouço de uma Educação Física crítica, proporcionando avanços significativos em prol das discussões acadêmicas na busca da transformação social.

REFERÊNCIAS

ASSIS DE OLIVEIRA, Sávio. Dilemas da prática pedagógica no trato com o jogo e o esporte. In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org). **Educação Física escolar: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica.** Recife: Edupe, 2005a. p. 153-162.

_____. **Reinventando o esporte: Possibilidades da prática pedagógica.** 2. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2005b.

BERVIAN, Pedro Alcino; CERVO, Amado Luiz. **Metodologia científica: para o uso dos estudantes universitários.** 3 ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

BETTI, Mauro. Ensino de primeiro e segundo graus: Educação Física para que? In: **Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, v.13, nº 2, 1992. p. 282-287.

BRACHT, Valter. Aprendizagem social e Educação Física. **Porto Alegre: Magister, 1992.**

BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal do jogo.** 2. ed. São Paulo: Ícone, 2007.

BRUHNS, Heloisa Turini. O jogo nas diferentes perspectivas teóricas. In: **Motrivivência: O Jogo e Brinquedo na Educação Física.** Florianópolis, Ano VII, nº.9, 1996, p.27-43.

CASAGRANDE, N. **O processo de trabalho sob modo de produção capitalista na instituição escolar: A que será que se destina?** Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital>. Acesso em 14 de jun. de 2008.

CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética.** São Paulo: Alfa-Omega, 2004.

COELHO, Higson Rodrigues; MOIA, Kelly Cristiane Pina. **A prática pedagógica de professores de Educação Física: para além da “pedagogia do toma bola”.** 2005. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Licenciatura Plena em Educação Física) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2005.

DAÓLIO, Jocimar. **Da cultura do corpo.** 7. ed. Campinas-SP: Papyrus, 1995.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da didática: Construção da teoria pedagógica com categorias da prática pedagógica.** 1997. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 1997.

FERREIRA, Vanja. **Educação Física, recreação, jogos e desportos.** Rio de Janeiro: Sprint, 2003.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro: Teoria e prática da educação Física.** 4. ed. São Paulo: Scipione, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

FREITAG, Bárbara. **Escola, Estado & Sociedade.** 6. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** 7. ed. Campinas-SP: Papyrus, 2005.

GALVÃO, Zenaide. A Construção do Jogo na Escola. **MOTRIZ** - Volume 2, Número 2, Dezembro/1996. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/02n2/2n2_ART07.pdf>. Acesso em 31 de julho de 2008.

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

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. **A Educação Física progressista: A pedagogia crítico-social dos conteúdos e da Educação Física Brasileira.** 7. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2001.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** 23. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

HUIZINGA, Johan. **Homo Ludens: o jogo como elemento da cultura.** 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O Jogo e a Educação Infantil.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

KUNZ, Elenor. **Transformação didático-pedagógica do esporte.** 5. Ed. Ijuí-RS: Unijuí, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica.** 6. ed. – 5. reimpr. – São Paulo: Atlas, 2007.

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

LUCENA, Ricardo de Figueiredo. O jogo e o esporte: qual o problema? In: SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org). **Educação Física escolar: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica.** Recife-PE: Edupe, 2005. p. 141-152.

MELO, Marcelo Soares Tavares de. **O Ensino do Jogo na Escola: Uma abordagem metodológica para a prática pedagógica dos professores de Educação Física.** Recife: EDUPE, 2003.

MELO, Marcelo Soares Tavares de; SOUZA JÚNIOR, Marcílio. O jogo como conteúdo de ensino para a prática pedagógica da Educação Física na escola. In: **Revista Corporis**, ano I, n. 01 Jul/Dez de 1996. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadia/diadia/arquivos/File/conteudo/artigos_teses/EDUCACAO_FISICA/artigos/jogos_ef.pdf>. Acesso em 24 de junho de 2008.

