

Educação Física Escolar: Possibilidades Metodológicas

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

REITOR

José Jackson Coelho Sampaio

VICE-REITOR

Hidelbrando dos Santos Soares

EDITORA DA UECE

Erasmio Miessa Ruiz

CONSELHO EDITORIAL

Antônio Luciano Pontes	Lucili Grangeiro Cortez
Eduardo Diatahy Bezerra de Menezes	Luiz Cruz Lima
Emanuel Ângelo da Rocha Fragoso	Manfredo Ramos
Francisco Horácio da Silva Frota	Marcelo Gurgel Carlos da Silva
Francisco Josênio Camelo Parente	Marcony Silva Cunha
Gisafran Nazareno Mota Jucá	Maria do Socorro Ferreira Osterne
José Ferreira Nunes	Maria Salette Bessa Jorge
Liduina Farias Almeida da Costa	Silvia Maria Nóbrega-Therrien

CONSELHO CONSULTIVO

Antônio Torres Montenegro UFPE	Maria do Socorro Silva Aragão UFC
Eliane P. Zamith Brito FGV	Maria Lírida Callou de Araújo e Mendonça UNIFOR
Homero Santiago USP	Pierre Salama Universidade de Paris VIII
Ieda Maria Alves USP	Romeu Gomes FIOCRUZ
Manuel Domingos Neto UFF	Túlio Batista Franco UFF

FALTA AUTORES

Educação Física Escolar: Possibilidades Metodológicas

1ª Edição
Fortaleza - CE
2015



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS

© 2014 *Copyright by*

Impresso no Brasil / *Printed in Brazil*
Efetuado depósito legal na Biblioteca Nacional

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Editora da Universidade Estadual do Ceará – EdUECE
Av. Dr. Silas Munguba, 1700 – *Campus* do Itaperi – Reitoria – Fortaleza – Ceará
CEP: 60714-903 – Tel: (085) 3101-9893. FAX: (85) 3101-9893
Internet: www.uece.br/eduece – E-mail: eduece@uece.br

Editora filiada à



Coordenação Editorial

Erasmus Ruiz

Diagramação e Capa

Narcélio Lopes

Revisão de Texto

Ficha Catalográfica

SUMÁRIO

I INTRODUÇÃO

Educação Física Escolar: compreendendo a disciplina

Suraya Cristino Darido

Heraldo Simões Ferreira

II DANÇA E ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR: PROPOSIÇÕES DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....

Raffaelle Andressa dos Santos Araújo

Thaidys da Conceição Lima do Monte

III ESPORTES: PARA PENSAR E AGIR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Mabelle Maia Mota

Raphaell Moreira Martins

IV REDESCOBRINDO A GINÁSTICA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aline Lima Torres

Márcia de Paula Sousa

Kessiane Brito Fernandes

V JOGOS E BRINCADEIRAS: PROPONDO E REALIZANDO O CONTEÚDO NA ESCOLA.....

Antônia Natália Ferreira Costa

Manoela de Castro Marques Ribeiro

Niágara Vieira Soares Cunha

**VI LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ALTERNATIVAS
PEDAGÓGICAS.....**

Heraldo Simões Ferreira

Raguel Talmay Braga Pinto

**VII CONHECIMENTO SOBRE O CORPO: POSSIBILIDADES
METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....**

Samara Moura Barreto de Abreu

Maria Adriana Borges dos Santos

Bruna Oliveira Alves

INFORMAÇÕES DOS AUTORES.....

APRESENTAÇÃO

PREFÁCIO

I. EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: COMPREENDENDO A DISCIPLINA

Suraya Cristino Darido
Heraldo Simões Ferreira

O texto introdutório deste livro trata-se de um material com algumas ideias já publicadas pelos autores, as quais possuem grande relevância e são atuais, além disso, necessárias para a compreensão da disciplina de Educação Física na escola.

A Educação Física no Brasil tem uma longa história relacionada com a produção cultural da sociedade, possui uma tradição e um conhecimento ligado ao jogo, ao esporte, à luta (incluindo a capoeira), à dança, à ginástica, às práticas circenses, às práticas corporais alternativas, às práticas corporais de aventura e aos exercícios físicos. Essas produções são consideradas como conteúdos da Educação Física escolar.

Para debater a Educação Física na escola, seus objetivos e a aplicação de seus conteúdos em toda a Educação Básica, objetivo primordial do presente livro, faz-se necessário relembrar o percurso histórico dessa disciplina escolar.

1 SENTA QUE LÁ VEM A HISTÓRIA: A EDUCAÇÃO FÍSICA NO BRASIL

Ghiraldelli (1998) explica que a Educação Física brasileira apresenta concepções históricas, identificando-as em cinco tendências: Higienista - até 1930, Militarista - de 1930 a 1945, Pedagógica - 1945 a 1964, Competitivista - 1964 a 1985 e Popular - de 1985 até os dias atuais.

A tendência da Educação Física Escolar denominada Higienista figurou como representativa da disciplina até 1930. Foi bastante influenciada pela Medicina e pela Eugenia. Segundo Darido e Rangel (2005), esta concepção possuía como preocupação principal os hábitos de higiene e saúde, valorizando tanto o desenvolvimento físico quanto o moral, com procedência no exercício.

De acordo com Luz (2007), a Medicina teve papel estratégico no desenvolvimento da Educação Física. Para o autor, os saberes e práticas da Educação Física passam a receber influências dos saberes da área médica, buscando uma legitimação científica, principalmente no campo biomédico, como todos os saberes relativos ao corpo.

Essa tendência da Educação Física possuía como característica a utilização da ginástica calistênica. Os professores eram da área médica, portanto não ocorrendo nenhuma interação dos alunos com o professor, e, por conseguinte nenhuma interação com as questões pedagógicas da escola. Sem contar que os mais fracos e doentes eram excluídos das aulas. (FERREIRA, 2011)

O tema saúde era uma preocupação da elite econômica da época, que temendo contaminações, utilizou a Educação Física como um meio de doutrinar as classes não favorecidas, no sentido de fiscalizar e promover a assepsia corporal. Tal fiscalização era realizada no início das aulas, quando se efetivava a inspeção, momento em que os alunos deveriam mostrar aos professores a limpeza corporal – unhas, cabelos, pescoço, braços e pernas. Alunos com qualquer tipo de doença eram eliminados das aulas; aqueles que estivessem demonstrando qualquer tipo de impureza – roupa suja, unhas a fazer etc. - eram sumariamente excluídos. As blusas do uniforme da prática de Educação Física deveriam ser brancas, fato até hoje corriqueiro nas aulas da disciplina. A pureza e a limpeza eram a finalidade desse proceder (FERREIRA, 2011).

Em contraposição à Educação Física da época, teve-se a influência do Movimento Social do Século XIX, disposto entre 1830 e 1870, que se difundiu na Europa e foi contemporâneo ao surgimento e à ascensão do capitalismo; o qual se opôs a este (ROSEN, 1980). Esse movimento navegava no sentido contrário aos interesses das classes favorecidas e exigia melhores condições para os trabalhadores da época (DA ROS, 2000). Assim, alguns professores de Educação Física deste período, ou melhor, de Ginástica, na verdade, pouquíssimos, ainda que muito timidamente, partiram para a defesa dos menos afortunados, baseados nos princípios do Movimento Social. Infelizmente, não conseguem produzir seguidores (DA ROS, 2000)

Com a descoberta das vacinas, apesar da associação causal entre bactéria e doença, a partir de Pasteur, a Medicina Biológica conferiu mais força. Rosen (1980, p. 49) cita a frase de Behring, em 1896: “Agora, com a descoberta das bactérias, desnudada a causa das doenças, o médico não precisa mais se preocupar com a sociedade”. Por conseguinte, este passou a ser o modelo a vigorar no fim do século XIX e início do século XX: o modelo unicausal de explicação da doença, que negava os aspectos sociais, econômicos e culturais do processo saúde-doença. Tal modelo invade e toma conta das direções da Educação Física na escola.

Além disso, o modelo de saúde utilizado pelos estadunidenses também aporta no Brasil, impregnado de ideias capitalistas. O modelo de ensino da área médica e de saúde, no período, passa a ser centrado na unicausalidade e no biologicismo. Era fragmentado e, positivista, considerado o centro da verdade científica (DA ROS, 2000). Tais formandos das duas escolas, muitas vezes se aventuravam a ministrar aulas de Educação Física Escolar.

Como consequência, os modelos eugênico, higienista e biologicista, quanto ao enfrentamento à saúde, podem ser considerados os precursores da pedagogia da Educação Física Escolar. Pedagogia baseada

na apologia ao estilo de vida ativo, adquirido pela exercitação mecânica, cujos fundamentos, até hoje, produzem sentimentos de culpa naqueles que não seguem os direcionamentos impostos por essa tendência da disciplina, no que diz respeito à aparência física (SOARES, 1994).

Oliveira (2005) defende a hipótese de que a instituição médica, baseada no biologicismo, favoreceu o entendimento da Educação Física como sinônimo de saúde e criação de hábitos higiênicos que afastassem da população a possibilidade de contaminação por doenças e outros agravos, e como um caminho para a promoção da eugenia, ou seja, o melhoramento da raça. Portanto, a Medicina contribuiu para a constituição de uma Educação Física com bases biológicas, desconsiderando questões que fugissem aos aspectos anatômicos e de rendimento físico.

Considera-se que, no período da tendência higienista, corroborando Ramos e Ferreira (2000), a preocupação da Educação Física era com a formação de um homem ‘brasileiro’, que pudesse representar a Nação, observando-se suas características eugênicas, e que, desta forma, reforçava a ideia da saúde utilitarista, de caráter médico-higiênico (RAMOS; FERREIRA, 2000).

Faria Junior (1991) lembra que a busca por indivíduos fortes, a preocupação com os aspectos posturais, a influência médica e a boa aparência eram as metas dos programas de Educação Física da época.

Para ambos, o processo de “medicalização” da Educação Física ainda persiste como método, até os dias atuais.

A tendência higienista encerra seu ciclo, em 1930, com o advento de um mundo preocupado, não mais com o desenvolvimento da Medicina, mas com a guerra (FERREIRA, 2011).

Entre 1930 a 1945, surge a tendência militarista. Fundamentalmente biologicista, como sustenta Daolio (1995), expressa a forma como os professores compreendiam os alunos, considerando-os de forma homogênea.

Com a implantação do Estado Novo, na década de 1930, a escola passa a ser alvo de transformações nos programas das disciplinas. Assim, os professores de Educação Física passam a atuar recorrendo à filosofia da militarização, institucionalizando os corpos de seus alunos e negando o aspecto educacional da prática (GUEDES, 1999).

A Educação Física militarista é influenciada pelas questões bélicas. As preocupações com eventuais guerras e o envolvimento do país nesses conflitos chegam à Educação Física com avidez. O período militarista se configura entre o final da Primeira e a Segunda Guerra Mundial, portanto, uma época de conturbações políticas (FERREIRA, 2011).

Havia a necessidade de preparar jovens para possíveis envios de tropas à guerra. Assim, o Governo brasileiro encara a Educação Física como um meio de treinamento para os alunos. As aulas passam a ser ministradas, em sua maioria, por militares. Exercícios como polichinelo, abdominal, flexão de braço, corridas, defesa pessoal, instruções militares e ginásticas passam a configurar como conteúdos da Educação Física Escolar (FERREIRA, 2011).

A relação aluno-professor abandona a postura paciente-médico, como era considerada na tendência higienista, e passa a vigorar como recruta-sargento. Não há diálogo entre ambos. Os fundamentos do nazismo e do fascismo, em ascensão na Europa, também são percebidos. O nacionalismo exacerbado e reproduzido em hinos e canções de louvor à pátria, a preocupação com a limpeza da raça, o racismo, o culto ao belo e a exclusão dos ditos inferiores são situações frequentes nas sessões de Educação Física (FERREIRA, 2011).

Havia grande preocupação com a preparação de futuros soldados, fortes e doutrinados, capazes de representar a pátria em combates. Havia também, em contrapartida, a exclusão dos mais fracos e incapazes, pois a eugenia ainda era preconizada como meio de seleção dos melhores. Para que o Brasil fosse à guerra, fato ocorrido, eram necessários jovens saudáveis e dispostos (FERREIRA, 2011).

As mulheres começaram a ser incluídas de modo mais intenso nas aulas de Educação Física, porém separadas dos homens. A separação era devido aos exercícios masculinos serem mais rigorosos, enquanto os femininos mais brandos. O objetivo dessa concepção era de favorecer a saúde feminina, porém atrás dessa ação, na verdade, o que havia de fato era a preocupação com as futuras mães. Assim, a Educação Física feminina se preocupava em preparar o corpo de suas alunas para uma boa gestação. Ao ficarem grávidas eram dispensadas das aulas. O pensamento era voltado para o nascimento de brasileiros puros e saudáveis, para tanto deveriam ter mães saudáveis (FERREIRA, 2011).

Com o final da guerra, em 1945, e conseqüentemente o fim do pensamento militar e o início da formação de um novo mundo, a Educação Física no Brasil, seguindo os países do ocidente, volta-se ao modelo dos EUA, um dos países vencedores da Segunda Guerra (FERREIRA, 2011).

Após a Segunda Guerra Mundial, com a derrota do nazifacismo e a vitória dos Aliados, a Educação Física recebe a influência do liberalismo ianque, assim como grande parte do mundo ocidental. Nos Estados Unidos, a Educação Física recorria a jogos e brincadeiras, ginásticas, lutas e esportes, principalmente o basquetebol e o voleibol, conteúdos contemplados na teoria e na prática, logo assimilados pela disciplina no Brasil. Ainda no campo da atividade física, os estadunidenses investiram em programas de exercícios físicos e na formação de atletas (SESC, 2003)

No Brasil, com o crescimento da escola pública, como atesta Ghiraldelli Júnior (1998), a Educação Física recebeu impulsos da ideologia desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek e integrou pela primeira vez as questões pedagógicas na escola.

Nesse período, a Educação Física tornou-se o centro vivo da escola, atribuindo à disciplina a preparação de alunos para festas, torneios, desfiles, formação de bandas musicais, entre outras. A participação dos alunos é mais inclusiva (FERREIRA, 2011).

Um fato negativo dessa tendência é o início do culto ao corpo de forma consumista. A partir da década de 1960, foi fortemente apoiada pelo modelo *american way of life*, que passa a ser copiado pela sociedade brasileira (COURTINE, 1995).

De forma inversa, agora positivamente, a tendência “pedagogicista”, denominada por alguns como biopsicossocial, foi inspirada no discurso liberal da Escola Nova e buscava efetivar um caráter mais educacional à Educação Física.

Guedes (1999) explica que a introdução de ideias pedagógicas fez com que a Educação Física fosse reconhecida como um meio de educação, pois advogava no sentido de explicar que o homem para ser instruído, de forma integral, deveria não somente ser educado no aspecto cognitivo e afetivamente, mas também no campo físico. Para o autor, tal fato proporcionou aos professores da disciplina substituir os métodos mecânicos da prática.

O autor ainda assinala que, da mesma forma como os militares tentaram superar os métodos médicos da tendência higienista, foram os pedagogos a tomarem o lugar dos militares na tendência “pedagogicista”; embora alguns resquícios mantiveram-se presentes, tanto da área médica como militar, nas aulas dos professores da época. Enfim, construía-se a relação de aluno-professor.

A Educação Física brasileira parecia caminhar a largos passos para uma boa utilização de seus métodos, passando a defender a discussão teórica educacional, porém, havia em seu caminho um empecilho que lhe proporcionou uma vertiginosa queda da volta ao biologicismo: a ditadura militar (FERREIRA, 2011).

No ano de 1959, a Revolução Cubana tomava conta daquele país da América Central. A revolução, com características populares, impulsionava o socialismo no Continente. O governo dos EUA, temeroso de novas ordens revolucionárias, apoiou movimentos de repressão aos po-

pulares de esquerda que questionavam a exploração capitalista. Em 1º de abril de 1964, no Brasil, os militares tomam o poder, a partir de então, instalam um governo no qual as pessoas com ideias contrárias eram rigorosamente punidas com perseguições, cadeia, exílio e morte. A censura foi exercida, o que resulta na fiscalização de sindicatos, entidades estudantis e nas partidárias (FERREIRA, 2011).

Nesse mesmo período, o Brasil consegue expressivos resultados no esporte, como o tricampeonato da seleção brasileira de futebol, no México, em 1970, o título mundial no boxe, com Éder Jofre, e as conquistas de Maria Esther Bueno, no tênis (FERREIRA, 2011).

O povo comemorava nas ruas as vitórias brasileiras. O Governo patrocinava as festas, e logo se percebeu que a população adorava esporte, e com a atenção direcionada às disputas esportistas, o povo se afastava naturalmente das discussões políticas. Assim, os militares resolvem incentivar a prática esportiva, com objetivos claros: descobrir talentos e transformar o Brasil em potência olímpica. Havia, porém, objetivos transversos: ao praticar esportes, a população se ocupava e deixava de lado as preocupações com o Governo (FERREIRA, 2011).

Para atingir os objetivos traçados, o Governo resolve então apoiar a prática de esportes na escola, portanto a disciplina Educação Física se torna o alvo perfeito. A partir desse objetivo, a Educação Física, que buscava um avanço como meio educativo na tendência Pedagogicista, retorna ao biologicismo. Em controvérsia, ao que a disciplina se propunha, os professores agora deveriam deixar de lado os aspectos sociais, educativos e afetivos, e se preocupar somente com o rendimento e o aprimoramento das habilidades esportivas (FERREIRA, 2011).

Com esse olhar, a Educação Física passou a ser ‘dominada’ pelos esportes, ou melhor, passou a ser sinônimo de esportes. Há uma exclusão generalizada daqueles que não possuem habilidades e a competição passa a ser o objetivo do processo. A relação professor-aluno era a de técnico

-atleta. O período que compreende essa tendência na Educação Física é de 1964 a 1985 (FERREIRA, 2011).

A fisiologia e o treinamento esportivo atingem um grande desenvolvimento. Outro fator que impulsionou a vertente biológica da Educação Física, iniciou-se na década de 1970 - o método Cooper, o qual havia se tornado referência na prática da atividade física. Para Cooper (1987), a prática de exercícios era fundamental para a conservação da saúde, pois tal prática se tornou responsável pela manutenção do bom funcionamento do sistema cárdiorrespiratório, que, por sua vez, promovia melhoras no condicionamento físico e na qualidade de vida das pessoas. O método de Cooper foi utilizado como argumento para os professores de Educação Física da época, referendando suas práticas tecnicistas (FERREIRA, 2011).

Ainda nesse período, a Educação Física também recebeu influências dos discursos econômicos, que se direcionavam para os problemas de saúde, alertando a população para a realização de atividades físicas. O argumento na verdade era o de tornar menos custosa a saúde para os governos. Esse movimento, denominado *healthism*, teve origem nos Estados Unidos e, anos mais tarde no Brasil, chamado de Movimento da Saúde (SOARES, 1994).

O Movimento da Saúde é pautado pelo individualismo, em detrimento das questões sociais. Assim, as atividades físicas são medidas privadas, diferentemente das tendências higienista e militarista, em que a ideologia era voltada para o Estado por meio da consecução da eugenia e sua busca incessante pela melhoria da raça (GÓIS JÚNIOR; LOVI-SOLO, 2003).

Também conhecida como tendência competitivista, mecanicista ou tecnicista, a tendência esportivista ainda hoje é muito representativa na área da Educação Física Escolar. Seus métodos, conteúdos, formas e meios se resumem literalmente à prática esportiva com todas as suas

normas, técnicas, táticas e busca de *performances*. Talvez esta seja a tendência que mais raízes deixaram na prática da Educação Física Escolar (FERREIRA, 2011).

Desde meados dos anos 1980, a ditadura brasileira se sentiu desprivilegiada e sem forças que a sustentassem no poder. Os movimentos democráticos começam a se fortalecer, entre eles as ‘Diretas Já’. O Brasil não se torna uma potência olímpica, pelo contrário, os resultados em competições internacionais são pífios. Com eleição de um presidente civil e a retomada da democracia, a Educação Física penetra a era da Tendência Popular (FERREIRA, 2011).

A década de 1980 faz ferver os movimentos populares. O Movimento Sanitário cresce nos municípios e se organiza. Em 1986, na já comentada 8ª Conferência Nacional de Saúde, ocorre o reconhecimento do Conceito Ampliado de Saúde, que entende saúde como um conjunto de situações que vai além do biológico, incluindo o social, o cultural e o econômico (BRASIL, 1986).

A Educação Física pautada na tendência Popular é dominada pelos anseios operários de ascensão na sociedade. Conceitos vigoram nos debates da disciplina, como: inclusão, participação, cooperação, afetividade, lazer e qualidade de vida. O aluno, depois de um longo período, desde a tendência “pedagógica”, entre 1945 e 1964, era parte do processo, sendo ouvido, podendo sugerir e criticar (FERREIRA, 2011).

A força do biologicismo, tão presente em outras tendências da Educação Física, parece declinar. Lesões, traumas, estresse e uso de drogas para aumentar o rendimento direcionam a atenção da população para os efeitos do esporte e de sua busca pelo alto rendimento. Solomon (1991) assegura que somente a dedicação aos exercícios não é suficiente para a prevenção de doenças cardíacas. A afirmação produz efeito devastador na Educação Física, que inicia, então, outra leitura do seu papel como produtora de saúde.