MOCHCOVITCH, Luna Galano. **Gramsci e a escola.** 3ª ed. Rio de Janeiro: Ática, 2001.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. **Filosofia da Educação: Reflexões e Debates.** Belém: Unama, 2003.

OLIVEIRA, Vitor. M. de. **Educação Física humanista.** Rio de Janeiro: Livro Técnico, 1985.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **O lúdico na formação do educador.** Petrópolis: Vozes, 1997.

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia.** 34. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2001.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações.** São Paulo: Cortez, 1991.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Educação, ideologia e contra-ideologia** – São Paulo: EPU, 1986.

_____. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: O saber como intencionalização da prática. In: Fazenda, Ivani (Org). **Didática e interdisciplinaridade.** 9 ed. Campinas-SP: Papirus, 2005. p.31-44.

SOARES, Carmen Lúcia *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física.** São Paulo: Cortez, 1992.

SOLER, Reinaldo. **Jogos cooperativos.** 2. ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2003a.

_____. **Jogos cooperativos para educação infantil.** Rio de Janeiro: Sprint, 2003b.

SOUSA, Maristela da Silva. **Esporte Escolar: Possibilidades superadoras no plano da cultura corporal.** 2005. 113 f. Tese (Doutorado em Ciência do Movimento Humano) – Universidade Federal de Santa Catarina, Veranópolis, 2005.

TAFFAREL, C. N. Zülke. **A formação do profissional da educação: O processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de educação física.** 1993. 229 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Campinas, Campinas, 1993.

TANI, Go *et al.* **Educação Física Escolar: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo: EPU, 1988.

TEIXEIRA, E. **As três metodologias: acadêmica, da ciência e da pesquisa.** 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TUBINO, Manuel José Gomes. **O que é esporte.** São Paulo. Brasiliense, 1993.

APÊNDICES

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O DIRETOR DA ESCOLA

Projeto: Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma Proposição Crítico-Superadora.

ESCLARECIMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa acima citada trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido pelos acadêmicos do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Kelliane Pereira da Silva e Sávio Ferreira de Albuquerque. Este é um estudo do tipo qualitativo, o qual tem como objetivo desenvolver um estudo descritivo sobre como se dá a organização do trabalho pedagógico e o trato com o jogo em uma escola da rede pública do município de Tucuruí - PA. Ademais, busca-se desenvolver uma proposta pedagógica do ensino do jogo na escola para uma turma do terceiro ciclo (7ª e 8ª série), embasados na abordagem pedagógica crítico-superadora.

Para tanto o estudo far-se-á pela observação e registro da prática pedagógica de professores de Educação Física durante 4 (quatro) encontros no qual haverá registros minuciosos de tudo que ocorrer nas aulas. Todo material das aulas será mantido lacrado de forma segura pelos responsáveis da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo absoluto quanto ao seu teor. Será retirada do registro toda e qualquer menção a nomes de pessoas que possam levar a identificação. A direção da escola poderá ter acesso ao resultado da pesquisa e reservar-se ao direito de retirar a escola da pesquisa a qualquer tempo. Esta pesquisa não gerará danos imediatos ou tardios aos seus participantes nem a Instituição, que poderá valer-se do resultado como fonte de conhecimento e reflexão para as ações pedagógicas da escola.

.....
Higson Rodrigues Coelho (Prof. Orientador da pesquisa)
Rua 4, nº 20, Santa Mônica
Tucuruí – Pará
Telefone (94) 3787-2400

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, e que me sinto perfeitamente esclarecido(a) sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por livre vontade autorizo os pesquisadores a utilizar a Instituição como fonte de estudo, desta forma cooperando com a coleta de material para exame.

Em, de de

.....
Diretor(a) da Escola

APÊNDICE B - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA DA ESCOLA

Projeto: Organização do Trabalho Pedagógico e o Trato com o Jogo: Uma Proposição Crítico-Superadora.