A Educação Física, na verdade, entra em crise epistemológica. O que fazer? Não se respira mais os ares do higienismo e sua assepsia corporal; não se pretende mais produzir futuros soldados, como preconizava a tendência militarista; não há a necessidade de produzir atletas, pois a escola não possui essa função, como queria a tendência esportivista. Afinal, qual a ciência da Educação Física? A que se destina? Qual o verdadeiro papel da saúde na Educação Física? Dessa crise, aflorada pela necessidade de sobrevivência, as abordagens da Educação Física surgem (FERREIRA, 2011).

Darido (2005) explica que na década de 1980, foi iniciado um amplo debate nas comunidades acadêmicas sobre os pressupostos e a especificidade da Educação Física. Como resultado, surgem várias abordagens pedagógicas para a área. A autora sustenta que as abordagens da Educação Física possuem determinados fundamentos das tendências, por isso trazem consigo aspectos biológicos, psicológicos, sociológicos e filosóficos, já percebidos. Entretanto apresentam enfoques científicos distintos na busca de uma Educação Física que valorize mais as múltiplas dimensões do ser humano e a tentativa de se opor aos modelos tecnicistas e mecânicos.

Nessa perspectiva, a Educação Física realiza importantes mudanças em sua estrutura: reformulação curricular, conteúdos desenvolvidos para a escola, reflexões críticas acerca da falta de ideologia na área, entre outras (RAMOS; FERREIRA, 2000). Tais discussões fazem surgir outro cenário, marcado pela ruptura com o biologicismo reinante.

Dessa forma, a Educação Física avança para a ampliação de seus conteúdos e percepção do corpo e do movimento, voltando-se para a compreensão da cultura corporal (BRACHT, 1996; COLETIVO DE AUTORES 1992). Betti (1992) concorda com o avanço, e explica que a Educação Física “deve preocupar-se com a formação do cidadão que irá usufruir, partilhar, produzir, reproduzir e transformar as formas culturais da atividade física”. (BETTI, 1992, p.285).

2 A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA CONTINUA: ABORDAGENS, CONCEPÇÕES, LINHAS, MODELOS, OU SERIAM PERSPECTIVAS?

Atualmente coexistem, na área da Educação Física, diversas concepções, abordagens, linhas, modelos ou perspectivas - que neste texto serão utilizados como sinônimos - sobre qual deve ser o papel da Educação Física na escola, todas elas tendo em comum à tentativa de romper com o modelo mecanicista, esportivista e tradicional. São elas: Humanista; Fenomenológica; Psicomotricidade, baseada nos Jogos Cooperativos; Cultural; Desenvolvimentista; Interacionista-Contrutivista; Crítico-Superadora; Sistêmica; Crítico-Emancipatória; Saúde Renovada, baseada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); além de outras (DARIDO, 2003).

Não será descrita cada uma das tendências arroladas anteriormente,¹ mas será realizada uma síntese das principais concepções teóricas da Educação Física na escola, e também daquelas que derivam dessas concepções, no entanto, não são defendidas explicitamente por autores e livros, paradoxalmente, são extremamente praticadas no interior da escola, que é o caso de ver a Educação Física como prêmio ou castigo e compreendê-la como meio para aprender 'conteúdos' mais valorizados na escola.

2.1 Educação Física como Prêmio ou Castigo

Atualmente, na maioria das escolas de ensino do país, a disciplina de Educação Física é oferecida por professores especialistas na área, ou seja, professores com formação superior em Educação Física, o que pode ser considerado um avanço.

Por outro lado, por se trabalhar coletivamente, é preciso, de certa

1 Cada uma das abordagens é descrita no livro: DARIDO, S.C. *Educação Física na escola: questões e reflexões*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

forma, conhecer como pensam os professores de outras disciplinas.

Percebe-se que os professores de outras disciplinas reconhecem que os alunos experimentam muito prazer nas práticas corporais e, talvez, justamente por isso utilizam as aulas de Educação Física como castigo ou prêmio pelo comportamento dos alunos em sala de aula. A exemplo destas falas: “*se vocês não terminarem as tarefas não terão a aula de Educação Física hoje*” ou “*como vocês estão muito indisciplinados hoje não sairão para as aulas de Educação Física*”. Infelizmente, tal prática é muito comum.

Isto provavelmente ocorre porque muitos professores não conhecem os benefícios e a importância da Educação Física em termos educacionais e também porque têm dificuldades no tratamento das questões relacionadas à autoridade e a limites. Mesmo que haja fortes críticas nesses procedimentos, os professores insistem na sua manutenção, provavelmente porque ‘funciona’, tendo em vista a motivação dos alunos para as aulas de Educação Física.

2.2 Educação Física como Meio: A Abordagem Construtivista e da Psicomotricidade

Muitos professores não especialistas, e até alguns com formação específica em Educação Física, entendem que o papel da disciplina é auxiliar na melhoria da alfabetização, da sociabilização, da lateralidade, da coordenação motora etc. Ou seja, existe a crença de que as aulas de Educação Física servem de meio para outras aprendizagens, certamente mais “prestigiosas” para a escola, como a aprendizagem da matemática ou a alfabetização.

Não se trata de negar o papel importante que a questão da interdisciplinaridade deve desempenhar na escola e o foco da Educação Física neste contexto. Mas, sim, de ter em mente que a interdisciplinaridade só será positiva para a Educação Física na escola, quando ficar claro para o professor quais são as finalidades da disciplina, de modo a guardar a

preocupação de introduzir o aluno às questões relacionadas à cultura corporal, garantindo suas características específicas.

Essa visão de meio para outras aprendizagens é derivada em grande parte de duas concepções muito presentes na área intituladas: abordagem psicomotricista, e construtivista (DARIDO, 1998). Vê-se um resumo dessas duas perspectivas.

O livro *Educação de Corpo Inteiro* (1989), de autoria do Professor João Batista Freire, teve papel determinante na divulgação das ideias construtivistas na Educação Física, embora o autor tenha também recebido outras influências, por exemplo, o da psicomotricidade.

A proposta denominada construtivista é apresentada como uma opção metodológica, em oposição às linhas anteriores da Educação Física na escola, especificamente à proposta mecanicista, caracterizada pela busca do desempenho máximo, de padrões de comportamento sem considerar as diferenças individuais, sem levar em conta as experiências vividas pelos alunos, com o objetivo de selecionar os mais habilidosos para competições e esportes de alto nível.

No construtivismo, a intenção é a construção do conhecimento a partir da interação do sujeito com o mundo, numa relação que extrapola o simples exercício de ensinar e de aprender. Conhecer é sempre uma ação que implica em esquemas de assimilação e acomodação num processo de constante reorganização. Essa concepção teve forte influência de Piaget.

A principal vantagem dessa abordagem é a de que possibilita uma maior integração com uma proposta pedagógica ampla e integrada da Educação Física nos primeiros anos de educação formal, proporcionando a aquisição do conhecimento. O que não fica esclarecido é sobre qual conhecimento que se deseja construir por meio da prática da Educação Física escolar. Se for o mesmo buscado pelas outras disciplinas, tornaria

a área como um mero instrumento de auxílio ou apoio para a aprendizagem de outros conteúdos.

Através da observação da prática da Educação Física na escola, Darido (2001) verificou que a concepção de Educação Física, como meio para a aquisição de outro conhecimento, é demasiadamente aceita, até estimulada pelos diferentes segmentos do contexto escolar, como: diretores, coordenadores, professores da própria disciplina e de outras áreas.

A abordagem construtivista tem o mérito de considerar o conhecimento prévio que a criança já possui, independentemente da situação formal de ensino (FREIRE, 1989).

Deve-se resgatar a cultura de jogos e brincadeiras dos alunos envolvidos no processo ensino e aprendizagem, valorizar as experiências dos alunos e a interação com o meio. Na proposta construtivista, o jogo enquanto conteúdo/estratégia tem papel privilegiado. É considerado o principal modo de ensinar, pois enquanto joga ou brinca a criança aprende.

A Psicomotricidade é o primeiro movimento pedagógico articulado a influenciar a Educação Física, surge a partir do início dos anos 1970, contrapõe-se ao modelo esportivista. Sua finalidade é com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e psicomotor, ou seja, busca garantir a formação integral do aluno (SOARES, 1996). Na verdade, essa concepção principia uma nova fase de preocupações para o professor de Educação Física que extrapola os limites biológicos e de rendimento corporal, passando a incluir e a valorizar o conhecimento de origem psicológica.

O autor que mais influenciou o pensamento psicomotricista no Brasil foi, sem dúvida, o francês Jean Le Boulch. Mesmo antes da tradução das suas primeiras obras, alguns estudiosos tomaram contato com suas ideias em outros países da América Latina frequentando cursos e mantendo contatos pessoais.

É importante salientar que a Psicomotricidade foi e é indicada não apenas para a área da Educação Física, mas também para psicólogos, psiquiatras, neurologistas, reeducadores, orientadores educacionais, professores e outros profissionais que trabalham junto às crianças. Talvez seja por isso mesmo que é bastante grande a influência dessa abordagem nas Escolas da Educação Básica e nos cursos de Pedagogia.

Especificamente, na área da Educação Física é possível observar atualmente a psicomotricidade como disciplina em cursos superiores, livros utilizando esse referencial para a prática escolar, e professores participando de associações que agregam especialistas em psicomotricidade.

Em crítica ao modelo esportivista Le Boulch (1986, p.23) afirma que: *“a corrente educativa em psicomotricidade tem nascido das insuficiências na educação física que não teve condições de corresponder às necessidades de uma educação real do corpo”*. O autor prossegue em suas críticas à Educação Física, ressaltando que: *“eu distinguia dois problemas na educação física: um deles ligado aos fatores de execução, centrado no rendimento mecânico do movimento, e outro, ligado ao nível de controle e de comando que eu chamei psicomotor”*.

Le Bouch (1986) acredita que a educação psicomotora é a base na escola primária. A psicomotricidade condiciona todos os aprendizados - pré-escolares e escolares; levando a criança a tomar consciência de seu corpo, da lateralidade, de se situar no espaço, de dominar o tempo, de adquirir habilmente a coordenação de seus gestos e movimentos. Na opinião do autor, a educação psicomotora deve ser praticada desde a mais tenra idade, pois permite prevenir ‘inaptações físicas’, difíceis de corrigir quando já estruturadas.

O discurso e a prática da Educação Física, sob a influência da psicomotricidade, conduzem à necessidade do professor de Educação Física sentir-se um professor com responsabilidades escolares e pedagógicas. Busca desatrelar sua atuação na escola dos pressupostos da instituição desportiva, valorizando o processo de aprendizagem e não mais a execução de um gesto técnico isolado.

2.3 Educação Física com o Objetivo Exclusivo de Melhoria da Saúde e da Qualidade de Vida

A compreensão de que o papel da Educação Física na escola é auxiliar na recuperação, aquisição e manutenção da saúde, é bastante aceita pelo imaginário social, sendo a resposta mais prontamente aceita por professores da área e de outros profissionais. O argumento mais utilizado em favor dessa visão é que o ser humano nunca foi tão sedentário, inativo e obeso como nos dias atuais. Assim, o papel da Educação Física seria substituir o trabalho corporal antes realizado para a própria sobrevivência.

Nahas (1997), Guedes e Guedes (1996) advogam em prol de uma Educação Física escolar dentro da matriz biológica, da saúde e da qualidade de vida. Guedes e Guedes (1996) ressaltam que uma das principais preocupações da comunidade científica, nas áreas da Educação Física e da saúde pública, é levantar alternativas que possam auxiliar na tentativa de reverter à elevada incidência de distúrbios orgânicos associados à falta de atividade física. Os autores, baseados em diferentes trabalhos americanos, entendem que as práticas de atividades físicas vivenciadas na infância e adolescência se caracterizam como importantes atributos no desenvolvimento de atitudes, habilidades e hábitos que podem auxiliar na adoção de um estilo de vida ativo fisicamente na idade adulta.

Como proposta, tais autores sugerem a redefinição do papel dos programas de Educação Física na escola, agora como meio de promoção da saúde, ou a indicação para um estilo de vida ativa proposta por Nahas (1997).

Nahas (1997) sugere que o objetivo da Educação Física na escola de ensino médio é ensinar os conceitos básicos da relação entre atividade física, aptidão física e saúde. O autor observa que esta perspectiva procura atender a todos os alunos, principalmente os sedentários, de baixa aptidão física, obesos e portadores de deficiências.

Essas considerações se aproximam daquelas explicitadas por Betti (1991), quando o autor faz referências à necessidade da não exclusão nas aulas de Educação Física. Além disso, Guedes e Guedes (1996, p. 55) criticam os professores que trabalham na escola apenas as modalidades esportivas tradicionais: voleibol, basquetebol, handebol e futebol., *“impedindo, desse modo, que os escolares tivessem acesso às atividades esportivas alternativas que eventualmente possam apresentar uma maior aderência a sua prática fora do ambiente escola”*.

Os autores consideram que as atividades esportivas são menos interessantes para a promoção da saúde, primeiro devido à dificuldade no alcance das adaptações fisiológicas, e segundo porque não prediz sua prática ao longo de toda a vida.

Guedes e Guedes (1996), assim como Nahas (1997), ressaltam a importância das informações e conceitos relacionados à aptidão física e à saúde. A adoção dessas estratégias de ensino contempla não apenas os aspectos práticos, mas também, a abordagem de conceitos e princípios teóricos que proporcionem subsídios escolares, no sentido de tomarem decisões quanto à adoção de hábitos saudáveis de atividade física ao longo de toda vida.

Muitas críticas são tecidas a essa visão de saúde renovada na Educação Física escolar. Palma (2000), um dos críticos, por exemplo, aponta que o conceito de saúde não deve estar centrado apenas no indivíduo, e visto apenas como a ausência de doenças, é, sim, como um conceito dinâmico e multifatorial. Para o autor é um erro responsabilizar somente o indivíduo pela adoção de um estilo de vida ativo. O problema deve ser visto como social diretamente ligado às condições de vida da sociedade em que este indivíduo está inserido. Alerta que é preciso repensar os “modos de olhar” à saúde, permitindo desta maneira àquele que mais precisa realizar seu direito à prática de atividade física e à saúde.

Palma (2000) questiona a interpretação do que é feito dos estudos a respeito dos benefícios que a atividade física regular proporciona à saúde. O autor afirma que o modo de olhar a relação entre atividade física e a saúde aponta para duas grandes inquietações: a visão estreita de saúde; a não identificação de grupos desprivilegiados. O autor chama a atenção de que o foco da análise deve considerar as características da comunidade em que as pessoas vivem ao invés dos atributos individuais.

Concorda-se com a afirmação de Palma (2000), que é preciso repensar os modos de interpretar a saúde na escola. Porém, há falta de propostas práticas em relação à Educação Física escolar, daí a importância de estudos e trabalhos que procurem refletir sobre as possibilidades de atuação na escola na perspectiva de saúde coletiva.

2.4 Educação Física como Qualidade do Movimento e do Desenvolvimento Motor

O modelo desenvolvimentista é explicitado, no Brasil, principalmente nos trabalhos de Tani et al. (1988) e Manoel (1994). A obra mais representativa dessa abordagem é “Educação Física Escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista (Tani et al., 1988). A proposta explicitada por eles é de uma abordagem, dentre várias possíveis, dirigida especificamente para crianças de quatro a quatorze anos, e busca nos processos de aprendizagem e desenvolvimento uma fundamentação para a Educação Física escolar.

Segundo os autores, é uma tentativa de caracterizar a progressão normal do crescimento físico, do desenvolvimento fisiológico, do motor, do cognitivo e afetivo-social na aprendizagem motora, e em função destas características, sugerir aspectos ou elementos relevantes para a estruturação da Educação Física Escolar.

Os estudiosos dessa concepção defendem a ideia de que o movimento é o principal meio e fim da Educação Física, defendendo a espe-

cificidade do seu objeto, ou seja, uma aula de Educação Física não pode ocorrer sem que haja movimento.

A proposta, segundo os autores, não é buscar na Educação Física solução para todos os problemas sociais do país, com discursos genéricos que não dão conta da realidade. Em suma, uma aula de Educação Física deve privilegiar a aprendizagem do movimento, embora possam estar ocorrendo outras aprendizagens em decorrência da prática das habilidades motoras.

Aliás, habilidade motora é um dos conceitos mais importantes dentro dessa linha de pensamento, pois é através dela que os seres humanos se adaptam aos problemas do cotidiano, resolvendo problemas motores.

Para a abordagem desenvolvimentista, a Educação Física deve proporcionar ao aluno condições para que seu comportamento motor seja desenvolvido através da interação entre o aumento da diversificação e a complexidade dos movimentos.

Assim, o principal objetivo da Educação Física é oferecer experiências de movimentos adequadas ao seu nível de crescimento e desenvolvimento, a fim de que a aprendizagem das habilidades motoras seja alcançada. A criança deve aprender a se movimentar para se adaptar as demandas e as exigências do cotidiano em termos de desafios motores.

A partir dessa perspectiva, passou a ser discutida na área da Educação Física a adequação dos conteúdos ao longo das faixas etárias. Foi proposta uma taxionomia para o desenvolvimento motor, ou seja, uma classificação hierárquica dos movimentos dos seres humanos, do nascimento à morte.

Os conteúdos devem obedecer a uma sequência fundamentada no modelo de taxionomia do desenvolvimento motor, proposta por Gallahue (1982) e ampliada por Manoel (1994), na seguinte ordem: fase dos movimentos fetais, fase dos movimentos espontâneos e reflexos, fase de

movimentos rudimentares, fase dos movimentos fundamentais, fase de combinação de movimentos fundamentais e movimentos culturalmente determinados.

Tais conteúdos devem ser desenvolvidos segundo uma ordem de habilidades, do mais simples, que são as habilidades básicas, para as mais complexas, as habilidades específicas. As habilidades básicas podem ser classificadas em: locomotoras (andar, correr, saltar, saltitar), manipulativas (arremessar, chutar, rebater, receber) e de estabilização (girar, flexionar, realizar posições invertidas).

Os movimentos específicos são mais influenciados pela cultura e estão relacionados à prática dos esportes, do jogo, da dança e, também, das atividades industriais.

Nessa proposta, o erro deve ser compreendido como um processo fundamental para a aquisição de habilidades motoras. Os autores mostram preocupação com a valorização do processo de aquisição de habilidades, evitando o que denominam de imediatismo e da busca do produto.

Uma das limitações dessa abordagem refere-se a pouca importância ou a uma limitada discussão sobre a influência do contexto sociocultural, que está por trás da aquisição das habilidades motoras.

2.5 Educação Física como Meio de Transformação Social

Também em oposição ao modelo mecanicista/tradicional, discute-se na Educação Física a abordagem crítico-superadora, como uma das principais tendências. Essa proposta tem representantes nas principais universidades do país e é, também, a que apresenta um grande número de publicações na área, especialmente em periódicos especializados. A proposta crítico-superadora utiliza o discurso da justiça social como ponto de apoio, e é baseada no marxismo e neo-marxismo, tendo rece-

bido na Educação Física grande influência dos educadores José Libaneo e Dermerval Saviani.

O trabalho mais marcante dessa abordagem foi publicado em 1992, no livro intitulado *Metodologia do Ensino da Educação Física*, publicado por um Coletivo de Autores. Isto, porém, não quer dizer que outros trabalhos importantes, por exemplo, “Educação Física cuida do corpo ...e mente” (Medina, 1983), “Educação Física e aprendizagem social”, (Bracht,1992), não tenham sido publicados antes dessa data.

A visão pedagógica dos livros citados levanta questões de poder, interesse, esforço e contestação. Acredita-se que qualquer consideração sobre a pedagogia mais apropriada deve versar não somente sobre questões de como ensinar, mas também sobre como adquirir esses conhecimentos, valorizando a contextualização dos fatos e do resgate histórico.

Essa percepção é fundamental na medida em que possibilita a compreensão, por parte do aluno, de que a produção da humanidade expressa uma determinada fase e que houve mudanças ao longo do tempo.

Ainda de acordo com Coletivo de Autores (1992), a pedagogia crítico-superadora tem características específicas. Ela é diagnóstica porque pretende ler os dados da realidade, interpretá-los e emitir um juízo de valor. Este juízo é dependente da perspectiva de quem julga. É judicativa porque julga os elementos da sociedade, a partir de uma ética que representa os interesses de uma determinada classe social. Essa pedagogia é também considerada teleológica, pois busca uma direção, dependendo da perspectiva de classe de quem reflete.

Nesse sentido, compreende-se que a reflexão pedagógica deve está inserida no Projeto Político-Pedagógico das Escolas. Político porque encaminha propostas de intervenção em determinada direção e pedagógico no sentido de que possibilita uma reflexão sobre a ação dos homens na realidade, explicitando suas determinações.

Até o momento, pouco tem sido feito em termos de implementação dessas ideias na prática da Educação Física, embora haja um esforço neste sentido. Resende (1994, p. 34), afirma que “... os que defendem os pressupostos da perspectiva dialética ou histórico crítica ainda não deram contribuições relevantes no sentido da elaboração didático-pedagógica, de modo a subsidiar a prática educativa”.

Quanto à seleção de conteúdos para as aulas de Educação Física, os adeptos da abordagem propõem que se considere a relevância social dos conteúdos, sua contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos. Enquanto organização do currículo, esses adeptos ressaltam que é preciso fazer com que o aluno confronte os conhecimentos do senso comum com o conhecimento científico, para ampliar o seu acervo de conhecimento.

Deve-se, também, evitar o ensino por etapas e adotar a simultaneidade na transmissão dos conteúdos, ou seja, os mesmos conteúdos devem ser trabalhados de maneira mais aprofundada ao longo das séries, sem a visão de pré-requisitos. Nas palavras dos autores, a Educação Física é entendida como uma disciplina que trata de um tipo de conhecimento denominado de cultura corporal que tem como temas: o jogo, a ginástica, o esporte e a capoeira.

2.6 Educação Física na Perspectiva da Cultura

A Educação Física na escola trata de transmitir às novas gerações um rico patrimônio cultural da humanidade, ligado aos jogos, esportes, danças, ginásticas, os quais demoraram séculos para serem construídos.

Essas práticas corporais surgiram ao longo da história da humanidade basicamente por duas razões diferentes. Primeiro como exigência para satisfazer suas necessidades básicas de alimentação e de defesa, em forma de trabalho ou de guerra. A partir daí surgiram algumas práticas como a ginástica e as lutas; segundo a origem que pode ser creditada à

necessidade da humanidade de expandir seus sentimentos e emoções, sobretudo na forma de danças e jogos.

É importante frisar que essas práticas não devem ser ensinadas e aprendidas pelos alunos apenas na dimensão do saber fazer, mas devem incluir um saber sobre esses conteúdos e um saber ser, de tal modo que possa efetivamente garantir a formação do cidadão a partir de suas aulas de Educação Física escolar. Na prática concreta de aula, isso significa que o aluno deve aprender a jogar queimada, futebol de casais ou basquetebol, mas, juntamente com esses conhecimentos, deve aprender quais os benefícios de tais práticas, por que se praticam tais manifestações da cultura corporal hoje, quais as relações dessas atividades com a produção da mídia televisiva, imprensa, dentre outras. Dessa forma, mais do que exclusivamente ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos e alunas obtenham não só a contextualização das informações, e também aprenda a se relacionar com os colegas, reconhecendo quais valores estão por trás de tais práticas (DARIDO & RANGEL, 2005).

Forquin (1993) afirma que o conteúdo que se transmite na educação é sempre alguma coisa que se precede, ultrapassa e se institui enquanto sujeitos humanos; essa produção pode ser denominada de cultura. Em consonância com o autor, pode-se dizer que todo esse patrimônio construído ao longo do tempo pela Educação Física denomina-se de cultura corporal, cultura corporal de movimento ou cultura de movimento, como vem sendo realizado, por diferentes autores, nas linhas pedagógicas da Educação Física.

Por se tratar de um conjunto de saberes, existe uma enorme importância em transmitir os conhecimentos da cultura corporal nas aulas de Educação Física escolar. Esses conhecimentos são indispensáveis para que o aluno tenha uma compreensão da realidade em que está inserido, que possibilite uma ação consciente e segura no mundo imediato e que, além disso, promova a ampliação de seu universo cultural. Espera-se que os conhecimentos adquiridos na escola na disciplina de Educação Física

tornem as pessoas capazes de compreenderem o papel que devem ter nas mudanças de seus contextos imediatos e da sociedade, em geral, bem como ajudá-las a adquirir conhecimentos necessários para que isso ocorra (MOREIRA, CANDAU, 2008).

Na Educação Física, muitos professores ainda influenciados pela concepção esportivista continuam restringindo as suas aulas aos esportes mais tradicionais, como: basquetebol, voleibol e futebol. Não bastasse esse fato, é muito comum que tais conteúdos esportivos sejam transmitidos superficialmente, apenas na ótica do saber fazer, o que acaba limitando a perspectiva do que se ensina, do que aprende e do conhecimento produzido pela humanidade sobre a cultura corporal.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na prática pedagógica, as tendências históricas e as concepções citadas neste capítulo não aparecem de forma pura, mas com características particulares, mesclando aspectos de mais de uma linha pedagógica. Em outras palavras, dificilmente o professor de Educação Física seguirá uma única abordagem.

No que se refere aos conteúdos da Educação Física escolar não devem ser ensinados e aprendidos pelos alunos apenas na dimensão do saber fazer, devem incluir também o saber conceitual dos conteúdos e, não menos importante, o saber ser, de tal modo que possa efetivamente garantir a formação do cidadão a partir de suas aulas de Educação Física escolar.

Dessa forma, mais do que exclusivamente ensinar a fazer, o objetivo é que os alunos, por meio da Educação Física escolar, aprendam a ser cidadãos, na plenitude da palavra, conscientes da importância da atividade física, autônomos, com direitos e deveres, apoderados pela cultura corporal do movimento e, a partir dessa compreensão, que se tornem adultos ativos, saudáveis e mais humanos.

REFERÊNCIAS

- BETTI, M. Educação Física e sociedade. São Paulo: Movimento, 1991.
- BRACHT, V. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre: Magister, 1992.
- BRASIL, PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: terceiro e quarto ciclos: *Educação Física* / Secretaria de Educação Fundamental - Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Anais da 8º Conferência Nacional de Saúde. 1986.
- COOPER, Kenneth H. Correndo sem medo. Rio de Janeiro: Nórdica, 1987.
- COURTINE, J-J. Os Stakhanovistas do narcisismo: bodybuilding e puritanismo ostentatório na cultura americana do corpo. In: SANT'ANNA, D.B. (Org.). Políticas do corpo. São Paulo: Estação Liberdade, 1995. p. 81-114.
- DAROS, M.A. Estilos de pensamento em saúde pública: um estudo da produção da FSP e ENSP-FIOCRUZ, entre 1948 e 1994, a partir da epistemologia de Ludwik Fleck. Tese (Doutorado em Educação). Florianópolis: CCE-UFSC, 2000.
- DAOLIO, J. Da cultura do corpo. Campinas: Papirus, 1995
- DARIDO, S. C. Apresentação e análise das principais abordagens da Educação Física escolar. *Revista do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte*, 20 (1), p.58-66, 1998.
- DARIDO, S. C. Educação Física na escola: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, S. C. Os conteúdos da Educação Física escolar: influências, tendências dificuldades e possibilidades. *Perspectivas em Educação Física Escolar*. Niterói, v. 2, n. 1, p. 5-25, 2001.
- DARIDO, S.C.; RANGEL, I.C.A. *Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- FARIA JÚNIOR., A. G. de. Exercício e Promoção da Saúde. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*. v. 16, n. 1, 1991.
- FERREIRA, H.S. Educação Física Escolar e Saúde em Escolas Públicas Municipais de Fortaleza: Proposta de Ensino para Saúde. Fortaleza: EdUECE, 2011.

- FORQUIN, J. C. Currículo e cultura. In: FORQUIN, J. C. Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, J. B. Educação de corpo inteiro. São Paulo: Scipione, 1989.
- GALLAHUE, D. Understanding motor development in children. New York: Wiley, 1982.
- GHIRALDELLI JUNIOR, P. Educação Física Progressista. São Paulo: Eduções Loyola, 1998.
- GÓIS JÚNIOR, E.; LOVISOLO, H. Descontinuidades e continuidades do movimento higienista no Brasil do século XX. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, v. 25, n. 1, p. 41-54, 2003.
- GUEDES, D.P. Educação para a saúde mediante programas de educação física escolar. Revista Motriz, v. 5, n. 1, junho 1999.
- GUEDES, D. P.; GUEDES, J. E. R. P. Associação entre variáveis do aspecto morfológico e desempenho motor em crianças e adolescentes. Revista Paulista de Educação Física, n. 10, v. 2, p. 99-112, 1996.
- LE BOUCH, J. Psicocinética. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- LUZ, M.T. Educação Física e saúde coletiva: papel estratégico da área e possibilidades quanto ao ensino na graduação e integração na rede de serviços públicos de saúde. In: FRAGA, A.B. e WACHS, F. Educação Física e Saúde Coletiva. Políticas de Formação e Perspectivas de Intervenção. Porto Alegre: Editora da UFRS, 2007.
- MANOEL, E. J. Desenvolvimento motor: implicações para a Educação Física escolar I. Revista Paulista de Educação Física, n. 8, v. 1, 82-97, 1994.
- MEDINA, J. P. S. A Educação Física cuida do corpo... e mente. Campinas: Papirus, 1983.
- MOREIRA, A. F. A.; CANDAU, V. M. Currículo, conhecimento e cultura. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, Brasília, 2008.
- NAHAS, M. V. Educação Física no ensino médio: educação para um estilo de vida ativo no terceiro milênio. In: Seminário de Educação Física Escolar, 4., 1997, São Paulo. Anais... São Paulo: Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo, 1997. p. 17-20.

OLIVEIRA, D.P.R, Sistemas, organização e métodos: uma abordagem gerencial. 15. ed. São Paulo: Atlas, 2005.

PALMA, Alexandre. Atividade física, no processo saúde-doença e condições socioeconômicas: uma revisão de literatura. Revista Paulista de Educação Física. São Paulo, v. 14, n. 1, p. 97-106, jan./jun., 2000.

RAMOS, G. N. S.; FERREIRA, L. A. Parâmetros Curriculares Nacionais: educação física e saúde. Corpoconsciência, Santo André, v.5, p.55-63, 2000.

RESENDE, H. G. Tendências pedagógicas da Educação Física escolar. In: RESENDE, H. G.; VOTRE, S. Ensaio sobre Educação Física, esporte e lazer. Rio de Janeiro: SBDEF, 1994.

ROSEN, G. Da polícia médica à medicina social: ensaios sobre a história da assistência médica. Rio de Janeiro: Graal, 1980.

SESC. SERVIÇO SOCIAL DO COMÉRCIO. Escolhas sobre o corpo: valores e práticas físicas em tempo de mudança. São Paulo: SESC, 2003.

SOARES, C. L. Educação Física escolar: conhecimento e especificidade. Revista Paulista de Educação Física, p.6-12, 1996. Suplemento 2.

SOARES, C. Educação Física: raízes europeias e Brasil. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, C. L. et al. Metodologia do ensino da Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.

SOLOMON, H. A. O mito do exercício. São Paulo: Summus, 1991.

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

II DANÇA E ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS NO CONTEXTO ESCOLAR: PROPOSIÇÕES DE ENSINO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Raffaella Andressa dos Santos Araújo
Thaidys da Conceição Lima do Monte

1 INTRODUÇÃO

**Ritmo é um elemento essencial de tudo que se vive.
É a capacidade de interiorizá-lo e reproduzi-lo em movimento.**
(Weineck)

Este capítulo abordará as atividades rítmicas e expressivas, com ênfase nas danças e brincadeiras cantadas, tendo como principal objetivo apresentar ao leitor uma contribuição em relação às possibilidades de aplicação teórico-prática desses conteúdos, nas aulas de Educação Física escolar, com orientações metodológicas e estratégias de avaliação a serem aplicadas em toda a Educação Básica.

A Educação Física é um componente curricular que trata, pedagogicamente, na escola, do conhecimento da cultura corporal, descritas através de temas, conteúdos ou formas de atividades, particularmente corporais, como o jogo, o esporte, a dança, a ginástica e as atividades rítmicas (SOARES et al, 1992).

A base teórico-metodológica deste capítulo está subsidiada pelas orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que assegu-

ram o lugar da dança na escola como um dos conteúdos das manifestações da cultura corporal presentes na Educação Física. Os PCN (BRASIL, 1997) organizam os conteúdos da Educação Física em três blocos distintos, no qual as danças e as brincadeiras cantadas fazem parte do bloco de conteúdos “atividades rítmicas e expressivas”, tendo como principal referência o movimento corporal.

As atividades rítmicas e expressivas se inserem no bloco de conteúdos, em que estão inseridas as manifestações da cultura corporal, classificadas em danças e brincadeiras cantadas às quais contribuem de forma significativa com a aprendizagem do aluno, em todos os seus aspectos, permitindo uma ampliação de seus conhecimentos motores, afetivos, cognitivos e sociais. (BRASIL, 1997).

Na busca de maior clareza dessa exposição, serão apresentados alguns aspectos: histórico, conceito, função e classificação da dança que subsidiarão a prática pedagógica do professor de Educação Física na escola, tendo como base para a orientação de aprendizagem à experiência sociocultural dos alunos e das alunas.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA, CONCEITOS E CLASSIFICAÇÕES.

Não se sabe ao certo quando o homem dançou pela primeira vez, mas a necessidade que o homem tem de se comunicar e de transmitir suas emoções deu origem à dança e aos movimentos ritmados. As pinturas rupestres nas cavernas mostravam como os homens utilizavam a dança em seu cotidiano para se comunicar, celebrar o nascimento e para reverenciar os deuses. Segundo Garcia e Haas (2003). Com também, pedir chuvas e curas para doenças, agradecer vitórias, celebrar festas, casamentos eram costumes primitivos, expressos pelos movimentos de dança. A dança primitiva tinha um sentido de força-mágica e presidia todos os acontecimentos individuais e coletivos dos rituais sagrados.

Com a evolução histórica, a dança-sagrada foi sofrendo várias modificações e se tornou dança-arte por influências de povos com culturas distintas. China, Índia, Egito, Grécia Antiga, Atenas e Roma são apenas alguns exemplos de lugares em que a dança esteve presente como principal manifestação cultural e artística na Antiguidade. Na Idade Média, a dança popular aos poucos vai perdendo espaço para posturas e movimentos rígidos, codificados e estudados, evidenciando uma dança com características mais solene e processional, na qual eram vetadas as manifestações de alegria e prazer provocadas pela movimentação dos dançarinos, o que coadunou com o surgimento das danças teatrais (GARCIA; HAAS, 2003).

No período do Renascimento, surgiu o *ballet* (dança com regras técnicas e movimentos sistematizados), paralelamente com a ascensão da filosofia, literatura e ciência que influenciaram os novos padrões de estética da época (ROBATTO, 1994).

Na Idade Moderna, a dança aparece a partir da rejeição do rigor técnico do *ballet* acadêmico. A dança moderna é a libertação do corpo e de seus movimentos; é a dança que retrata todas as experiências vitais da sociedade e dos seres humanos. Vários foram os precursores desse movimento, como Rudolf Laban que utilizou amplamente os termos da dança criativa, dança educativa e dança expressiva, e Isadora Duncan que expressou a dança a partir de movimentos naturais, instintivos e intuitivos que, juntamente à expressão nata, foram intitulados de dança livre. Ambos, estudiosos da dança, contrapõem à técnica rígida e mecânica de que se apropriava o *ballet* clássico na época.

Observa-se, dentro desse contexto, que a dança, ao mesmo tempo em que se caracteriza como ritual coletivo e de expressão individual, também se apresenta como manifestação cultural o qual se renova a cada novo movimento surgido, com ritmos e combinações demarcadas por diferentes contextos sócio-cultural-histórico. Apresenta-se, assim, como

linguagem do corpo que se expressa por meio do movimento, implicando no diálogo do indivíduo com o meio, tornando-o saturado de significados; portanto, a expressão corporal é uma linguagem, um conhecimento universal, um patrimônio da humanidade que igualmente precisa ser transmitido e assimilado pelos alunos e pelas alunas.

Ao dançar, homens e mulheres não apenas reinventam movimentos, tempo e espaço e, também, tornam a dança visível no corpo e nos movimentos, todo um universo de ações e de significados diversos do cotidiano, permitindo a transmissão de sentimentos, emoções, costumes, cultura, linguagem, dentre outros aspectos (DANTAS, 1999; SOARES et al, 1992; ROBATTO, 1994). A matéria-prima da dança é o movimento. Este não retrata somente a demonstração de gestos corporais e a perfeição de seus desenhos, mas é também uma força de retenção que sustenta a unidade de um gesto. Assim, a dinâmica da dança é determinada pela interação dos elementos espaço, tempo e intensidade (Quadro 1).

Quadro 1 – Princípios do Movimento na Dança

CULTURA CORPORAL – DANÇA	
PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO	
<p>1. ESPAÇO</p> <p>▼ ESPAÇO INDIVIDUAL: kinoesfera ou esfera de movimento em relação ao seu centro e eixo corporal; consiste em um espaço, cuja circunferência pode se alcançar com as extremidades estendidas normalmente, sem mudar o lugar de apoio.</p> <p>▼ ESPAÇO CÊNICO ou GERAL: é o espaço mais amplo que extrapola os limites físicos da pessoa que dança e alcança o ambiente onde está dançando.</p>	<p>ü Nível: alto, médio baixo.</p> <p>ü Direção: de onde, para onde e por onde - frente, atrás, acima, abaixo, direita, esquerda, diagonais.</p> <p>ü Formas plásticas ou corporais: o movimento pode configurar formas geométricas que podem ser retas, redondas, torcidas, angulares, estreitas, largas.</p> <p>ü Trajetoórias, Desenho do movimento ou Fluxograma: depende da linha do seu percurso; pode ser reta ou curva, angular ou volutas, simétrica ou assimétrica</p> <p>ü Qualidade: movimento direto – uso limitado do espaço. Movimento flexível - uso ilimitado do espaço</p>

<p>2. TEMPO/RITMO: Se configura na relação entre os movimentos antecedentes e consequentes em cada agrupamento coreográfico e uma pulsação padrão. Falar em tempo é falar em ritmo. Na dança o movimento é marcado pelo ritmo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ü Velocidade: tempo variável para realizar o percurso de um movimento – lento, moderado e rápido. ü Duração: tempo decorrido entre o início e o término de cada movimento – minutos, compasso, etc. ü Acentuação: percebida quando algum relevo incide no percurso de um movimento – binário, ternário e compostos. ü Periodicidade: fator temporal que imprime o ritmo coreográfico – repetida, transformada e variada.
<p>3. INTENSIDADE: pode ser percebida pelos fatores peso, esforço, fluxo e impulso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ü Peso: refere-se ao grau de evidência da resistência à força da gravidade – movimento leve ou pesado. ü Esforço: energia dispendida na realização de cada movimento – forte ou fraco / tenso ou relaxado. ü Fluxo: refere-se à natureza do curso do movimento e seu desempenho – contínuo, descontínuo, solto, livre, conduzidos ou dirigidos. ü Impulso: ponto de aplicação do corpo da força que projeta cada movimento – total, parcial ou múltiplo.
<p>OBS.: Os fatores do movimento (Espaço, Tempo e Intensidade) mantém uma relação intrínseca na qual só é possível essa separação para efeito de compreensão de seus conceitos e exemplos.</p>	

Fonte: LABAN, 1963 *apud* ROBATTO (1994); quadro adaptado de MARANHÃO/SEMED (2004).

Segue o conceito e as modalidades de algumas danças conforme sugere no Quadro 2:

Quadro 2 – Classificação das Danças

CLASSIFICAÇÃO DAS DANÇAS		
GRUPOS	CONCEITOS	MODALIDADES
Danças Acadêmicas ou Clássicas	São danças que se tornaram hegemônicas e criaram escolas de formação específica.	Balé Clássico, Dança Moderna, Jazz, Balé contemporâneo, Afro, etc.
Danças de Improvisação/livre	São danças que criam, inventam movimentos não treinados, espontâneos, sem prévia preparação dos mesmos.	Temas: natureza, acontecimentos sociais, etc. Diferentes materiais: balões, lençóis, sucata, etc.
Danças Folclóricas, Tradicionais ou Populares	Danças típicas de uma determinada região ou Estado.	Tambor de Crioula, Cacuriá, Coco, Congo, Jongo, Maracatu, Frevo, Bumba meu Boi, etc.
Danças Nacionais	Danças que conquistaram projeção e passam a ser conhecidas e dançadas em todo o país.	Samba, Afoxé, Axé, Forró, Baião, Pagode, Brega, Arrocha, etc.
Danças Internacionais	Danças que a partir de um determinado lugar adquiriram projeção internacional.	Rock and Roll, Twist, Discoteca, Bolero, Salsa, Merengue, etc.
Danças de rua	Danças surgidas como expressão conteste da população urbana periférica das cidades.	Rap, Hip-hop, Funk, Dance Music, Street Dance, etc.
Danças de Salão	Danças realizadas em salões de baile e em pares.	Salsa, Bolero, Gafieira, Twist, Forró, Reggae, Merengue, etc.

Fonte: adaptado de Maranhão/SEMED (2004).

Por meio do quadro, é observado que as danças são bem diversificadas e variam de região para região, possuindo características da cultura local, na qual o aluno e a escola estão inseridos, com uma variação de ritmos, cantos, passos e harmonia. As brincadeiras cantadas são atividades rítmicas e expressivas que além de propiciarem a diversão e o próprio lazer, também proporcionam um conhecimento sobre a história local valorizando o conhecimento, que muitas vezes é passada de geração para geração.