ESCLARECIMENTOS DA PESQUISA

A pesquisa acima citada trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) desenvolvido pelos acadêmicos do curso de Licenciatura Plena em Educação Física da Universidade do Estado do Pará, Kelliane Pereira da Silva e Sávio Ferreira de Albuquerque. Este é um estudo do tipo qualitativo, o qual tem como objetivo desenvolver um estudo descritivo sobre como se dá a organização do trabalho pedagógico e o trato com o jogo em uma escola da rede pública do município de Tucuruí - PA. Ademais, busca-se desenvolver uma proposta pedagógica do ensino do jogo na escola para uma turma do terceiro ciclo (7ª e 8ª série), embasados na abordagem pedagógica crítico-superadora.

Para tanto o estudo far-se-á pela observação e registro da prática pedagógica de professores de Educação Física durante 4 (quatro) encontros no qual haverá registros minuciosos de tudo que ocorrer nas aulas. Todo material das aulas será mantido lacrado de forma segura pelos responsáveis da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo absoluto quanto ao seu teor. Será retirada do registro toda e qualquer menção a nomes de pessoas que possam levar a identificação. A direção da escola poderá ter acesso ao resultado da pesquisa e reservar-se ao direito de retirar a escola da pesquisa a qualquer tempo. Esta pesquisa não gerará danos imediatos ou tardios aos seus participantes nem a Instituição, que poderá valer-se do resultado como fonte de conhecimento e reflexão para as ações pedagógicas da escola.

.....
Higson Rodrigues Coelho (Orientador da pesquisa)
Rua 4, nº 20, Santa Mônica
Tucuruí – Pará
Telefone (94) 3787-2400

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Declaro que li as informações acima sobre a pesquisa, e que me sinto perfeitamente esclarecido(a) sobre o conteúdo da mesma, assim como seus riscos e benefícios. Declaro ainda que, por livre vontade autorizo os pesquisadores a utilizar a Instituição como fonte de estudo, desta forma cooperando com a coleta de material para exame.

Em, de de

.....
Professor(a) de Educação Física da Escola

APÊNDICE C – PRIMEIRO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: características do jogo e diferença entre jogo e esporte.

OBJETIVO: Propiciar a compreensão das características fundamentais do jogo, relacionando-as através de diferentes práticas da cultura corporal.

PROBLEMÁTICA: Quais as principais características do jogo e o que ele difere do esporte?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (4 min.): Os alunos irão expor o que eles entendem, sobre o jogo e suas características, bem como o que eles acreditam ser um jogo e um esporte.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (4 min.): O professor irá expor como primeiro tema de jogo, as características desse conteúdo através da problemática: “Quais as principais características do jogo e o que ele difere do esporte?”. O professor proporá a comparação pela experimentação de uma atividade de jogo e outra esporte.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO:

1º Momento – Esporte: o basquete normal. (10 min.)

2º Momento – Jogo: basquetinho (10 min.) – o professor divide a turma em duas equipes iguais, dispondo um componente (fixo) de cada equipe no fundo da quadra, o qual deverá segurar um arco acima da cabeça, sendo que os companheiros de equipe terão que passar um balão por dentro do arco. Vence a equipe que mais vezes passar o balão por dentro do arco.

3º Momento – (12 min.) Pede-se para os alunos se organizarem e entrarem em consenso para proporem um jogo.

4º PASSO: CATARSE (3 min.): O professor deverá propor aos alunos que eles relacionem as atividades realizadas afim de que eles percebam as diferenças entre

elas e, principalmente, as características do jogo, sobretudo em relação ao terceiro momento o professor induzirá uma discussão acerca da atividade proposta pelos alunos “Por que os alunos acreditam que essa atividade é um jogo?”; “Que características do jogo pode ser visualizadas nesta atividade?”.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado e se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta.

AValiação (4 min.): O que se busca no processo avaliativo da turma é, primeiramente, a socialização de uma prática da cultura corporal, como também a compreensão e criticidade do conteúdo. Assim, nesse momento, os alunos irão expor o que puderam entender deste conteúdo.

RECURSOS MATERIAIS: balões, arcos e bolas de basquete.

APÊNDICE D – SEGUNDO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: jogo esportivo

OBJETIVO: Compreender os vários tipos de jogos, assim como ter uma vivencia pratica do jogo esportivo de modo que os alunos sempre percebam as diferenças entre essa atividade e o esporte.

PROBLEMÁTICA: quais os vários tipos de jogos e de que forma se dá a competição e a cooperação entre esses jogos, principalmente no jogo esportivo?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (5 min.): Os alunos irão expor o que eles entendem sobre os vários tipos de jogos e as principais características deles que são a cooperação e a competição.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (5 min.): O professor irá expor os tipos de jogos e as características mais significativas destes através da problemática: “Quais os vários tipos de jogos e de que forma se dá a competição e a cooperação entre esses jogos, principalmente no jogo esportivo?”. O professor proporá a experimentação de um jogo esportivo o qual os alunos deverão estar percebendo a aproximação deste com o esporte através de indagações como: “Com que esporte essa atividade se parece?”. Além de estarem percebendo quais atividades tem características de jogo competitivo e quais atividades têm características de jogo cooperativo.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO:

1º Momento – Jogo esportivo com características cooperativas: Pira ajuda com bola (10 min.): os alunos deverão estar dispostos na quadra, onde um deverá ser o pegador. Este pegará os demais com o auxílio de uma bola que poderá ser arremessada, ou da própria mão. À medida que o pegador conseguir jogar a bola e esta tocar em um aluno ou mesmo tocar no aluno com a mão este deverá se juntar

ao pegador e ajudar a pegar os outros. Vale salientar que os alunos das extremidades terão tanto o auxílio da bola quanto das mãos para pegar os demais. O jogo termina quando todos os alunos forem pegos.

2º Momento – Jogo esportivo com características competitivas: Futebol em duplas (10 min.): divididos em duas equipes, os componentes de cada equipe formarão duplas segurando na mão do companheiro. Cada equipe tentará fazer gol na adversária, sendo que as traves serão as mesmas da quadra de futsal e que não haverá goleiro, portanto ninguém poderá tocar a bola com as mãos. Vence a equipe que conseguir fazer o maior número de gols.

OBS: No decorrer das atividades os alunos deverão propor mudanças nas regras.

3º Momento – Os alunos se dividirão em dois grupos, onde um irá propor um jogo competitivo e o outro grupo um jogo cooperativo, os quais deverão ditar as regras que poderão ser alteradas por eles mesmos no decorrer da realização do jogo. (10 min.)

4º PASSO: CATARSE (3 min.): O professor deverá propor aos alunos que eles relacionem as atividades realizadas afim de que eles percebam as diferenças entre elas.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (4 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado e se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta. Além disso, os alunos deverão relacionar a competição e a cooperação com a vida em sociedade.

AVALIAÇÃO (3 min): Os alunos irão expor o que puderam entender deste conteúdo.

RECURSOS MATERIAIS: bolas de iniciação, bolas de futsal e balões.

APÊNDICE E – TERCEIRO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: jogo de salão.

OBJETIVO: Compreender as características fundamentais do jogo de salão, enfatizando as características de competição e cooperação do jogo em referência. Além de mostrar uma nova roupagem de jogos pré-fabricados.

PROBLEMÁTICA: Quais as principais características do jogo de salão?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos irão expor o que eles entendem sobre o jogo de salão e suas características.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (3 min.): O professor irá expor aos alunos a definição de jogo de salão e suas características fundamentais através da problemática: “Quais as principais características do jogo de salão?”. O professor proporá a comparação pela experimentação de atividades de jogo de salão com características competitivas e cooperativas.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO:

1º Momento – jogo de salão com característica competitiva: os alunos jogarão o “jogo da velha” competindo individualmente utilizando papel e caneta. (5 min.)