3 POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

O professor de Educação Física poderá dentre as inúmeras opções de danças, brincadeiras cantadas e outras manifestações rítmicas selecionar aquelas que mais se adequam à realidade de seus alunos, favorecendo uma melhor interação entre eles e a realidade que os cerca, sem deixar de propiciar um amplo conhecimento em relação à diversidade existente, organizando assim sua prática pedagógica de maneira a contemplar a aprendizagem e a infinidade de conhecimentos relacionados a esse conteúdo.

Nesse processo de ensino e aprendizagem é fundamental que o professor reconheça a diversidade como principal característica para viabilizar a inclusão de alunos com deficiência (física, auditiva, visual, mental e múltipla). Nesse sentido, diferentes deficiências apresentarão características singulares para a apreensão do conhecimento, o que exige a compreensão e adaptação de procedimentos para que todos tenham a oportunidade de participar das aulas aceitando as diferenças e aprendendo a lidar com estas no cotidiano escolar.

Com base em alguns estudos, como: o desenvolvimento das danças (LOMAKINE, 2007), do movimento em expressão e ritmo (PALMA; OLIVEIRA; PALMA, 2010), das atividades rítmicas e expressivas (PCN, 1997) e das práticas corporais expressivas – dança e expressão corporal (GONZÁLEZ; FRAGA, 2012) serão apresentadas as suas vivências e como podem ser desenvolvidas, a partir de orientações metodológicas com algumas sugestões de atividades desse conteúdo na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio e propiciar uma contribuição favorável para o conhecimento e aprendizagem de experiências rítmicas dos alunos e das alunas.

Convém destacar que o processo de inclusão nessas atividades dependerá do conhecimento das deficiências, da criatividade e da disponibilidade do professor de Educação Física em desenvolver suas aulas compreendendo que nem todos os alunos e alunas aprendem da mesma maneira.

3.1 Educação Infantil

A infância é um período em que a criança tem o primeiro contato com a escola, cuja interação com outras pessoas e ambientes refletem um mundo de descobertas e socialização que auxiliarão na construção de sua personalidade e de sua capacidade de compreender as novas relações do mundo que o cerca. Nesse sentido, a Educação Física apresenta-se como um componente curricular importante, tanto no aspecto motor quanto nos aspectos afetivo e cognitivo. Evidencia-se então que o desenvolvimento das atividades rítmicas e expressivas tem a possibilidade de propiciar aos alunos e às alunas, dessa etapa, a aprendizagem da cultura corporal por meio das brincadeiras cantadas e das danças numa perspectiva lúdica em que se vivenciam novas experiências.

O professor deve respeitar os princípios básicos de incentivar a participação de todos – alunos e alunas - durante o desenvolvimento da aula, para que adotem atitudes de respeito mútuo, bem como a solidariedade, a cooperação, relações equilibradas e construtivas, a fim de desencadear um universo de descobertas e aquisições ampliadas às suas habilidades motoras. Sugere-se como possibilidade de organização da aula para toda a Educação Básica o quadro abaixo:

Quadro 3 – Exemplo de roteiro de aula na Educação Infantil

Abordagem do Tema “Brincadeiras Cantadas em roda”	
1º Momento: recapitulação e exposição inicial do tema.	<ul style="list-style-type: none">- O professor pergunta aos(as) alunos(as) quais são as cantigas de roda que eles conhecem;- Após ouvi-los pergunta do que estas cantigas falam e de que forma se brinca;- O professor apresenta o conceito das brincadeiras cantadas em roda associando com as cantigas de roda: explica que são atividades que utilizam, simultaneamente, o movimento do corpo (expressão corporal) e a voz na forma de músicas ritmadas.

<p>2º Momento: vivência de atividades motoras</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O professor realiza algumas das brincadeiras cantadas em roda que os(as) alunos(as) sugeriram; - Identifica juntamente com os(as) alunos(as) a letra da música, a melodia e os gestos/coreografia que são utilizadas nessas brincadeiras cantadas em roda; - Em seguida, o professor amplia o repertório dos(as) alunos(as) anunciando outras brincadeiras cantadas em roda, como por exemplo: ciranda cirandinha, atirei o pau no gato/não atire o pau no gato, se eu fosse um peixinho, sambalelé, peixe vivo, formiguinha da roça, dentre outras.
<p>3º Momento: discussão, exposição e registros variados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - O professor solicita aos(as) alunos(as) para relatarem tudo o que foi trabalhado na aula e lembra os conceitos que foram abordados através de perguntas; - Em seguida pede aos(as) alunos(as) que façam desenhos que representem as atividades praticadas.
<p>4º Momento: descobertas/avaliação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A partir dos desenhos elaborados pelos(as) alunos(as), o professor pergunta qual a brincadeira cantada em roda que eles mais gostaram, a que menos gostaram e porquê; - Pode solicitar, também, que eles perguntem aos pais e avós sobre quais brincadeiras cantadas em roda eles realizavam quando eram crianças.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Na intenção de subsidiar a prática pedagógica do professor de Educação Física, aponta-se o Quadro 3, que elucida algumas indicações metodológicas de como estabelecer um roteiro significativo de aula com o tema “Brincadeiras Cantadas em roda” para ser aplicada na Educação Infantil.

Para uma melhor compreensão das possibilidades de temas na Educação Infantil, elaborou-se um quadro descritivo que contempla diferentes objetos de estudo que tratam das atividades rítmicas e expressivas acrescidas de alguns exemplos (Quadros 4, 5 e 6).

Quadro 4 – Tema, assuntos e exemplos de Expressão Corporal e Rítmica na Educação Infantil.

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
EXPRESSÃO CORPORAL e RÍTMICA	Noções básicas sobre Imitação	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar o que é a imitação relacionando com a representação corporal, gestual e verbal de alguém, de situações e de coisas; - Desenvolver a atividade em dupla em que um representa o espelho do outro e vice-versa; - Desenvolver a atividade do Macaco-chefe / O mestre mandou: em círculo, uma criança faz alguns movimentos na roda e todos devem repeti-los enquanto outra criança que estava fora da brincadeira tenta adivinhar quem comanda os gestos.
	Diferentes tipos de Imitação	<ul style="list-style-type: none"> - Imitar elementos da natureza através de gestos e sons: vento, chuva, trovão, tempestade, furacão, raio, etc.; - Imitar animais domésticos e selvagens através de gestos e sons: cachorro, coelho, girafa, macaco, leão, urso, tartaruga, sapo, etc.;
	Noções básicas sobre a mímica	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que a mímica não utiliza som oral; - Pedir que os(as) alunos(as) façam uma mímica.
	Representação de situações cotidianas	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar mímicas do que eles realizam no dia-a-dia: em casa (acordar, dormir, pentear o cabelo, comer, andar, escovar os dentes, brincar, etc.), na escola (escrever, ler, apagar a lousa, etc.), no parque (escorregar, correr, cantar, pular, etc.), shopping (passear, conversar, etc.) dentre outros.
	Representação de personagens infantis	<ul style="list-style-type: none"> - Representar o desenho infantil que mais gosta de assistir; - Representar os contos infantis: Cinderela, a Bela e a Fera, Branca de Neve, Pinóquio, Super Homem, Batman, etc.;
	Representação de emoções e sentimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Representar alegria, tristeza, medo, espanto, dúvida, etc.

Fonte: Adaptado de Palma, Oliveira e Palma (2010).

Quadro 5 – Tema, assuntos e exemplos de Brincadeiras Cantadas na Educação Infantil

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
BRINCADEIRAS CANTADAS	Noções básicas sobre o que são Brincadeiras Cantadas	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar o que é a Brincadeira Cantada relacionando com a expressão corporal e vocal na forma de músicas ritmadas; - Pedir que os(as) alunos(as) cantem alguma cantiga de roda que eles conhecem; - Desenvolver algumas das atividades mencionadas pelos(as) alunos(as).
	Apresentação das características das Brincadeiras Cantadas	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que as Brincadeiras Cantadas podem ser realizadas em roda, fila e disposições variadas; - Vivenciar as Brincadeiras Cantadas: Atirei o pau no gato, Ciranda cirandinha, Se eu fosse um peixinho, etc. (em roda); Bom barquinho, Passa passa gavião, Marcha soldado, etc. (em fila); Senhor lobo, Lagarta pintada, O galo e a galinha, etc. (disposições variadas).
	Letra, melodia, verso e coreografia das Brincadeiras Cantadas	<ul style="list-style-type: none"> - Ensinar as letras das Brincadeiras Cantadas; - Ensinar a melodia através de vogais, sílabas (lá, lá, lá...) palmas, batendo os pés, estalando os dedos, etc.; - Movimentar-se de acordo com o que pede a letra da música; - Vivenciar a expressão espontânea da criança; - Escolher alguns gestos demonstrados pelas crianças para compor a coreografia da música; - Criar novas formas de dançar a Brincadeira Cantada.
	Conhecendo o corpo através das Brincadeiras Cantadas	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar a atividade - conhecendo o corpo: o professor cita uma parte do corpo (braço, mão, pé, perna, cotovelo, costas, cabeça, ombro, etc.) assim que parar a música e os(as) alunos(as) terão que pegar essa parte do corpo falada em outro colega; - Movimentar ao som de uma música apenas uma parte do corpo; - Vivenciar as Brincadeiras Cantadas: Meu boneco de lata, Polegares, Dança do chep chep, etc.
	Classificação das Brincadeiras Cantadas	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar Brincadeiras Cantadas que falam sobre animais: Borboletinha, Dona aranha, o sapo não lava o pé, minhoca, Pintinho amarelinho, etc.; - Vivenciar Brincadeiras Cantadas que falam sobre plantas: O cravo e a rosa, Meu limão meu limoeiro; Alecrim, Capelinha de melão, etc.

Fonte: Adaptado de Palma, Oliveira e Palma (2010).

Quadro 6 – Tema, assuntos e exemplos de Danças na Educação Infantil

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
DANÇAS FOLCLÓRICAS, TRADICIONAIS ou POPULARES	Noções básicas sobre Dança	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar o que é a Dança: forma de expressão corporal com música que pode utilizar diversos movimentos; - Movimentar-se livremente ao som de uma música; - Criar uma sequência coreográfica de três movimentos diferentes para a música: realizar a atividade de forma individual, em dupla e grupos.
	Princípios básicos do Movimento	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver os princípios básicos do movimento (ver Quadro 2): em ESPAÇO trabalhar nível e direção com o auxílio de corda, orientando a criança a saltar, a passar por baixo e caminhar sobre a corda estendida no chão em várias direções; em TEMPO/ RITMO trabalhar a velocidade colocando músicas lentas, moderadas e aceleradas; - Dançar batendo levemente o balão sem deixá-lo cair: individual, dupla e em grupo.
	Características das Danças Folclóricas	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar as características das Danças Folclóricas retratando a cultura, crenças, valores e significados para o local; - Retratar as Danças através de pesquisas na forma de desenhos, recortes, mural, etc.; - Conhecer roupas e instrumentos dessas Danças.
	Sequência coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar as Danças Folclóricas do seu Estado enfatizando os princípios do movimento descritos no Quadro 2; - Vivenciar uma sequência de movimentos da coreografia básica da Dança Folclórica estudada, observando com atenção a música e o gesto motor; - Construção de coreografia realizada pelos(as) alunos(as) sob a orientação do professor.

Fonte: Adaptado de Palma, Oliveira e Palma (2010).

Conforme sugerido anteriormente, os Quadros 4, 5 e 6 explicitam algumas temáticas que podem ser desenvolvidas na Educação Infantil ao abordar o conteúdo Atividades Rítmicas e Expressivas nas aulas de Educação Física escolar. É apenas uma orientação dentre inúmeras existentes que apontam algumas estratégias metodológicas para viabilizar o trato pedagógico dessa temática no espaço escolar. Cabe ao professor (re) construir outras possibilidades que enriqueçam o processo de ensino e aprendizagem de forma que assegure o conhecimento dessa manifestação cultural e corporal em suas diferentes dimensões.



Para conhecer letras das Brincadeiras Cantadas sugeridas neste capítulo, consultar: <http://www.cirandandobrasil.com.br/?page_id=1008>

3.2 Ensino Fundamental – 1º ao 5º ano (Anos Iniciais)

Nessa etapa, os alunos e as alunas encontram-se na faixa etária de 6 a 10 anos, na qual são exigidas múltiplas habilidades e movimentos para aproveitamento de toda sua energia, motivação e experiência. Da mesma forma, incentivar relações construtivas com os colegas - valorizar atitudes de respeito mútuo, dignidade e solidariedade, como também transmitir conhecimentos sobre hábitos saudáveis de viver e o gosto pela atividade física; todos são objetivos cruciais que o professor precisa desenvolver em suas aulas de Educação Física.

O desenvolvimento de atividades rítmicas e expressivas tem a possibilidade de dar continuidade à aprendizagem da cultura corporal por meio das brincadeiras cantadas e de uma maior sistematização das danças folclóricas numa perspectiva lúdica e criativa, pois, nessa etapa, a criança apresenta capacidade de compreender e realizar atividades mais elaboradas e tem um domínio maior de seus movimentos.

Com a mesma estrutura didática evidenciada no Quadro 3, serão apresentados alguns temas específicos para a primeira etapa do Ensino que tratam das atividades rítmicas e expressivas (Quadros 7 e 8).

Quadro 7 – Tema, assuntos e exemplos de Ritmo Corporal na primeira etapa do Ensino Fundamental.

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
RITMO CORPORAL	Noções básicas sobre o que é o Ritmo Corporal	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar o que é Ritmo Corporal: organização sequencial e harmoniosa do movimento que imprime espaço, tempo, intensidade e outros fatores do movimento; - Pedir que os(as) alunos(as) identifiquem o ritmo presente em seu corpo: respiração, batimento cardíaco, andar, correr, etc.); - Identificar outros tipos de ritmo;
	Diferenciação entre ritmo interno e externo	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar a diferença entre ritmo interno (próprio indivíduo) e ritmo externo (presente no ambiente); - Solicitar aos(as) alunos(as) que deem exemplo sobre o ritmo interno e externo.
	Reconhecimento dos ritmos nas ações motoras	- Vivenciar diferentes tipos de ritmo: ao som da música bater palmas e pés no chão; ao som de instrumentos saltar, girar, deitar, levantar, etc.; saltar corda em diferentes velocidades; andar em duplas e trios, dentre outras atividades.
	Construção de sequência de movimentos	<ul style="list-style-type: none"> - Construir diferentes movimentos feitos pelos(as) alunos(as) relacionando com os ritmos corporais de forma individual e coletiva; com e sem materiais; - Apresentar a sequência de movimentos para a comunidade escolar em forma de Festival do Ritmo.

Fonte: Adaptado de Palma, Oliveira e Palma (2010).

Quadro 8 – Tema, assuntos e exemplos de Danças na primeira etapa do Ensino Fundamental

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
DANÇAS FOLCLÓRICAS, TRADICIONAIS ou POPULARES	Caracterização das Danças Folclóricas	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que a Dança Folclórica, Tradicionais ou Populares são formas de manifestação corporal com música que retratam valores e crenças de determinado lugar; de uma determinada cultura; - Solicitar que os(as) alunos(as) demonstrem alguns movimentos típicos da dança apresentada por eles; - Perguntar quais outras Danças Folclóricas os(as) alunos(as) conhecem e de que lugar elas são; - Elaborar um Mural de Conhecimento sobre as Danças Folclóricas no Brasil. Dividir os grupos de acordo com as cinco regiões.
	História das Danças Folclóricas	<ul style="list-style-type: none"> - A partir da construção do Mural de Conhecimento, perguntar quais danças os(as) alunos(as) conhecem que retratam a cultura local do seu Estado; como são as roupas utilizadas pelos dançarinos; quais instrumentos são utilizados; qual a história dessa dança, etc.; - Realizar pesquisa sobre a história das danças do Mural de Conhecimento.
	Características das Danças Folclóricas	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar as características das Danças Folclóricas retratando a cultura, crenças, valores e significados para o local; - Retratar as Danças através de pesquisas na forma de desenhos, recortes, mural, etc.; - Conhecer roupas e instrumentos dessas Danças.
	Sequência coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar as Danças Folclóricas do seu Estado enfatizando os princípios do movimento descritos no Quadro 2; - Vivenciar uma sequência de movimentos da coreografia básica da Dança Folclórica do Mural de Conhecimento, observando com atenção a música e a ação motora; - Elaborar uma coreografia realizada pelos(as) alunos(as) sob a orientação do professor com movimentos próprios das danças pesquisadas; - (Re)construir uma coreografia realizada pelos(as) alunos(as) sob a orientação do professor com movimentos criativos das danças pesquisadas;

<p>DANÇAS DE IMPROVISAÇÃO/ LIVRE</p>	<p>Caracterização das Danças de Improvisação/livre</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que as Dança de Improvisação/livre são formas de manifestação corporal com música que exprimem movimentos não padronizados a partir da espontaneidade e liberdade corporal; - Solicitar que os(as) alunos(as) demonstrem alguns movimentos de Dança improvisada, com movimentos livres; - Perguntar qual parte do corpo os(as) alunos(as) podem movimentar para fazer uma dança improvisada/livre.
	<p>História da Dança de Improvisação/ livre</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Explicar que esse tipo de Dança foi criada como oposição aos movimentos rígidos da execução técnica do balé clássico e evidencia a liberdade de expressão na criação de movimentos e ampliação dos gestos motores; - Falar sobre os principais estudiosos: Isadora Duncan; Rudolf Von Laban e Klaus Vianna.
	<p>Construção de coreografia a partir de Brincadeiras Cantadas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar diferentes movimentos enfatizando os princípios do movimento descritos no Quadro 2; - Elaborar uma coreografia livre realizada pelos(as) alunos(as) a partir de uma música instrumental; - Construir uma coreografia realizada pelos(as) alunos(as) a partir dos temas: ações de vida diária; estados afetivos; sensações corporais; mundo da escola, etc. - Elaborar composições coreográficas coletivamente a partir de vivências em grupo. - Utilizar um CD com músicas relacionadas às brincadeiras cantadas e realizar uma atividade de adivinha com os(as) alunos(as), a cada música que o professor colocar os(as) alunos(as) devem se organizar e realizar movimentos (brincadeiras) relacionadas à música

Fonte: Adaptado de Palma, Oliveira e Palma (2010).

A partir da apresentação de algumas estratégias metodológicas, conforme enunciados nos Quadros 7 e 8, para desenvolver as atividades rítmicas e expressivas nas aulas de Educação Física escolar, sugere-se que essas atividades sejam discutidas e ampliadas mediante as necessidades socioculturais da comunidade escolar.



O Mural de Conhecimento é uma importante estratégia de aprendizagem das atividades rítmicas e expressivas, o qual envolve pesquisa individual e construção coletiva após discussão temática e vivência das principais danças identificadas pelos(as) alunos(as).

3.3 Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano (Anos Finais)

O aluno nessa etapa de ensino possui entre 11(onze) e 14 (catorze) anos, e passa por uma fase de transição entre a infância e a adolescência, demonstrando maior conflito pessoal - por não se considerar mais criança e, ainda, não se encontrar na adolescência. As relações com o outro estão consolidadas em pequenos grupos e remete a necessidade de ampliar o rol de convivência nos ambientes em que frequenta, para além da escola. No contexto da Educação Física, esse aluno passa por um período de grande desenvolvimento de aprendizagens, domina seu repertório motor, e que a partir de então deve ser aprimorado e refinado.

Nessa etapa, considera-se que os alunos e as alunas já possuem um conhecimento produzido sobre a dança e as atividades rítmicas e expressivas que foram adquiridas em outros espaços sociais além da escola. Nesse sentido, serão apresentadas algumas reflexões sobre o ensino da dança como conteúdo da Educação Física, buscando elucidar atividades pedagógicas para a abordagem desse conteúdo a partir da diversidade de manifestações culturais e corporais existentes (Quadro 9).

Quadro 9 – Tema, assuntos e exemplos de atividades sobre as Danças na segunda etapa do Ensino Fundamental II

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLOS
DANÇAS	<p>Danças Tradicionais (Cocos de roda, Caboclinhos, cirandas, frevo, Maracatu)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar e explicar as diferentes danças da cultura popular brasileira; - Conhecer as danças da cultura popular; - Reconhecer sua importância na construção cultural de cada região. - Apresentar documentários/vídeos sobre as Danças Regionais: <p>Curta Danças Regionais - Maracatu de Baque Virado - Aline Valentim (https://www.youtube.com/watch?v=iF4j747M8Hg); Curta Danças Regionais - Coco de Roda - Isabela de Castro (https://www.youtube.com/watch?v=G1_Bz6yg9W0);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Após a apresentação dos documentários contextualizar com os(as) alunos(as) o que é passado no vídeo com a realidade local e social do mesmo buscando contemplar os objetivos mencionados anteriormente.
	<p>Danças de Salão (valsas, xote, forró, bolero, samba, etc.)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir a influência da imagem e sua relação com suas formas de dançar; - Compreender os benefícios das práticas relacionadas às danças de salão; - Atividade IMAGEM: selecionar diferentes imagens de danças de salão, espalhar essas imagens pelo chão da sala, colocar uma música relacionada a elas e solicitar que os(as) alunos(as) analisem as imagens e escolham uma. Depois cada um irá identificar o tipo de dança e justificar a escolha da mesma.
	<p>Danças Clássicas (Ballet Clássico, Dança Moderna, Jazz)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Ampliar as possibilidades de se movimentar e dançar em grupos respeitando os ritmos individuais de cada aluno; - Perceber as danças clássicas como uma oportunidade de ampliar o repertório motor e cognitivo do aluno; - Apresentar documentários/vídeos sobre as Danças Clássicas: <p>Lago dos Cisnes ACT III- Grand Pas de Deux - https://www.youtube.com/watch?v=eCceVmbHyjM</p> <ul style="list-style-type: none"> - Organizar um grupo de discussão ou roda de conversa para reflexão: Quem tem acesso a essas danças? Em que contexto as mesmas se apresentam? Quais as semelhanças e diferenças existentes entre esses estilos de dança e as danças que você mais gosta ou conhece?
	<p>Danças de caráter urbano (funk, break, hip-hop)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Vivenciar as danças de caráter urbano através das tecnologias JOGOS DE DANÇA (VIDEOGAME): <p>Just Dance 3 – Xbox Dance Central – Xbox The Hip Hop Dance Experience</p> <ul style="list-style-type: none"> - Em seguida, solicitar aos(as) alunos(as) que relatem a experiência com os demais colegas, percebendo a relação entre as TIC e a Educação Física.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

A dança e as atividades rítmicas e expressivas do 6º ao 9º ano proporcionam, tanto para os alunos e as alunas quanto para os professores de Educação Física, uma rica vivência e contextualização a partir de manifestações corporais, tanto no âmbito teórico quanto no âmbito

prático favorecendo uma análise desse conteúdo como elemento constituinte dos aspectos criativos do aluno em seu processo de formação educacional (Quadro 10).

Quadro 10 – Sugestões de Atividades e Filme sobre Danças para serem trabalhados na segunda etapa do Ensino Fundamental II

SUGESTÕES		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLOS
DANÇAS	Expressão corporal como linguagem	<p>- Tempestade de ideias sobre a dança (breakstorme): organizar os(as) alunos(as) em círculo e entregar os seguintes questionamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ü O que é dança? ü Que danças vocês conhecem? ü Quais as situações em que você tem acesso à dança? <p>- Essa atividade tem o intuito de favorecer a discussão inicial com os(as) alunos(as) sobre o conteúdo a ser trabalhado e sondar o conhecimento prévio dos mesmos.</p>
	Ritmos	<p>- Organizar os(as) alunos(as) de forma aleatória e dispersa pela sala, colocar um CD com músicas que abordem diversos tipos de dança (funk, rock, valsa, tango, axé, quadrilha, etc.) para que os(as) alunos(as) se movimentem de acordo com a mudança dos ritmos;</p> <p>- A vivência possibilita uma análise com base nos questionamentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ü Que tipos de danças vocês identificaram nessa vivência? ü Que sentidos e significados essas danças podem ter nos espaços que elas ocorrem? ü > Que sujeitos podem ser identificados nesses ritmos?
	Dança e sociedade	<p>- Exibição do filme “Vem Dançar”: Gênero: Drama; Duração: 108 min; Classificação: 10 anos. Sinopse: Pierre Dulaine (Antônio Banderas) é um dançarino profissional que resolve trabalhar voluntariamente numa escola de dança do sistema de ensino público nova-iorquino. Enquanto sua formação bate de frente com os desejos de seus alunos, juntos eles criam um novo estilo de dança. Baseado em história real.</p> <p>- Após a exibição do filme, realizar uma roda de conversa abordando as temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> > Conflitos Sociais. > Discriminação > Diferenças <p>TIPOS DE DANÇA – Clássica (Tango)</p>
	Produção Coreográfica	<p>- Produzir juntamente com os(as) alunos(as) uma exposição sobre a dança, dividindo os(as) alunos(as) em grupos (1- Danças tradicionais; 2- Brincadeiras cantadas; 3 – Danças Populares; 4 – Danças Clássicas);</p> <p>- Durante a exposição contextualizar essas danças com a sua realidade social e local.</p>

Fonte: Elaborado pelas autoras.



Sugerimos como atividade para contextualização da temática dança o Documentário “Vida Dança” disponibilizado no site: <https://www.youtube.com/watch?v=UTBLZOKsWEY>.

3.4 Ensino Médio

No Ensino Médio, os alunos e as alunas estão entre 15 (quinze) e 18 (dezoito) anos, fase conhecida como adolescência marcada por muitas mudanças biológicas, como o ‘estirão’ do crescimento, início da puberdade e maturação sexual, os quais refletem no aspecto comportamental de se relacionar com o outro no meio social. Na Educação Física, as atividades desenvolvidas ganham novos contornos com o objetivo de explorar o conhecimento, ampliando discussões que fundamentam a dança como manifestação cultural, que exploram os sentimentos, a criatividade de movimentos e o próprio lazer, bem como a aceitação e o reconhecimento do corpo como parte essencial desse conteúdo.

Segundo Soares et al. (1992), no Ensino Médio deve-se fazer uso das danças que traga uma implicação de aprofundamento do conhecimento científico/ técnico/ artístico da dança e da expressão corporal de uma maneira mais ampla. Podem-se destacar, como principais objetivos do desenvolvimento das atividades rítmicas e expressivas, a compreensão dos movimentos expressivos como parte da história cultural da humanidade; o desenvolvimento da capacidade de abstração na criação de temas; o aperfeiçoamento da vivência dos elementos constitutivos da dança (forma, espaço e tempo); a expressão dos sentimentos e ideias utilizando as múltiplas linguagens do corpo; a articulação do gesto com sons e ritmos produzidos pelo próprio corpo, por diferentes objetos e instrumentos musicais, dentre outros. Seguem, no Quadro 11, algumas sugestões de conteúdos e atividades que podem ser trabalhadas com os alunos e as alunas do Ensino Médio.

Quadro 11 – Tema, assuntos e exemplos de Danças e Brincadeiras Cantadas no Ensino Médio

ATIVIDADES RÍTMICAS E EXPRESSIVAS		
TEMA	ASSUNTO	EXEMPLO
DANÇAS	Conceitos Fundamentais	<ul style="list-style-type: none">- Especificar os principais conceitos de Dança e fatores do movimento (Quadro 2);- Apresentar as diferentes manifestações de Dança existentes e sua classificação (Quadro 3);- Discutir as principais características das Danças, considerando origem, indumentárias, passos típicos, instrumentos, etc.
	História e contextualização das expressões de danças (Quadro 3)	<ul style="list-style-type: none">- Pedir que os(as) alunos(as) realizem uma pesquisa sobre os tipos característicos de danças;- Realizar uma mostra cultural da mesma com exposição de fotos, vídeos, músicas e dados levantados durante a pesquisa;- Promover oficinas de vivências práticas sobre essas danças, convidando a comunidade escolar.
	Diversidade Cultural de povos brasileiros	<ul style="list-style-type: none">- Contextualizar com os(as) alunos(as) sobre a diversidade de danças advindas da nossa cultura e realizar um Festival de Dança que envolva toda a comunidade escolar.
BRINCADEIRAS CANTADAS	Resgate histórico e tipos de brincadeiras cantadas	<ul style="list-style-type: none">- Promover o resgate histórico dessas brincadeiras e a sua contribuição para os dias atuais, bem como especificar os principais tipos de brinquedos cantados através de oficinas com vivências práticas.
	Fundamentos	<ul style="list-style-type: none">- Realizar uma grande oficina conduzida pelos(as) alunos(as) para que toda a comunidade escolar possa vivenciar e relembrar as brincadeiras cantadas.

Fonte: Adaptado de Fortaleza/SEDUC (2008)

Outras formas de desenvolvimento desse conteúdo estão relacionadas ao fomento do senso crítico e interpretativo dos alunos e das alunas sobre a realidade que o cerca, possibilitando a (re)interpretação de contextos diversos advindos de metodologias diferenciadas e fazendo uso de recursos áudio visuais. Neste sentido, segue, no Quadro 12, uma lista de filmes que podem ser utilizados como ferramenta pedagógica para promover debates, roda de conversa e GD (Grupos de Discussão) sobre os aspectos apresentados nos filmes e relacioná-los com o conteúdo de dança.

Quadro 12 – Sugestões de Filmes sobre Danças para serem trabalhados no Ensino Médio

SUGESTÕES DE FILMES		
TÍTULO	FICHA TÉCNICA	TEMÁTICAS PARA REFLEXÃO
BILLY ELLIOT	Gênero: Drama; Duração: 110 min; Ano: 1999; Classificação: 12 anos. Sinopse: Billy Elliot (Jamie Bell), garoto de 11 anos, trocou as luvas de boxe por sapatos de ballet quando inocentemente resolveu entrar em um curso de dança. Incentivado por sua instrutora (Julie Walters), Billy quer entrar na Escola Nacional de Ballet em Londres. Mas para viver essa paixão, ele terá que enfrentar o preconceito da comunidade e uma crise financeira que se abateu sobre sua família.	TIPO DE DANÇA - Clássica - Preconceito - Determinação - Conflito familiar
ELA DANÇA, EU DANÇO.	Gênero: Drama; Duração: 106 min; Classificação: 12 anos. Sinopse: Tyler Gage (Channing Tatum) tem problemas após destruir, ao lado de sua gangue, um auditório pertencente a uma escola de artes. Condenado a prestar serviços públicos na instituição que depredou, ele tenta o máximo que pode afastar-se dos estudantes, mas acaba envolvendo-se no mundo das artes e descobre a dança.	TIPOS DE DANÇAS - Dança Clássica (Ballet) e Dança de rua - Consequências - Vencer os obstáculos - Conflitos sociais e de classe
SOB A LUZ DA FAMA	Gênero: Drama; Duração: 114 min; Classificação: 12 anos. Sinopse: Jovens talentosos renegam simples prazeres da vida para se dedicarem a sua grande paixão: a dança. Treinando com a mesma intensidade de atletas olímpicos, eles irão disputar vagas numa renomada academia de dança.	TIPOS DE DANÇAS - Dança Clássica (Ballet) e Dança de rua - Determinação - Contextualização com os esportes de rendimento
NO BALANÇO DO AMOR	Gênero: Drama; Duração: 113 min; Classificação: 12 anos. Sinopse: Sara Johnson é uma garota de 17 anos que sempre sonhou em ser uma bailarina profissional. Porém, seus planos vão por água abaixo quando ela é obrigada a viver com seu pai em Chicago. Intimidada pela sua nova vida, ela busca refúgio nos clubes locais, onde conhece um jovem que compartilha com ela o mesmo amor pela dança. Porém, eles logo descobrem que a pressão existente entre os dois irá se tornar uma barreira maior do que a diferença de cor ou de classe.	- Preconceito - Discriminação - Conflitos familiares e sociais

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dentro do processo formativo do aluno na etapa do Ensino Médio, para além dos conteúdos, existe a apropriação de conhecimentos que façam sentido para o mesmo e que levem em consideração aspectos que possam contribuir com o seu crescimento e sucesso para a formação continuada, dentre eles destaca-se a preparação para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Nesse sentido, são consideradas importantes as questões no âmbito da formação interpretativa dos alunos e das alunas, exigindo um conhecimento específico dos conteúdos da cultura corporal, presente no ENEM, o que leva os jovens a refletirem sobre o componente curricular da Educação Física como linguagem e seus variados conteúdos para além da prática. Destaca-se, no Quadro 13, o conteúdo sobre a dança que vem sendo contemplado no ENEM, não só no aspecto interpretativo, mas também no aprofundamento abrangente dos conteúdos da disciplina.

Quadro 13 – Questões sobre a Dança contempladas no ENEM (2009 – 2011)

QUESTÕES DO ENEM

Questão 115 – Caderno Azul – Enem/2009

A dança é importante para o índio preparar o corpo e a garganta e significa energia para o corpo, que fica robusto. Na aldeia, para preparo físico, dançamos desde cinco horas da manhã até seis horas da tarde, passa-se o dia inteiro dançando quando os padrinhos planejam a dança dos adolescentes. O padrinho é como um professor, um preparador físico dos adolescentes. Por exemplo, o padrinho sonha com um determinado canto e planeja para todos entoarem. Todos os tipos de dança vêm dos primeiros xavantes: Wamarĩdzadadzeiwawẽ, Butséwawẽ, Tseretomodzatsewawẽ, que foram descobrindo através da sabedoria como iria ser a cultura Xavante. Até hoje existe essa cultura, essa celebração. Quando o adolescente fura a orelha é obrigatório ele dançar toda a noite, tem de acordar meia-noite para dançar e cantar, é obrigatório, eles vão chamando um ao outro com um grito especial.

WÉRÉ' É TSI'RÓBÓ, E. **A dança e o canto-celebração da existência xavante**. VIS-Revista do Programa de Pós-Graduação em Arte da UnB. V. 5, n. 2, dez. 2006.

A partir das informações sobre a dança Xavante, conclui-se que os valores da diversidade artística e da tradição cultural apresentados originam-se da:

- A) iniciativa individual do indígena para a prática da dança e do canto.
- B) excelente forma física apresentada pelo povo Xavante.
- C) multiculturalidade presente na sua manifestação cênica.
- D) inexistência de um planejamento da estética da dança, caracterizada pelo ineditismo.
- E) preservação de uma identidade entre a gestualidade ancestral e a novidade dos cantos a serem entoados.

Comentário: A preservação da identidade de um povo, em particular o povo Xavante, está relacionada com a “gestualidade ancestral” que tem correspondência com o fato de que “todos os tipos de dança vêm dos primeiros xavantes”; e a “novidade dos cantos” deve-se a eles serem sonhados pelos “padrinhos” dos adolescentes.

Questão 106 – Caderno Azul – Enem/2010

O folclore é o retrato da cultura de um povo. A dança popular e folclórica é uma forma de representar a cultura regional, pois retrata seus valores, crenças, trabalho conhecê-la, é de alguma forma se apropriar dela, é enriquecer a própria cultura.

BREGOLATO, R. A. **Cultura Corporal da Dança**. São Paulo: Ícone, 2007.

As manifestações folclóricas perpetuam uma tradição cultural, é obra de um povo que a cria, recria e a perpetua. Sob essa abordagem deixa-se de identificar como dança folclórica brasileira

- A) o Bumba-meu-boi, que é uma dança teatral onde personagens contam uma história envolvendo crítica social, morte e ressurreição.
- B) a Quadrilha das festas juninas, que associam festejos religiosos a celebrações de origens pagãs envolvendo as colheitas e a fogueira.
- C) o Congado, que é uma representação de um reinado africano onde se homenageia santos através de música, cantos e dança.

D) o Balé, em que se utilizam músicos, bailarinos e vários outros profissionais para contar uma história em forma de espetáculo.

E) o Carnaval, em que o samba derivado do batuque africano é utilizado com o objetivo de contar ou recriar uma história nos desfiles.

Comentário: Uma dança para ser considerada como manifestação do folclore de um povo, precisa simbolizar a cultura e os costumes de uma determinada região. O Balé pode contar qualquer história, de qualquer lugar ou região, em forma de espetáculo e essa modalidade de dança é classificada como clássica ou acadêmica por exigir formação técnica para seu desenvolvimento.

Questão 118 – Caderno Azul – Segunda Aplicação- Enem / 2010

Não é raro ouvirmos falar que o Brasil é o país das danças ou um país dançante. Essa nossa “fama” é bem pertinente, se levarmos em consideração a diversidade de manifestações rítmicas e expressivas existentes de Norte a Sul. Sem contar a imensa repercussão de nível internacional de algumas delas.

Danças trazidas pelos africanos escravizados, danças relativas aos mais diversos rituais, danças trazidas pelos imigrantes etc. Algumas preservam suas características e pouco se transformaram com o passar do tempo, como o forró, o maxixe, o xote, o frevo. Outras foram criadas e são recriadas a cada instante: inúmeras influências são incorporadas, e as danças transformam-se, multiplicam-se. Nos centros urbanos existem as danças como o funk, hip hop, as danças de rua e de salão.

É preciso deixar claro que não há jeito certo ou errado de dançar. Todos podem dançar, independentemente de biótipo, etnia ou habilidade, respeitando-se as diferenciações de ritmos e estilos individuais.

GASPARI, T. C. **Dança e Educação Física na escola:** implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 (adaptado).

Com base no texto, verifica-se que a dança, presente em todas as épocas, espaços geográficos e culturais é uma:

A) prática corporal que conserva inalteradas suas formas independentes das influências culturais da sociedade.

B) forma de expressão corporal baseada em gestos padronizados e realizada por quem tem habilidade para dançar.

C) manifestação rítmica e expressiva voltada para as apresentações artísticas, sem que haja preocupação com a linguagem corporal.

D) prática que traduz os costumes de determinado povo ou região e está restrita a este.

E) representação das manifestações, expressões, comunicações e características culturais de um povo.

Comentário: A dança é caracterizada como uma manifestação cultural que representa expressões, sentimentos e comunicam emoções, além de possuir elementos que identificam a cultura local de um povo.

Questão 108 – Caderno Amarelo - Enem/2011

A dança é um importante componente cultural da humanidade. O folclore brasileiro é rico em danças que representam as tradições e a cultura de várias regiões do país. Estão ligadas aos aspectos religiosos, festas, lendas, fatos históricos, acontecimentos cotidianos e brincadeiras e caracterizam-se pelas músicas animadas (com letras simples e populares) figurinos e cenários representativos.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. **Proposta curricular do Estado de São Paulo:** Educação Física. São Paulo: 2009(adaptado)

A dança, como manifestação e representação da cultura rítmica envolve expressão corporal própria de um povo. Considerando-a como elemento folclórico a dança revela.

- A) manifestações afetivas, históricas, ideológica, intelectuais e espirituais de um povo, refletindo seu modo de expressar-se no mundo.
- B) aspectos eminentemente afetivos, espirituais e de entretenimento de um povo, desconsiderando fatos históricos.
- C) acontecimentos do cotidiano, sobre influência mitológica e religiosa de cada região, sobrepondo aspectos políticos.
- D) tradições culturais de cada região, cujas manifestações rítmicas são classificadas em um ranking das mais originais.
- E) lendas, que se sustentam em inverdades históricas, uma vez que são inventadas, e servem apenas para a vivência lúdica de um povo.

Comentário: O texto menciona todas as características atribuídas à dança que estão contempladas na alternativa “a”, que se referem tanto ao seu caráter afetivo quanto ao aspecto ideológico, pois o texto faz referência à religião e evidencia a dança como forma de se expressar no mundo, caracterizando um povo.

Questão 108 – Caderno Amarelo – Enem / 2013

Própria dos festejos juninos, a quadrilha nasceu como dança aristocrática, oriunda dos salões franceses, depois difundida por toda a Europa.

No Brasil, foi introduzida como dança de salão e, por sua vez, apropriada e adaptada pelo gosto popular. Para sua ocorrência, é importante a presença de um mestre “marcante” ou “marcador”, pois é quem determina as figurações diversas que os dançadores desenvolvem. Observa-se a constância das seguintes marcações: “Tour”, “En avant”, “Chez des dames”,

“Chez des chevaliê”, “Cestinha de flor”, “Balancê”, “Caminho da roça”, “Olha a chuva”, “Garranchê”,

“Passeio”, “Coroa de flores”, “Coroa de espinhos” etc.

No Rio de Janeiro, em contexto urbano, apresenta transformações: surgem novas figurações, o francês aporuguesado inexistente, o uso de gravações substitui a música ao vivo, além do aspecto de competição, que sustenta os festivais de quadrilha, promovidos por órgãos de turismo.

CASCUDO, L. C. **Dicionário do folclore brasileiro**. Rio de Janeiro: Melhoramentos, 1976.

As diversas formas de dança são demonstrações da diversidade cultural do nosso país. Entre elas, a quadrilha é considerada uma dança folclórica por:

- A) possuir como característica principal os atributos divinos e religiosos e, por isso, identificar uma nação ou região.
- B) abordar as tradições e costumes de determinados povos ou regiões distintas de uma mesma nação.
- C) apresentar cunho artístico e técnicas apuradas, sendo, também, considerada dança-espetáculo.
- D) necessitar de vestuário específico para a sua prática, o qual define seu país de origem.
- E) acontecer em salões e festas e ser influenciada por diversos gêneros musicais.

Comentário: A quadrilha é uma manifestação cultural que representa as tradições e os costumes do povo brasileiro, não necessariamente necessita de técnicas apuradas e nem vestuário específico.

Fonte: <http://www.inep.gov.br>

O Professor de Educação Física deve trabalhar esse conteúdo de forma diversificada, abordando a teoria e a prática, levando os alunos e as alunas a explorarem seus conhecimentos acerca do mesmo, buscando reflexões e dialogando entre si. Inserir as ferramentas tecnológicas, as discussões sobre inclusão e incentivar a pesquisa como forma de uma aprendizagem compartilhada entre professores e alunos.

Pensar as atividades rítmicas e a dança para além de uma questão de reprodução de gestos coreográficos, mas pensá-la em seus aspectos culturais, de diversidade e construção de um diálogo entre corporeidade, música, ritmo, emoção e cultura.