2º Momento – jogo de salão com característica cooperativa e competitiva: Divididos em equipes os alunos irão jogar o jogo da velha humano. (12 min.)

3º Momento – Jogo de salão com características cooperativa e competitiva - do campo minado humano (15 min.) – o professor deverá desenhar no chão vários quadrados e demarcar em um papel a parte um caminho que representará os locais por onde os alunos deverão passar e que não estarão minados. Assim, divididos em duas equipes os alunos terão que decidir entre si e adivinhar qual local deverão pisar para chegar ao final. Vence a equipe que chegar ao final primeiro.

4º PASSO: CATARSE (3 min.): O professor deverá propor aos alunos que eles dêem exemplos de outros jogos de salão e que relacionem as atividades realizadas afim de que eles percebam as diferenças entre elas e, principalmente, as características do jogo de salão.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado, se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta e a presença das características do jogo de salão no seu cotidiano.

AVALIAÇÃO (3 min.): Os alunos relatarão as dificuldades e avanços durante a realização das atividades.

RECURSOS MATERIAIS: papel, caneta, giz e arco.

APÊNDICE F – QUARTO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: jogo popular

OBJETIVO: Proporcionar aos alunos um conhecimento mais aprofundado acerca do jogo popular, assim como uma vivência prática deste.

PROBLEMÁTICA: Qual a principal característica dos jogos popular e como ele é visualizado no mundo atual?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (4 min.): Os alunos irão expor o que eles entendem sobre o jogo popular e irão discutir sua relevância como parte da cultura popular e sua desvalorização no mundo contemporâneo frente a invasão dos jogos eletrônicos e brinquedos da cultura mercadológica capitalista.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (4 min.): O professor irá expor as características desse tipo de jogo bem como a importância e desvalorização deste no mundo contemporâneo, através da problemática: “Quais as principais características dos jogos populares e como ele é visualizado no mundo atual?” O professor sugerirá a experimentação através de um jogo popular e em seguida proporá a escolha de algumas atividades sugeridas pelos próprios alunos.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO:

1º Momento – Jogo popular sugerido pelos professores (9 min.) – “Coelho sai da toca”: Em trio, dois alunos formam um a toca ficando de um de frente para o outro de mãos dadas e outro que representará o coelho deverá ficar dentro desta toca. Ao comando do professor os alunos que representam os coelhos deveram trocar de toca, porém, um aluno que representa o “coelho sem toca” deverá procurar uma toca, ficando assim, sempre um aluno que ficará sem toca.

2º Momento – pede-se para que os alunos se organizem em quatro equipes onde cada equipe deverá propor a realização de um jogo popular: (6 minutos para cada equipe)

4º PASSO: CATARSE (3 min.): O professor deverá propor aos alunos que eles relacionem as atividades realizadas afim de que eles percebam as diferenças entre elas.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado e se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta. Além disso, os alunos deverão relacionar a competição e a cooperação com a vida em sociedade.

AVALIAÇÃO (3 min): Os alunos irão expor o que puderam entender deste conteúdo, assim como suas dificuldades e avanços.

RECURSOS MATERIAIS: bolas, cordas, arcos e giz.

APÊNDICE G – QUINTO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: Diferenças entre os três tipos de jogos

OBJETIVO: fazer com que os alunos percebam através da vivência dos três tipos de jogos a diferença entre eles.