Sugere-se como atividade a utilização de jogos de vídeo game que abordam a dança, trabalhando seus fundamentos através desse recurso tecnológico, disponível em: <http://www.ccaa.com.br/canalccaajogos/top-7-os-melhores-video-games-de-danca-para-wii-kinect-e-playstation/>.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo abordou o bloco de conteúdos sobre as atividades rítmicas e expressivas, com destaque nas diferentes possibilidades de aplicação teórico-prática das atividades de danças e brincadeiras cantadas, desenvolvidas nas aulas de Educação Física escolar. A partir de discussões e orientações metodológicas, procurou-se subsidiar a prática pedagógica do professor de Educação Física nas modalidades da Educação Básica, compreendidas pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Como foi observado ao longo dessa construção textual, por intermédio das atividades rítmicas e expressivas, os alunos e as alunas, em geral, desenvolvem a criatividade, a comunicação não verbal, a autoconfiança, a cooperação, o desenvolvimento motor, a consciência corporal, o ritmo, a noção espaço-temporal, dentre outros elementos constitutivos desse conteúdo, a partir de sua vivência e conhecimentos sobre seus contextos históricos, sociais e culturais.

Levando em consideração uma sociedade multiétnica e pluricultural como o Brasil, ressalta-se que as atividades rítmicas e expressivas, enquanto conteúdo da Educação Física escolar se apresentam muito abrangentes e diversificadas, visto que nosso país possui características regionais peculiares. Essa diversidade cultural existente em nossa nação favorece uma discussão e reflexão por parte de professores e alunos na escola, conhecendo e vivenciando as diferentes manifestações da cultura corporal através da dança, da música, das brincadeiras cantadas, fazendo uma inter-relação para que o aluno tenha a oportunidade de apreciar várias possibilidades expressivas.

O trato com o saber didático de qualquer conhecimento da Educação Física na escola elucida a dança e as diferentes manifestações rítmicas e corporais, como também reflete um processo de seleção socio-cultural que deve oportunizar as vivências dessas práticas que são (re)construídas no interior de contextos culturais diferenciados.

Nessa perspectiva, infere-se que cada um dos temas e assuntos expostos e discutidos, nos 13 (treze) quadros apresentados na pesquisa, carrega infinitas variáveis que se traduzem em elementos, fundamentos, conceitos, estratégias e procedimentos que podem ser desenvolvidos ao longo da Educação Básica, Dessa forma, garantir não somente o direito, como também, possibilitar o acesso ao conhecimento das atividades rítmicas e expressivo produzido sócio culturalmente e que se manifestam em diferentes práticas corporais.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério de Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**. Brasília, DF, 1997.

DANTAS, Mônica. **Dança: o enigma do movimento**. Porto Alegre: Editora da Universidade, UFRGS, 1999.

FORTALEZA. Secretaria da Educação do Estado do Ceará (SEDUC). **Metodologias de Apoio: áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias**. Fortaleza: SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendiz - Volume 2).

GARCIA, Ângela; HAAS, Aline Nogueira. **Ritmo e Dança**. 1. ed. Canoas: Ed. ULBRA, 2003.

GONZÁLEZ, Fernando J.; FRAGA, Alex B. **Afazer da Educação Física na escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/edicoes-anteriores/provas-e-gabaritos>>. Acesso em: 10 de Junho de 2015.

LOMAKINE, Luciana. Fazer, Conhecer, Interpretar e Apreciar: a dança no contexto da escola. In: SCARPATO, Marta (Org.). **Educação Física: como planejar as aulas na educação básica**. São Paulo: Avercamp, 2007.

MARANHÃO. Secretaria Municipal de Educação (SEMED). **Proposta curricular:** Educação Física. São Luís, 2004.

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

ROBATTO, Lia. **Dança em processo:** a linguagem do indizível. Salvador: Centro Editorial e Didático da UFBA, 1984.

SOARES, Carmen Lúcia et al. **Metodologia do ensino de educação física:** coletivo de autores. São Paulo: Cortez, 1992. (Coleção Magistério de 2º grau. Série Formação do professor).

III ESPORTES: PARA PENSAR E AGIR NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Mabelle Maia Mota
Raphaell Moreira Martins

*“No esporte, existem campeões e existem heróis.
Campeões vencem porque são bons no que fazem e tiram proveito particular de suas vitórias.*

*Heróis vencem quando menos se espera, superam seus próprios limites,
e quando recebem os ouros, dividem suas vitórias com uma nação inteira.”*

Augusto Branco

1 INTRODUÇÃO

O esporte é compreendido como uma atividade competitiva que utiliza o esforço físico vigoroso e as habilidades motoras, cuja participação envolve uma combinação de fatores intrínsecos e extrínsecos (BARBANTI, 2003). Reconhecido como um fenômeno social contemporâneo, o esporte também faz parte dos conteúdos propostos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997) e abrange grande parte das aulas de Educação Física de forma marcante e significativa.

Por esse aspecto, compreende-se o esporte como um patrimônio da cultura. Forquin (1993) afirma que o conteúdo que se partilha na educação é sempre alguma coisa que se precede, ultrapassa e se institui enquanto sujeitos humanos. Essa produção pode ser denominada de cultura. Por esse aspecto, o esporte equivale ao acesso a uma parte da cultura do esporte. Mas, não é toda a cultura esportiva, é uma face dessa cultura voltada para a formação inicial esportiva.

O esporte, conforme preconiza o artigo 217 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), é direito de cada cidadão, constitui dever do Estado garantir seu acesso à sociedade, com o intuito de contribuir para a reversão do quadro de vulnerabilidade social, atuando como instrumento de formação integral dos indivíduos e, conseqüentemente, possibilitando o desenvolvimento da convivência social, a construção de valores, a promoção da saúde e o aprimoramento da consciência crítica e da cidadania (GONZÁLEZ; DARIDO; BÁSSOLI, 2014).

O esporte é visto por alguns como conteúdo restrito nas aulas de Educação Física, sua presença no currículo não se resume ao simples ‘jogar’, mas com finalidade didática e pedagógica, aborda as modalidades, códigos, regras, instalações, materiais específicos, visões na sociedade, etc. visando a autonomia e independência do aluno (GALVÃO; RODRIGUES; SILVA, 2005).

O esporte teve grande influência nas aulas de Educação Física após a Segunda Guerra Mundial. Proposto como elemento hegemônico da cultura corporal, foi difundido através dos cursos de aperfeiçoamento técnico-pedagógico e conhecido como Método Esportivo Generalizado. Pelo modelo de sociedade baseado na produtividade, na eficácia e na eficiência, o desenvolvimento da aptidão física se dava por meio do esporte buscando o alto rendimento. Por isso a permanência por alguns anos da exclusividade e da prioridade dada ao conteúdo com essa perspectiva nas aulas de Educação Física (OLIVEIRA, 2001).

As ideias liberais e estruturais-funcionalistas da sociedade sustentam que o esporte nos currículos escolares levará a criança e o jovem a aprender, que, entre eles e o mundo existem os outros, e que para a convivência social, a obediência a certas regras incontestáveis e imutáveis são necessárias. Na prática esportiva, o indivíduo aprende a vencer por meio de esforço pessoal e a conviver com vitórias e derrotas, como melhores e piores, vencedores e derrotados, possuidores de aptidão ou inaptos.

As competições esportivas imprimem comportamentos de acordo com as normas desejadas de concorrência. A estrutura do esporte reflete a organização da sociedade (autoritária) na qual está inserida, tornando-se assim numa melhor forma de 'adaptação social' (BRACHT, 1992).

As mudanças na prática pedagógica da Educação Física Escolar, no direcionamento ao esporte, estabeleceram-se durante o período do regime militar no Brasil, em 1964. Nesse ínterim, foram usadas as escolas públicas como fonte de propaganda de governo. O sucesso da Seleção Brasileira de Futebol, na Copa de 1970, foi o auge da política do 'pão e circo', contribuindo para manter o predomínio dos conteúdos esportivos nas aulas de Educação Física. Essa política consistia em prover as necessidades básicas da população, assim como meios para seu entretenimento (DARIDO; SANCHEZ NETO, 2005).

Vários autores (GRAÇA, 1995; GARGANTA, 1995; SCAGLIA, 1999; PAES, 2001; BALBINO, 2001; FREIRE, 2003; GALATTI; PAES, 2006; KUNZ, 2006; PAES, MONTAGNER; FERREIRA, 2009) apresentaram nos últimos anos propostas efetivas e de refinada qualidade para o que se chama de Metodologia dos Esportes Coletivos, formando até uma Pedagogia do Esporte. Foram montados pressupostos para ensinar o esporte tanto como um conhecimento da Educação Física Escolar, como uma possibilidade para a otimização do aprendizado, ou até mesmo adentrando em um processo de formação específica para determinadas modalidades. Mesmo com todo esse apanhado plural de desdobramentos de como ensinar o esporte, ainda existem dificuldades metodológicas para construir sistematizações que consigam minimamente utilizá-lo, sem especializar de forma excessiva e sem ocultar outros esportes menos atrativos.

Este capítulo objetiva expor uma proposta metodológica que encoraje os professores a pensar um modelo de esporte que seja dinâmico em todas as suas dimensões e que contemple os objetivos da Educação Fí-

sica Escolar em sua trajetória. A escolha se deu pelo critério da ampliação do que seria o esporte. Dessa forma, inicia-se com um breve resumo dos princípios de abordagem da classificação dos esportes, a fim de apresentar uma sistematização diferenciada para o ensino do referido conteúdo.

Existem classificações diversas como a de Tubino (2010) que apresenta os esportes de forma educacional, de participação ou de rendimento. Todavia, esse texto irá assumir como referencial a abordagem da classificação dos esportes proposta por González (2004, 2006, 2009, 2012), que já vem sendo utilizada em alguns estados, como exemplo, no Rio Grande do Sul e algumas instituições que já desenvolvem material bibliográfico, como a Universidade Federal do Espírito Santo, denominado de ‘Metodologia do ensino dos esportes coletivos’ elaborado por González e Bracht (2012).

Para fazer uma primeira leitura das práticas corporais sistematizadas, dentre estas - o esporte do qual é necessário compreender o conceito de lógica interna e lógica externa. A lógica interna é definida pelo francês Pierre Parlebas (2001, p. 302), idealizador da Teoria da Ação Motriz, como “o sistema de características próprias de uma situação motora e das consequências que esta situação demanda para a realização de uma ação motora correspondente”. A lógica externa, por sua vez, refere-se às características e/ou significados sociais que uma prática esportiva apresenta ou adquire num determinado contexto histórico e cultural (GONZÁLEZ, 2009).

1.1 Esportes e a lógica interna

Esse sistema de classificação com referência na lógica interna estrutura as modalidades esportivas, a partir de dois grandes critérios: confronto entre adversários, que abrangem os ‘esportes coletivos e individuais’; e colaboração entre companheiros, que englobam os ‘esportes sem e com interação’, os quais se subdividem em outros tipos de modalidades.

Nos esportes coletivos, é necessário formar equipes para as disputas. Esse grupo, cujo desempenho dos participantes em uma partida ou prova depende da colaboração de todos os membros da equipe, é composto por esportes como: futsal, ginástica rítmica por equipes, voleibol, nado sincronizado. Alguém até pode se destacar mais do que os outros em uma equipe, mas não consegue fazer isso sem contar com a ajuda dos companheiros. Já nos ‘esportes individuais’, o atleta não pode contar com a colaboração de companheiros durante uma partida ou prova, como: saltos ornamentais, judô, *taekwondo* e boliche: o atleta tem que contar somente consigo mesmo para se desempenhar bem durante uma partida ou prova (GONZÁLEZ, 2012).

Nos esportes como o boliche, ginástica rítmica por equipe, nado sincronizado, remo, entre outros, não é permitido, de forma nenhuma, qualquer tipo de interferência na movimentação corporal dos adversários. Na prova dos 100 metros rasos do atletismo, por exemplo, os atletas correm um do lado do outro, mas nenhum deles pode invadir a raia do adversário para impedi-lo. É por tal motivo que essas modalidades fazem parte do conjunto chamado ‘esportes sem interação’ entre adversários. Já o futsal, voleibol, tênis simples e de dupla, judô, *taekwondo*, por exemplo, fazem parte de um conjunto chamado de *esportes com interação*. No entanto, é importante deixar claro que não precisa existir contato físico para haver interação entre adversários. Numa partida de tênis, cada jogador só pode atuar no seu lado da quadra, não pode invadir o lado do adversário nem tocar nele, mas a sequência de ações de um interfere diretamente nas ações do outro (GONZÁLEZ, 2012).

A categoria dos ‘esportes sem interação’ entre adversários se subdivide em três tipos diferentes com base no critério de comparação de desempenhos: esportes de marca, esportes técnico-combinatórios e esportes de precisão.

- Os ‘esportes de marca’ são aqueles baseados na comparação dos registros mensurados em segundos, metros ou quilos. Exemplo: todas as provas do atletismo, como também patinação de velocidade, remo, ciclismo e levantamento de peso.

- Os ‘esportes técnico-combinatórios’ são caracterizados pela comparação de desempenho centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios. Exemplo: todas as modalidades de ginástica – acrobática, aeróbica esportiva, artística, rítmica, de trampolim, como também as provas da patinação artística, nado sincronizado e saltos ornamentais.

- Os ‘esportes de precisão’ referem-se aos que o objetivo central é arremessar/lançar um objeto procurando acertar um alvo específico estático ou em movimento, levando-se em consideração o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar). Exemplos: bocha, *curling*, *croquet*, golfe, sinuca, tiro com arco e tiro esportivo (GONZÁLEZ, 2009).

Quanto à categoria que reúne os ‘esportes com interação’ entre adversários, a subdivisão se dá com base nas características dos princípios táticos que regulam a ação dos participantes durante o jogo, constituindo quatro tipos diferentes de esporte: esportes de com-

bate, esportes de campo e taco, esportes com rede divisória ou parede de rebote e, por fim, esportes de invasão (GONZÁLEZ, 2004; 2006).

- ‘Os esportes de combate’ são caracterizados como disputas em que o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa. Exemplos: boxe, esgrima, *jiu-jitsu*, judô, karatê, luta, sumô e *taekwondo*.

- Os ‘esportes de campo e taco’ têm como objetivo rebater a bola o mais longe que puder para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases e, assim, somar pontos. Exemplos: beisebol, críquete, *pesapallo*, *rounders* e *softbol*.

- ‘Os esportes com rede divisória ou parede de rebote’ têm como objetivo arremessar, lançar ou bater na bola em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo, quando o objeto do jogo se encontra em movimento. Exemplos de esportes com rede divisória: voleibol, vôlei de praia, tênis, *badminton*, *pádel*, peteca e *sepaktakraw*. Exemplos de esportes com parede de rebote: pelota basca, *raquetebol* e *squash*.

- ‘Esportes de invasão’ são caracterizados como disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo

adversário para marcar pontos (gol, cesta, *touchdown*), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta. Exemplos: basquetebol, *corfebol*, *floorball*, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, *handebol*, hóquei na grama, *lacrosse*, polo aquático e *rúgbi*. (GONZÁLEZ, 2009).

1.2 Esportes e a lógica externa

A lógica externa pode ser abreviada no sentido que o esporte não é um fenômeno isolado ou isolável socialmente, ele é influenciado (e influencia) pelos processos sociais e, assim, para compreender plenamente seu desenvolvimento, é preciso compreender como ele está relacionado com o contexto. E esse é também um conhecimento que a Educação Física deve ensinar aos seus alunos, quando se ensina o esporte na escola. A classificação dos esportes pode ser desenvolvida na dimensão conceitual com a ampliação de dois conhecimentos: o *técnico* e o *crítico*. (GONZÁLEZ, 2012).

O primeiro, denominado conhecimento técnico, articula os conceitos e fatos necessários para o entendimento das características e o funcionamento dessa prática corporal sistematizada em uma dimensão mais operacional, o que pode ajudar a entender melhor o desenrolar das modalidades. Esse conhecimento conceitual está fortemente atrelado às descrições permitidas pelas análises da lógica interna. Aqui pode ser estudado, por exemplo, como se classificam os esportes de acordo com os princípios táticos, as demandas orgânicas geradas por diferentes modalidades, mas também por conhecimentos vinculados à modalidade

(o que se cobra e como se dá continuidade a uma partida após uma falta) e à gestão do jogo (forma como se preenche uma súmula).

O segundo tipo dentro da dimensão conceitual, denominado conhecimento crítico, o qual estuda o lugar que o esporte ou determinada modalidade ocupa em contextos socioculturais específicos. Em linhas gerais, essa dimensão do conhecimento lida com temas que permitem aos alunos analisarem as manifestações da cultura corporal em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou, às razões da sua produção e transformação, à vinculação local, nacional e global. Além disso, contempla a reflexão sobre as possibilidades que os alunos têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar onde moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos em tal configuração, os aspectos socioculturais que atravessam seu desenvolvimento, entre outros (GONZÁLEZ, 2012).

A possibilidade de favorecer a aquisição de saberes atitudinais pela abordagem da classificação dos esportes ocorre quando o professor ajuda a formar os estudantes na perspectiva da solidariedade, igualdade e liberdade, e empenha-se, por exemplo, em questionar atitudes pautadas pelo preconceito e pela intolerância. Proporciona-se, assim, a participação nas práticas esportivas, estabelecendo relações equilibradas e construtivas com os outros, reconhecendo e respeitando o nível de conhecimento - as habilidades físicas e os limites de desempenho de si mesmo e dos outros. Em tais práticas se evita qualquer tipo de discriminação quanto à condição socioeconômica, à deficiência física, ao gênero, à idade, à nacionalidade/regionalidade,

à raça/cor/etnia, ao tipo de corpo etc. Entre outros saberes atitudinais.

Para fazer uma proposta de progressão curricular, devem ser levados em consideração pelo menos três critérios diferentes (GONZÁLEZ, 2009). Um deles está centrado nas possibilidades de aprendizagem próprias a certas etapas da vida e aos significados que alguns dos temas podem vir a ter para os alunos de um determinado ciclo escolar (características sociocognitivas). O outro se sustenta na estrutura interna do conhecimento do tema ensinado, dentro de uma lógica de complexidade espiralada, na qual se presume que alguns conhecimentos são anteriores e necessários para a aprendizagem de outros (lógica intradisciplinar). O último critério está diretamente ligado à adequação do plano de estudos da disciplina Educação Física ao contexto social, processo que procura identificar e levar em conta os saberes mais significativos dentro do universo cultural dos alunos (características socio-culturais).

A seguir, apresentam-se possibilidades de aplicação dos conteúdos frente à intervenção do professor de Educação Física na escola conforme níveis de ensino especificados.

2. POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Por uma perspectiva de uma educação transformadora, seria fundamental considerar os procedimentos, os fatos, os conceitos, as atitudes e os valores como conteúdos, todos no mesmo nível de importância (DARIDO, 2007). Dessa forma, apresentam-se possibilidades de intervenção docente para os níveis de ensino a seguir.

2.1 Educação Infantil

A Educação Física escolar fundamenta-se a partir do desenvolvimento da criança, através das suas aprendizagens nos processos cognitivos, afetivos e motores. O movimento é a principal característica da prática, pois é através das atividades psicomotoras propostas que a criança desenvolve suas funções psíquicas (HURTADO, 1996). É partindo dos movimentos espontâneos e de atitudes corporais, que ocorre a criação de uma imagem corporal e de personalidade da criança e esse processo ocorre principalmente na Educação Infantil (DARIDO; SANCHES NETO, 2005).

Por conseguinte, ao pensar em corpo e movimento na Educação Infantil, é preciso considerar a relação que a criança tem com o mundo diante da cultura em que está inserida (UCHÔGA; PRODÓCIMO, 2008). Vale afirmar que as aulas não envolvem somente a aquisição de conhecimentos ou conteúdos, mas a construção de valores, o conhecimento de si, a assimilação de sentimentos e a formação da personalidade (SOUSA, 2004).

a) Orientações metodológicas

Tratando-se do esporte, o conhecimento perpassa pela apreciação das características, materiais, das formas e interações entre as modalidades. Geralmente utiliza-se de jogos e brincadeiras, pois estes conseguem aliar o interesse da criança pelo lúdico à diversidade de elementos que deve ser proposta.

De forma conceitual, a abordagem envolve o conhecimento sobre como esses materiais e espaços já são utilizados pelo esporte. A intenção não é estimular padrões de movimentos, mas compreender 'onde, quando, como e por quem' o esporte é praticado. Podem-se apresentar as bolas das diversas modalidades envolvidas para que haja a diferenciação por parte da criança através do peso, tamanho, formato etc.

Histórias em quadrinhos, filmes, desenhos animados², figuras que envolvam as modalidades podem ser utilizadas nessa abordagem. Nesse momento, as próprias crianças assimilam o que já foi experimentado e a curiosidade sobre o que ainda não se testou e propõe-se a execução na prática.

Ao pensar num enfoque procedimental e nas modalidades com bola, pode-se estimular, no futebol, a condução da bola com os pés, o chute e o cabeceio; no voleibol, o rebater a bola com uma das mãos e/ou com as duas; no basquete, o arremesso em cestos ou caixas de papelão em diferentes alturas e distâncias; no handebol, lançar a bola ao colega, quicar com uma e/ou duas mãos – tais situações podem se tornar prazerosas pelo simples ato da repetição das atividades, utilizando-se de bexigas ou bolas de papel, neste último caso, podendo ser construídas com a ajuda dos próprios alunos.