PROBLEMÁTICA: Quais as diferenças entre os três tipos de jogos?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (4 min.): A partir da vivência de forma individual que os alunos tiveram previamente dos três tipos de jogos, eles deverão expor o que eles entendem em relação a esses três tipos de jogos no que se refere a definição, características e exemplos.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (4 min.): O professor irá expor de forma oral a definição de cada um dos três tipos de jogo, assim com as diferenças entre eles. Em seguida o professor proporá a experimentação dos três tipos de jogos.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO:

1º Momento – Jogo popular (8 min.) – “Cinco pedras ou manchete”: desenha-se no chão um quadrado demarcando um espaço no centro no qual deverá estar cinco pedras uma em cima da outra. Divide-se os alunos em duas equipes, onde um de cada equipe tentará derrubar as pedras e ao conseguir sua equipe terá que arrumar as pedras em locais específicos dentro do quadrado, enquanto que a outra equipe deverá impedi-los “queimando-os” de um por um com a bola. Vence a equipe que conseguir realizar sua tarefa.

2º Momento – Jogo esportivo (8 min.) – “Bobinho”. Neste deve-se variar a quantidade de bobinhos e de bolas.

3º Momento – Jogo de salão (8 min.) – “Jogo da força”. Divididos em duas equipes, cada equipe deverá adivinhar a palavra da outra, que deve estar de acordo com o tema sugerido pelo professor.

4º PASSO: CATARSE (3 min.): O professor deverá propor aos alunos que eles relacionem as atividades e exponham as diferenças percebidas por eles em cada atividade.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado e se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta.

AValiação (3 min): Os alunos irão expor as dificuldades e avanços percebidos por eles em relação a este assunto.

RECURSOS MATERIAIS: Bola de iniciação, pedras, giz, papel e caneta.

APÊNDICE H – SEXTO PLANO DE AULA

PLANO DE AULA

LOCAL: Escola Municipal de Ensino Fundamental Ana Pontes Francez

PÚBLICO-ALVO: 7ª série

DURAÇÃO: 50 minutos

CONTEÚDO: jogo

SUB-CONTEÚDO: Diferenças entre os três tipos de jogos

OBJETIVO: Fazer com que os alunos organizem e realizem atividades acerca dos três tipos de jogos.

PROBLEMÁTICA: Quais as diferenças entre os três tipos de jogos?

METODOLOGIA:

1º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (4 min.): Diálogo com os alunos acerca dos vários conhecimentos abordados no bloco de aula.

2º PASSO: PROBLEMATIZAÇÃO (4 min.): O professor irá expor de forma geral os assuntos abordados nas aulas anteriores procurando relacionar com a vida em sociedade. O professor proporá aos alunos que sugiram atividades abordando o jogo. Cabe observar que estarão disponíveis aos alunos vários materiais que eles poderão utilizá-los.

3º PASSO: INSTRUMENTALIZAÇÃO: Os alunos deverão se organizar em três grupos, sendo que cada grupo deverá sugerir a realização de um jogo de acordo com o comando dado pelo professor, ou seja, um jogo de salão, um jogo popular e um jogo esportivo. (10 minutos para cada equipe).

4º PASSO: CATARSE (3 min.): diálogo com os alunos sobre as atividades desenvolvidas na aula, propondo que eles percebam se as atividades propostas estavam de acordo com o comando dado.

5º PASSO: PRÁTICA SOCIAL (3 min.): Os alunos deverão falar o que eles compreenderam da aula, se o objetivo da aula foi alcançado e se eles conseguiram perceber as diferenças entre cada atividade proposta.

AVALIAÇÃO (3 min): Os alunos irão expor as dificuldades e avanços percebidos por eles não apenas nesta aula, mas devendo fazer uma avaliação geral do bloco de aula.

RECURSOS MATERIAIS: Bola de iniciação, arcos, giz, corda, elástico, bolas de vôlei, bolas de futsal, bolas de basquete, bolas de handebol, balões e cones.



Centro de Ciências Biológicas e da Saúde
Curso de Licenciatura Plena em Educação Física
Núcleo Universitário de Tucuruí
Rua 4, nº 20, Santa Mônica
68458 - 100 Tucuruí – PA
www.uepa.br