Ao tratar das modalidades que não envolvem a bola, o uso dos materiais e dos espaços se diversifica, talvez, por não ser explorado de forma costumeira, ou seja, no cotidiano. O atletismo, por exemplo, pode envolver corridas com diferentes passadas (ritmo, altura e forma), saltar sobre obstáculos (bancos, cones, cordas etc.), lançar materiais que se assemelham ao utilizados oficialmente, mas com alterações, como: bastões (dardo), corda com bola na ponta (martelo), *frisbee* (disco) e bolas mais pesadas e menores do que as convencionais.

No que diz respeito às atitudes e aos valores, podem-se evidenciar as relações construídas em torno das vivências com os materiais e espaços: a sensação de pose do objeto, a troca com o colega, a reação/ação diante de possíveis desafios propostos. Os valores olímpicos: amizade, respeito e excelência podem ser evidenciados a partir de conversas e exemplos práticos nas aulas diante de possíveis conflitos. Os valores

2 Algumas sugestões de desenhos animados do Chaves podem ser encontrados nos endereços eletrônicos a seguir: <https://www.youtube.com/watch?v=glDmCQaTm48>; <https://www.youtube.com/watch?v=7afj5Zuas8M>.

paraolímpicos: determinação, coragem, igualdade e inspiração também podem fazer parte tanto dessas conversas como nas abordagens conceitual e procedimental, quando se apresenta histórias de vida, ou quando se adapta uma atividade porque alguma criança fica impedida de realizá-la devido à deficiência.

b) Estratégias de avaliação do conteúdo

Pode-se disponibilizar uma diversidade de materiais em um determinado espaço, onde as relações são estimuladas entre os participantes, sem intervenção direta do professor. Comandos não são dados e o professor observa aspectos que ele considera importantes de acordo com a condução das suas aulas espelhada em aspectos motores, cognitivos e afetivos. Essa possibilidade pode ser utilizada como forma de avaliar o que o aluno utilizou relativo aos movimentos propostos anteriormente, o que ele criou ou reinventou e quais as relações construídas e modificadas durante a vivência 'livre'.

Para fazer esse procedimento, pode ser utilizada uma lista de verificação com características que representem a turma de uma forma geral, através de um relatório ou mesmo citando algumas peculiaridades relativas a alunos específicos. Não se trata de realizar uma avaliação individual e, sim, de captar o tipo de atuação mais comum entre os integrantes da turma (uma 'média' dos alunos) a partir de critérios como: diversidade de movimentos, utilização global do material e interação entre os envolvidos.

2.2. Ensino Fundamental – 1º ao 5º (Anos Iniciais)

Existem transformações que são próprias do indivíduo como as que integram aspectos biológicos, sua herança geracional. Outro fator determinante é o ambiente em que o indivíduo está inserido. O meio

social e cultural que influenciará o comportamento, à medida que as experiências vividas pelos indivíduos contribuem de forma positiva ou negativa (dependendo da qualidade dessas experiências) para o seu amadurecimento e, por fim, a tarefa ou atividade em si, que compreende os aspectos físicos / mecânicos propostos (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

Partindo do pressuposto que o aluno já teve contato com objetos e espaços que envolvem as modalidades esportivas, os estímulos ou tarefas sofrerão influência de acordo com as características biológicas do aluno e o meio social que ele está inserido, de forma que ele compreenda as manifestações esportivas e, ao mesmo tempo, relacione suas possibilidades.

a) Orientações metodológicas

Evidenciando a conceituação nessa fase de ensino, podem-se proporcionar alguns questionamentos após a vivência com jogos. Os estudantes devem compreender como os jogos populares e regionais são relacionados aos esportes. Não é o momento do saber histórico e das regras dos esportes, mas iniciar uma formação pelos temas que ancoram os esportes, a competição / cooperação e o prazer de superar-se. Trabalhar com a lógica dos jogos pré-desportivos ou jogos populares é uma possibilidade de compreender algumas modalidades esportivas. Como exemplos - o jogo popular 'bandeirinha', experimentado na sua forma convencional em certas regiões, como também, a identificação dos passes do *handebol*, a invasão do espaço adversário do futebol americano e o *rúgbi*, a disposição tática (defensiva e ofensiva) de vários esportes.

O jogo se difere dos esportes pelo aspecto da diversidade do modo de vivenciá-lo. Em uma proposta de três aulas, a primeira poderia ser desenvolvida com a experimentação dos modelos comuns pelo professor para os estudantes; as outras duas aulas poderiam ser elaboradas coletivamente, já incluindo aspectos específicos de alguns esportes. Seguindo

a sequência anterior, citando primeiro o *handebol*, toda vez que um time atinge o objetivo de capturar a ‘bandeira’ pode ter o direito de colocar na área adversária um arco como uma zona livre, em que a ‘bandeira’ pode ser arremessada e chegar ao estudante dentro do *bambolê*, pois este não poderá ser tocado e as chances de chegar ao seu campo serão maiores.

Mudando para o *rúgbi* ou futebol americano, a ‘bandeira’ pode ser a bola específica desse esporte, já que a bola desse esporte tem formato diferenciado. Para iniciar uma lógica tática, pode indicar funções específicas no jogo. Preparar previamente várias posições no jogo em pequenos papéis e fazer um sorteio, dessa forma cada estudante tem uma operacionalidade específica. Alguns estudantes devem atacar, enquanto outros não podem ultrapassar para o campo adversário, já outros devem ocupar a parte central de seu campo, e assim por diante. A partir desse procedimento, destaca-se a ação com o movimento.

Saber competir, no sentido da participação efetiva composta em vitórias e derrotas, que ambos não sejam o foco da aprendizagem, mas elementos para serem analisados coletivamente. O desejo de superar-se não se assemelha com o recorde, tem o intuito de ir além do que foi inicialmente, por isso os jogos devem ser similares para que o estudante, junto aos demais colegas, consiga analisar suas próprias evoluções no jogo. Talvez, o aspecto fundamental de se trabalhar com jogos para visualizar os esportes seja de proporcionar o prazer na sua feitura. Os estudantes devem compreender se encontram ou não esse sentimento na sua vivência. Se as experiências são positivas nessa fase de desenvolvimento, a possibilidade de adotar esportes com essa lógica no futuro é maior.

Os valores envolvidos nessa fase, como observado anteriormente, não se tratam do humano dissociado, compartimentalizado, isto é, o estudante deve saber como as relações são manifestadas no contexto da aula. De forma mais precisa, pode-se estabelecer um valor a ser contemplado em cada aula. Na primeira, opta-se por solidariedade, explica

o conceito de solidariedade para os estudantes complementando com exemplos. A cada jogo, exercício ou atividade o tema solidariedade deve vir à tona. Para além do valor elencado como tema gerador da aula, se for para uma formação humana voltada para o bem, as outras sensações devem ser discutidas e adotadas.

b) Estratégias de avaliação do conteúdo

Pode-se iniciar observando os comportamentos de jogo com o propósito de identificar os principais problemas que comprometem o desempenho dos estudantes, preferencialmente numa situação de jogo reduzido. Inicialmente, identifica-se em que etapa os estudantes se encontram, tomando como referência uma proposta de fases de aprendizagem que sirvam de base para o professor. (GONZÁLEZ, 2012).

Consiste basicamente em uma tabela de aspectos a serem avaliados (como as estratégias, por exemplo), em que se faz uma marca com um “x”, segundo o comportamento do jogador como esperado ou não, ou se associa uma pontuação, nota ou conceito. Dependendo do uso do instrumento de avaliação, a lista de verificação pode ser montada para realizar uma avaliação individual (onde um colega avalia o outro) ou grupal (quando é feita pelo professor). Da mesma forma, essa lista pode ser montada para levar um registro quantitativo de determinadas ações realizadas pelos alunos no jogo (por exemplo, número de vezes que o aluno passou a bola com êxito e sem êxito durante o jogo) ou com base em critérios qualitativos, utilizando-se tanto escalas de apreciação (por exemplo: 5 = sempre realiza a ação, 4 = com frequência, 3 = às vezes, 2 = raramente, 1 = nunca), como descrições dos comportamentos (GONZÁLEZ, 2012). O perfil da turma definirá de forma experimental a melhor estratégia a ser utilizada pelo professor.

2.3. Ensino Fundamental – 6º ao 9º ano (Anos Finais)

Nos anos finais, o esporte já é uma realidade para os estudantes, por vários meios os estudantes acessam alguns esportes. Porém, no ambiente escolar é pertinente transpor didaticamente o esporte por princípios pedagógicos defendidos por Freire (2003) de: Ensinar esporte a todos; Ensinar bem esportes; Ensinar mais do que esporte; Ensinar a gostar de esporte.

a) Orientações metodológicas

Privilegiando maiores conceitos, já que os alunos partem de um conhecimento prévio mais apurado, visto o que já foi trabalho no segmento anterior, alguns julgamentos se fazem importantes como o surgimento da modalidade, a evolução da sua prática e o contexto atual.

Dessa forma, o contexto histórico pode ser abordado com vídeos como no futebol que situa sua prática inicial pela elite, explicando como se deu a expansão da modalidade, ou por dramatizações quando simulam aulas de basquete no inverno, sendo o alvo o cesto de frutas, ou até mesmo problematizando com indagações que estimulem sua curiosidade: ‘O tênis surgiu a partir de um jogo de frescobol? Quem inventou esse esporte? Sempre pode quicar a bola no chão?’.

Outras intervenções podem ser feitas a partir de fóruns de discussão, por exemplo. A turma se divide em dois grupos: um identifica as regras do voleibol, considerando o tempo de prática, há cerca de 20 anos - o outro grupo as regras atuais. Cada grupo buscará vantagens e desvantagens nas regras anteriores e atuais, a fim de que fique aparado para acusar e defender a aplicação das regras do grupo ao qual pertence. Surgirão nessa proposta questões e discussões sobre as alterações em regras nas modalidades esportivas: ‘Aos interesses de quem elas são modificadas? Que consequências os praticantes sofreram? A prática melhorou ou piorou?’.

Após o conhecimento dessas regras, pode ser lançada a proposta de aplicação prática do jogo com as regras antigas e as atuais, experimentando as facilidades e as dificuldades na execução e cumprimentos das regras. Talvez no início os alunos tenham dificuldade de se adaptar às regras antigas, depois o jogo vai fluindo. No caso da turma não conhecer/executar nenhum fundamento do voleibol, o jogo pode partir do lançamento/recepção da bola de forma simples, aos poucos, movimentos mais elaborados vão sendo incluídos.

Partindo dessa proposta de jogo, o professor observa, questiona e provoca algumas reações diante das regras, como dúvidas e tomadas de decisão pelos próprios alunos. É importante que eles percebam o papel do árbitro, da ética no jogo e da verdade nas ocorrências, assim como surgirão outras atitudes que envolvem a coletividade, característica dessa modalidade.

b) Estratégias de avaliação do conteúdo

A pesquisa sobre as regras antigas e atuais, as intervenções no fórum e as condutas podem se incluir no processo avaliativo, bem como a sugestão da dramatização que envolve a montagem do texto e a percepção dos alunos sobre o que é relevante na história da modalidade e o que é representado na atuação.

Vale lembrar que se deve partir da premissa que os esportes foram criados/inventados por pessoas comuns, logo o professor pode propor a montagem ou criação de uma modalidade esportiva pelos alunos. Pode-se partir de uma já existente, mas definir uma quantidade mínima de regras a serem incluídas/modificadas a fim de que se descaracterize da modalidade inicial pela forma de jogar, pelos materiais, tempo de jogo, espaço ou por outras criações.

2.4 Ensino Médio

Considera-se que o professor, que trata o esporte na dimensão da formação no trabalho com os estudantes do Ensino Médio, deve ter o olhar de transitoriedade, sabendo que os estudantes já carregam consigo uma experiência sobre o esporte, conscientizando-os que, ao sair da escola, devem ser autônomos e autores de suas opções esportivas. Para isso, é necessário que esses estudantes devam se valer de posturas que fortaleçam a aprendizagem significativa sobre o esporte. Por exemplo, os sugeridos por Galatti e Paes (2006):

- Promover a discussão de princípios, valores e modos de comportamento;
- Propor a troca de papéis (colocar-se no lugar do outro);
- Promover a participação, inclusão, diversificação, a coeducação e a autonomia;
- Construir um ambiente favorável para desenvolvimento de relações intrapessoais e interpessoais;
- Estabelecer relações entre o que acontece na aula de esportes com a vida em comunidade.

a) Orientações metodológicas

Utiliza-se como exemplo a prática corporal esportiva *handebol*. Com base na proposta que se defende nesse estudo, o professor pode iniciar a desenvolver o esporte logo na chamada, solicitando a cada estudante que cite um nome de um fundamento do handebol após ser chamado. Concluída a chamada, o professor pode ser surpreendido com a quantidade de fundamentos levantados pelo grupo ou tão surpreso com o pouco acesso aos fundamentos da modalidade. A questão a ser proposta pelo professor será melhor compreendida a partir dos questionamentos levantados pelos alunos.

Continuando a aula, a turma pode ser dividida em quatro grupos na quadra, sendo duas equipes em cada. Cada grupo deve jogar no seu espaço delimitado - o Jogo de Dez Passes (exercício que consiste na troca de passes entre os parceiros de mesma equipe). A cada cinco minutos, o professor solicita que as equipes mudem de posição na quadra e indica para cada grupo alterar e/ou ampliar as regras do jogo.

Depois de algumas trocas, o professor sugere dividir a quadra em dois grandes grupos, também divididos em duas equipes, sendo cada grupo com uma trave somente. O objetivo do jogo será o mesmo: possibilidade de arremesso após dez passes efetuados entre os pares da mesma equipe. Após determinado tempo de vivência, trocam as equipes e os estudantes podem indicar novas regras para o jogo.

Para finalizar a aula, o professor pode retomar para o início, ou seja, tudo que foi desenvolvido no decorrer da aula. Ao referendar a lógica interna, foram abordados os fundamentos do passe e arremesso, como também, as estratégias táticas de deslocamento e ocupação de espaço. Para a lógica externa, o professor deve retomar o questionamento atual, seja pelo amplo conhecimento sobre o esporte, seja pelo desconhecimento. A estratégia de dar continuidade com pesquisas, mesmo para os grupos que já apresentam familiaridade com esporte, pode ser aprofundada.

b) Estratégias de avaliação do conteúdo

Mantendo a prática corporal esportiva *handebol*, os estudantes podem ser avaliados por proposições ativas. A estratégia seria solicitar ao grupo de estudantes que organizem um torneio de *handebol*: desde a elaboração das regras, do congresso técnico até a materialização das partidas, com a presença de equipes, arbitragem e torcida. A turma de estudantes seria dividida em equipes com funções distintas. O professor deve contribuir com sugestões e acompanhamento da competição e definir com clareza o que será avaliado em cada grupo.

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), utilizado como avaliação externa pelo governo federal no Brasil, avalia conhecimentos e habilidades também ligados à Educação Física. O exemplo a seguir retrata o envolvimento com os esportes.

c) Questão ENEM

Desde 2009, o ENEM utiliza questões que envolvem os conteúdos da Educação Física. Segue exemplo:

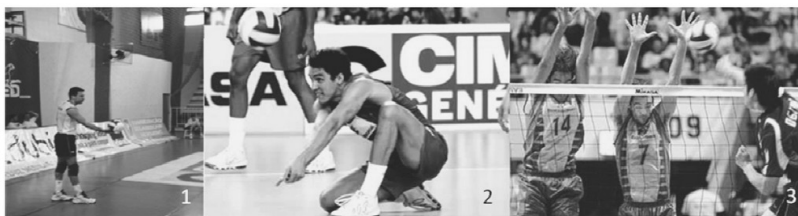


Figura 1. Disponível em: http://www.clicts.com.br/blog/fotos/235151post_foto.jpg.
Figura 2. Disponível em: <http://esporte.hsw.uol.com.br/volei-jogos-olimpicos.htm>.
Figura 3. Disponível em: <http://www.ani.com.br/leap/volei/>.
Acesso em: 27 abr. 2010.

O voleibol é um dos esportes mais praticados na atualidade. Está presente nas competições esportivas, nos jogos escolares e na recreação. Nesse esporte, os praticantes utilizam alguns movimentos específicos como: saque, manchete, bloqueio, levantamento, toque, entre outros. Na sequência de imagens, identificam-se os movimentos de:

- sacar e colocar a bola em jogo, defender a bola e realizar a cortada como forma de ataque.
- arremessar a bola, tocar para passar a bola ao levantador e bloquear como forma de ataque.
- tocar e colocar a bola em jogo, cortar para defender e levantar a bola para atacar.
- passar a bola e iniciar a partida, lançar a bola ao levantador e realizar a manchete para defender.
- cortar como forma de ataque, passar a bola para defender e bloquear como forma de ataque.

COMENTÁRIO:

A 'imagem 1' revela que o jogador está em posição preparatória para o saque, logo está colocando a bola em jogo. Já na imagem 2, a manchete indica a defesa ou até mesmo a recepção da bola. E na imagem 3, a cortada é uma jogada em que o atleta está em posição de ataque tentando ser impedido por um bloqueio. Portanto, a resposta 'A' se mostra correta.

Como forma de diversificar metodologias, tornando-se atento ao uso das tecnologias na atualidade, apresentam-se algumas sugestões de recursos a serem utilizados com os alunos nos diversos níveis de ensino.

3 TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Diante da popularização das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o computador chegou às escolas como ferramenta de ensino e aprendizagem. Através da utilização de jogos educativos, enciclopédias virtuais, digitação de textos, participação em redes sociais ou até mesmo através do uso de *softwares*, criaram-se novas formas de transmissão dos conteúdos pedagógicos, ampliando o acesso à informação e reconfigurando o espaço escolar (SENA, 2011).

A seguir, algumas sugestões de recursos para abordar os esportes, os quais são exemplificados, adequando-se aos níveis de ensino.

3.1 Jogos educativos

Kinect Spots - Com *Kinect™ Sports* é possível experimentar seis jogos do pacote: futebol, vôlei, atletismo, boliche, tênis de mesa e boxe. Esse jogo faz parte do console *Xbox One* e *Xbox 360*. Os sensores identificam a execução dos movimentos das modalidades fazendo o participante vivenciar realmente o jogo³.

³ Acessar <http://www.xbox.com/pt-BR/Marketplace/SplashPages/KinectSports>.

Jogo de esgrima *on-line*: <http://www.beazleybritishfencing.com/game>.

Jogos de Atletismo *on-line* - <http://www.freeonlinegames.com/game/box10-hammer-throw>.

3.2 Filme

Billy Elliot (2000) - 1h 51min - Censura: 12 anos - Billy Elliot (Jamie Bell) um garoto de 11 anos, que vive numa pequena cidade da Inglaterra, onde o principal meio de sustento são as minas da cidade. Sem muita escolha esportiva e obrigado pelo pai foi treinar boxe. Entretanto Billy ficou fascinado com a magia do balé, ao ter contato com as aulas de dança clássica realizadas na mesma academia onde praticava boxe. Incentivado pela professora de balé (Julie Walters), que viu em Billy um talento nato para a dança, Billy resolveu então pendurar as luvas de boxe e se dedicar, de corpo e alma, à dança, contrariando assim o desejo de seu irmão e de seu pai.

Pode-se relacionar o conteúdo do filme às atitudes aos preconceitos existentes nas diversas modalidades que criam estereótipos aos praticantes.

3.3 Sites, blogs e redes sociais

Sites que oportunizam um espaço para busca em *esportes*, possibilitando o acesso de vídeos elaborados por professores de Educação Física, os quais desenvolvem a temática na quadra de esportes⁴. Assim também, propõe-se uma página que permite o acesso a blogs sobre esporte-educação por todo o Brasil⁵.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como já salientava Betti (1992), não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras básicas

4 Acessar: <http://tvescola.mec.gov.br/tve/home>.

5 Acessar: <http://www.esporteeducacao.org.br/?q=blog>.

do *basquetebol*; é preciso organizar-se socialmente para jogar, reconhecer as regras como um elemento que torna o jogo possível, aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não como um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo. É preciso enfim, que o aluno incorpore a corrida e o basquetebol a sua vida para que deles tire o melhor proveito possível.

É dentro dessa perspectiva que as possibilidades propostas para o ensino dos esportes não se esgotam no que foi apresentado neste texto. As concepções do professor, sobre o ensino da Educação Física, fazem-se importantes, à medida que esse sujeito se insere na escola dentro da realidade que o cerca. Portanto, cada professor pode criar e recriar suas possibilidades pensando sempre na qualidade dessa tarefa a qual lhe é destinada.

REFERÊNCIAS

BALBINO, H. F. **Jogos desportivos coletivos e os estímulos das inteligências múltiplas**: bases para uma proposta em pedagogia do esporte. 2001. 142f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2001.

BARBANTI, V. J. **Dicionário de Educação Física e Esporte**. Barueri, Editora Manole Ltda., 2003.

BETTI, M. Ensino de 1º e 2º graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 13, n. 2, 1992.

BRACHT, V. **Educação física e aprendizagem social**. Porto Alegre: Magister, 1992.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição [da] República Federativa do Brasil. **Brasília: Senado Federal, 1988**.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.

DARIDO, S. C. **Para ensinar educação física**. Campinas, SP: Papirus, 2007.

- DARIDO, S. C.; SANCHEZ NETO, L. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- FORQUIN, J. C. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREIRE, João Batista. **Pedagogia do Futebol**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2003.
- GALATTI, L. R.; PAES, R. R. Fundamentos da pedagogia do esporte no cenário escolar. **Movimento & Percepção**, Espírito Santo do Pinhal, v. 6, n. 9, jul/dez, 2006.
- GALLAHUE, D. L.; OZMUN, J. C., **Compreendendo o desenvolvimento motor**. Phorte Editora, Terceira Edição, 2005.
- GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L.H.; SILVA, E. V. M. Esporte. In: DARIDO, S. C; RANGEL, I. C. A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- GARGANTA, J. M. Para uma Teoria dos Jogos Desportivos Colectivos. In: GRAÇA, A. e OLIVEIRA, J. (ed.). **O Ensino dos Jogos Desportivos**. Ed. Centro de Estudos dos Jogos Desportivos, 1995.
- GONZÁLEZ, F. J. Projeto curricular e educação física: o esporte como conteúdo escolar. In: REZER, R. (Org.). **O fenômeno esportivo: ensaios crítico-reflexivos**. Chapecó: Argos, 2006.
- GONZÁLEZ, F. J. Referencial curricular de educação física. In: RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (Org.). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias: arte e educação física**. Porto Alegre: SE/DP, 2009.
- GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. **Revista Digital Lecturas**, Buenos Aires, v. 10, n. 71, abr, 2004.
- GONZÁLEZ, F. J.; BRACHT, V. **Metodologia dos esportes coletivos**. Vitória: UFES, Núcleo de Educação Aberta e a Distância, 2012.
- GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; BÁSSOLI, A. de O. **Esportes de invasão: basquetebol, futsal, handebol, ultimate frisbee**. Maringá: Eduem, 2014.

- GRAÇA, A. Os como e os quando no ensino dos jogos. In: GRAÇA, A.; OLIVEIRA, J. **O Ensino dos Jogos Desportivos Coletivos**. Porto: Universidade do Porto, 1995.
- HURTADO, J. G. G. **Educação Física pré-escolar: uma abordagem psicomotora**. 5 ed. Porto Alegre: Edita, 1996.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2006.
- OLIVEIRA, S. A. **A reinvenção do esporte: possibilidade da prática pedagógica**. Campinas: Autores Associados / CBCE, 2001.
- PAES, R. R. **Educação Física escolar: O esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental**. Canoas: Ulbra, 2001.
- PAES, R. R.; MONTAGNER, P. C.; FERREIRA, H. **Pedagogia do Esporte: iniciação e treinamento em basquetebol**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2009.
- PARLEBAS, P. **Juego deporte y sociedad**. Léxico de praxiología motriz. Barcelona: Paidotribo, 2001.
- SCAGLIA, A. J. **O futebol que se aprende e o futebol que se ensina**. 1999. 169 f. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação Física, Unicamp, Campinas, 1999.
- SENA, D. C. S. As tecnologias da informação e comunicação no ensino da Educação Física escolar. **Hipertextus Revista Digital**, n. 6, ago, 2011. Disponível em: <www.hipertextus.net>. Acesso em: 12 nov 2013.
- SOUZA, D. C. **Psicomotricidade: integração, pais crianças e escola**. Fortaleza: Livro Técnico, 2004.
- TEIXEIRA, F. R. G.; DIAS, A. M. I. (Org.). **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental do sistema público municipal de ensino de Fortaleza**. 2v. Fortaleza: Secretaria Municipal de Educação, 2011.
- TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010.
- UCHÔGA, L. A. R.; PRODOCIMO, E. Corpo e movimento na Educação Infantil. **Motriz**, Rio Claro, v. 14, n. 3, p. 222-232, jul/set, 2008.

IV REDESCOBRINDO A GINÁSTICA NA ESCOLA: POSSIBILIDADES NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Aline Lima Torres
Márcia de Paula Sousa
Kessiane Brito Fernandes

“O mais difícil: redescobrir sempre o que já se sabe”.
Canetti Elias

INTRODUÇÃO

O presente capítulo versa sobre a ginástica, procurando contextualizar, de forma geral, sua história e evolução, apresentar sua trajetória em âmbito escolar, estabelecer uma classificação, e, por fim, oferecer contribuições para a aplicação deste conteúdo em cada nível de ensino da Educação Básica.

Compreendendo os conteúdos como expressão de produções culturais, conhecimentos acumulados historicamente e socialmente transmitidos, os Parâmetros Curriculares Nacionais-PCNs apresentam a ginástica, como:

“[...] técnicas de trabalho corporal que, de modo geral, assumem um caráter individualizado com finalidades diversas. Por exemplo, pode ser feita como preparação para outras modalidades, como relaxamento,

para manutenção ou recuperação da saúde ou ainda de forma recreativa, competitiva e de convívio social. Envolvem ou não a utilização de materiais e aparelhos, podendo ocorrer em espaços fechados, ao ar livre e na água” (BRASIL, 1998b, p. 70 e 71).

A história da ginástica se confunde com a própria origem dos exercícios físicos, assim como da Educação Física. Na Grécia Antiga a arte de exercitar o corpo nu, ou de si mesmo, *gymnastiké*, tinha como objetivo a preparação de guerreiros. Além disso, compunha a educação de crianças com o intuito de não se tornarem covardes, fortalecerem seus corpos e estimularem a inteligência. Para tanto eram utilizados exercícios de salto, natação, corridas e lutas (ALMEIDA, 2005).

Os homens pré-históricos já realizavam exercícios com a intenção de se proteger de ameaças naturais e manterem-se vivos. Assim, nesse período, a ginástica assume papel utilitário, apesar de também fazer parte de festividades (DARIDO; RANGEL, 2005).

Na Grécia e na Roma Antiga, as manifestações, características dos exercícios físicos, eram destaque na preparação militar de guerreiros e também para fins religiosos, terapêuticos e estéticos. Aquele momento ficou caracterizado por espetáculos públicos violentos em circos, arenas ou estádios onde os gladiadores exibiam corpos fortes. Conforme Darido e Rangel (2005, p. 230) “Roma não se importou com os exercícios físicos de caráter educacional, porém apresentou as tão famosas termas romanas (piscina), o circo, o anfiteatro e o estádio, instalações para as práticas corporais”.

Na Idade Média, a ginástica fora desprezada por ser considerada pagã, em virtude do culto ao corpo. Neste período há uma decadência da prática, por conta dos preceitos religiosos. Apesar disso, foram intensas as práticas corporais durante as Cruzadas, por conta da preparação

militar, esta contava com o adestramento físico, esgrima, equitação, arco e flecha, luta e corrida. É na Idade Moderna, com o Renascimento, que passou a existir uma preocupação com a educação, fazendo com que os exercícios físicos adquirissem importância ao reunir educação moral e intelectual (DARIDO; RANGEL, 2005).

Na Idade Contemporânea, despontaram as primeiras sistematizações dos exercícios físicos/ginásticas, com isso o surgimento das bases fundamentais da Educação Física (DARIDO; RANGEL, 2005). A prática de exercícios físicos como elemento educativo dentro da escola foi influenciado pelo movimento ginástico europeu levando sua atenção ao corpo.

O exercício físico denominado ginástica desde o século XVIII, com maior ênfase, porém no século XIX, foi aquele conteúdo curricular que introduziu na escola um tom de laicidade, uma vez que passava tratar do corpo, território então proibido pelo obscurantismo religioso (SOARES, 1994, p.60).

Conforme Bregolato (2006), os métodos ginásticos surgem ao longo do século XIX, na Europa com as escolas Alemã, Dinamarquesa, Sueca, Francesa, juntamente com o esporte na Inglaterra. Podem-se considerar os países citados como sendo aqueles que formaram as escolas precursoras da ginástica. Darido e Rangel (2005) destacam que, apesar de suas particularidades, essas escolas possuíam objetivos semelhantes, como: regenerar a raça, promover a saúde, desenvolver a vontade, a coragem, a força, a energia de viver e finalmente desenvolver a moral.

De forma resumida, apresentam-se, no Quadro 1, as principais características e os representantes dos movimentos ginásticos europeus:

Quadro 1 – Movimentos Ginásticos Europeus

MOVIMENTOS GINÁSTICOS EUROPEUS		
Escola	Características principais	Representantes
Alemã	Corridas, saltos, arremessos e lutas semelhantes aos da Antiga Grécia.	Basedow (1723 - 1790) influenciado por Rousseau
	Exercícios ginásticos, trabalhos manuais e jogos sociais – Ginástica natural; Movimentos rítmicos.	Guthus Maths (1759 - 1839) influenciado por Rousseau
	Jogos e exercícios: correr, saltar, arremessar e lutar. Utilização de aparatos como barras para suspensão (<i>turnplatz-playground</i>).	Friedrich Jahn (1778 - 1852)
	Exercícios militares com fins pedagógicos integrados ao currículo escolar: eficiência corporal.	Adolph Spiess (1810 – 1858)
Dinamarquesa	Exercícios militares. Dinamarca foi o primeiro país a considerar a Educação Física.	Franz Nachteggall (1777 – 1847)
Sueca	Ginástica e literatura: instigar a força e coragem do povo, para defesa da pátria. Ginástica dividida em quatro partes, com objetivos interdependentes: médico, militar, pedagógico e estético. Tem como base o uso de aparelhos (exemplos: espaldar e banco sueco).	Herik Ling (1776- 1839)
Francesa	Exercícios militares que objetivavam aumentar as potencialidades dos jovens - uso de aros, escada de cordas, máquina para testar força e o trapézio.	Francisco Amoros (1770-1848)
	Exercícios físicos de caráter médico-higienista. Medir, experimentar e comparar – economizar energias – bases fisiológicas.	Georges Demeny (1850-1917) e Etienne J. Marey (1830-1904)
Inglesa	Ginástica pouco difundida, o esporte foi considerado o grande meio para promover a educação, através de jogos esportivos: organização, regras, técnicas e padrões de conduta.	—

Fonte: Darido e Rangel, 2005, p. 232-233.

A ginástica progride na escola, influenciada pelos movimentos ginásticos europeus citados anteriormente. Como relatado antes, a ginástica se confunde com o início da própria história da Educação Física Escolar, visto que, segundo Betti (1991, *apud* BARCELLOS, 2008), ginástica era o nome mais indicado para tratar a referida disciplina no sistema educacional brasileiro.

Ainda com a nomenclatura ginástica, a Educação Física adentra no espaço escolar brasileiro oficialmente no século XIX, com a reforma Couto Ferraz em 1851. Em 1854, passou a ser uma disciplina obrigatória no primário e a dança no secundário. Por intermédio de Rui Barbosa, através de uma reforma em 1882, recomendou-se que a ginástica fosse obrigatória para ambos os sexos e que fosse oferecida para as Escolas Normais (DARIDO, 2003).

Rui Barbosa considerava o método sueco o mais apropriado para a implantação nas escolas brasileiras, tendo em vista seu caráter educacional. No entanto, foi a ginástica francesa que se desenvolveu no ambiente escolar, constituindo a formação dos primeiros instrutores escolares, os militares (DARIDO; RANGEL, 2005).

Atualmente a ginástica faz parte de um dos blocos de conteúdos sugeridos pelos PCNs, a ser trabalhado nas aulas de Educação Física Escolar, pois, segundo o mesmo documento, deverá ser desenvolvida, ao longo de todo o Ensino Fundamental, (BRASIL, 1998b), com uma ideia reforçada, que parte de uma abordagem mais crítica, no âmbito do Ensino Médio (BRASIL, 2006).

Vale ressaltar que, no Ensino Infantil, os documentos oficiais não apontam especificamente a disciplina Educação Física, no entanto, destacam o trabalho do movimento como imprescindível para a faixa etária, destacando a expressividade, o equilíbrio e a coordenação (BRASIL, 1998a). Logo, a ginástica poderá aparecer no trabalho psicomotor, envolvendo movimentos e habilidades básicas, além do trabalho com a manipulação de aparelhos, expressão corporal e ritmo.

Retomando o conceito de ginástica, pode-se afirmar que ela está presente em quase todas as manifestações da Cultura Corporal de Movimento, visto que os alunos correm, saltam, lançam, arremessam etc. (DARIDO; RANGEL, 2005). As autoras resgatam em seu texto a antiga expressão “fazer física”, permanecendo muito tempo no contexto escolar,

representando, portanto, o momento da aula de Educação Física, em que se praticavam esportes, ou participavam de uma aula de ginástica. Essa metodologia, por sua vez, reduziam-se às corridas (geralmente de 12 minutos), enfatizando os abdominais, ‘polichinelos’, exercícios em ‘baras’ e, algumas vezes, saltos sobre aparelhos e rolamentos sobre colchões.

Com o tempo, o “fazer ginástica” aproxima-se também do conceito de saúde e transpõe o ambiente escolar e os ‘quartéis’, ganhando destaque como uma atividade física dirigida, direcionadas a públicos e às finalidades diversas (DARIDO; RANGEL, 2005). Nesse sentido, ampliam-se as possibilidades de abordagem do conteúdo ginástica na escola.

Com base nos trabalhos de Darido e Rangel (2005) e Barcellos (2008), pode-se estabelecer a seguinte classificação para a ginástica, apresentado a seguir no Quadro 2.

Quadro 2 – Tipos de ginástica

Ginástica	Características/Objetivos	Exemplos
Ginástica Competitiva	Reúne modalidades esportivas competitivas e estão ligadas à Federação Internacional de Ginástica – FIG.	Ginástica Artística, Ginástica Rítmica, Aeróbica de Competição, Acrobática, Ginástica de Trampolim (acrobático, duplo-mini, minitrampi e <i>tumbling</i>).
Ginástica Demonstrativa	Reúne elementos das várias ginásticas, no entanto, não têm a competição como único fim, objetiva também a interação social e a inclusão.	Ginástica geral, também atrelada a FIG, porém com caráter mais participativo.
Ginástica de Condicionamento ou de Academia	Voltadas para a prática de exercícios físicos no intuito de adquirir ou melhorar condições físicas e estéticas.	Musculação, hidrogenástica, ginástica aeróbica e suas derivações (<i>jump, combat, step, etc.</i>).
Ginástica Laboral	Desenvolvida no ambiente de trabalho, em tempo reduzido, geralmente 10 a 15 minutos, com objetivos preventivos em primeira instância.	_____
Ginástica Terapêutica	Voltada para prevenção e/ou tratamento de doenças como cardiopatias, asma, dentre outras.	_____
Ginástica Alternativa	Trabalha a percepção corporal, utilizando-se de práticas corporais alternativas.	RPG, Yoga, Pilates, bioenergética, etc.

Fonte: Adaptado de Darido e Rangel (2005) e Barcellos (2008).

Independente do tipo de ginástica que se pretenda abordar, Darido e Rangel (2005) destacam a importância do professor se atentar para os seguintes pontos em relação ao trabalho pedagógico:

- ✓ Permitir a participação de todos os alunos nas aulas, evitando a seletividade;
- ✓ Proporcionar mais atividades participativas e menos competitivas;
- ✓ Explorar a criatividade dos alunos, estimulando a criação de movimentos e sequências não oficiais;
- ✓ Utilizar livremente espaços diversos: pátios, quadras, gramaço, salas de aula, dentre outros;
- ✓ Possibilitar a experimentação de aparelhos de forma livre, assim como a criação e utilização de materiais alternativos, não reduzindo a esfera gênero, o que deveria ser de âmbito masculino ou feminino, a não ser na exposição de regras básicas de determinados esportes como a ginástica artística;
- ✓ Buscar o desempenho possível na aquisição de movimentos e conhecimentos, estimulando a vencer novos desafios e incentivando também a transformação e recriação de movimentos.

Schiavon e Nista-Piccolo (2007) destacam em seu trabalho que, apesar da importância do conteúdo e das diversas possibilidades da ginástica ser trabalhada na escola, muitas são as realidades na qual isso não acontece. Os motivos vão desde a falta de material adequado ao pouco conhecimento dos professores sobre o tema. Diante do exposto, levanta-se o seguinte questionamento: como garantir aos alunos, durante toda a Educação Básica, o efetivo conhecimento e acesso ao conteúdo acerca da ginástica, de forma a considerar tamanha diversidade? É o que se tentará propor na sequência.

2 APLICAÇÃO DO CONTEÚDO GINÁSTICA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Neste momento do texto, busca-se apresentar possibilidades de trabalho com a ginástica nas aulas de Educação Física Escolar, perpassando pelos níveis de ensino da Educação Básica, de forma a contribuir com o leitor na recriação de intervenções ao abordar os conteúdos da referida disciplina. É válido lembrar que parte das sugestões se baseia em muitas experiências no âmbito escolar, assim como a partir da contribuição de autores de referência na área.

2.1 Educação Infantil

O trabalho de ginástica no Ensino Infantil requer um olhar atento para as características e necessidades concernentes a esse público. O período da aquisição das habilidades motoras fundamentais ocorre prioritariamente na primeira infância, fase em que as crianças devem estar envolvidas em intensa exploração e experimentação das capacidades motoras de seus corpos (GALLAHUE; OZMUN, 2005).

O Referencial Curricular Nacional do Ensino Infantil-RCNEI (BRASIL, 1998a) não faz menção específica à Educação Física, mas chama atenção para o movimento como sendo imprescindível para a descoberta do corpo e do mundo, destacando a expressividade, o equilíbrio e a coordenação motora que estão intrinsecamente presentes nos elementos constitutivos da ginástica (TOLEDO, 1999).

O RCNEI indica que o brincar possibilita a compreensão e a resignificação de elementos que levarão a criança a tomar consciência de seus movimentos corporais, de sua relação com os objetos que a cercam, de sua linguagem oral e gestual, de conteúdos sociais historicamente construídos e de limites que são definidos por regras (BRASIL, 1998a).

O movimento permite a criança a expressão de seus sentimentos, emoções e pensamentos, ampliando as possibilidades de utilização de gestos e expressões corporais de modo significativo. Nesse contexto, a ginástica no Ensino Infantil surge com a proposta de possibilitar um ambiente rico e desafiador, e ao mesmo tempo seguro e acolhedor, que permita seu desenvolvimento saudável.

A ginástica aparece como elemento da cultura que irá proporcionar a manifestação da expressividade e a mobilidade próprias da criança na busca pela consciência dos limites e possibilidades de movimentação corporal, bem como na aquisição das habilidades motoras fundamentais em seu período crítico de desenvolvimento. Essas vivências subsidiarão a continuidade de seu desenvolvimento a partir da associação e refinamento das habilidades fundamentais posteriormente.

Na dimensão conceitual, pode-se citar a compreensão das atividades propostas, o conhecimento da ginástica e sua variedade de manifestações como componente da cultura corporal, a criatividade na ressignificação de objetos e situações que são elaboradas a partir de adaptações, a memorização de sequências de movimentos, solução de problemas que surgem para a realização de certos movimentos, atenção e concentração na tomada de consciência dos limites e possibilidades de seu corpo parado, em movimento e em interação com outras pessoas e com o mundo.

Na dimensão procedimental, destacam-se as possibilidades de experimentação de diferentes movimentos que devem ser espontâneos, naturais e enriquecedores. Este não é o momento de limitar a execução de determinados movimentos em prol de um rendimento ou *performance*. Por exemplo, ao vivenciar de diferentes formas a realização de uma cambalhota, a criança, pela variedade de tentativas, passa a tomar consciência da “melhor forma” de realizá-la. Ou seja, as tentativas malsucedidas farão com que ela tente de outras formas.

Quando o “movimento correto” é posto para a criança como único caminho a ser percorrido limita-se o repertório motor dela. Nessa dimensão, podem-se estimular movimentos como: andar, correr, saltar, girar, manusear objetos, equilibrar (objetos e a si mesmo), rolar, realizar apoio invertido entre outros.

Na dimensão atitudinal, destacam-se os aspectos afetivos como a autoestima, a autoconfiança, a construção do autoconceito, a apreciação e valorização de elementos da cultura, a superação de frustrações decorrentes de tentativas de movimentos fracassados, trabalha também o respeito pelas diferenças, pelas regras, estimula o espírito de cooperação em situações coletivas entre outros. Cabe aqui ressaltar o importante papel do professor como colaborador na superação das frustrações e motivador de novas tentativas, valorizando os avanços e respeitando o ritmo de desenvolvimento de cada aluno. Essa conduta possibilita um clima agradável e estimulante.

Exemplo de atividade

Uma maneira de abordar a ginástica de forma lúdica é através da ginástica historiada, onde, a partir de uma contação de história as crianças são conduzidas a realizar uma sequência de movimentos. Um exemplo desse tipo de atividade é “o passeio pela floresta”. Nesta história as crianças dramatizam uma aventura onde deverão saltar, rolar, rastejar, correr etc., para conseguirem transpor os obstáculos e “feras” da floresta até que consigam chegar em lugar seguro (procedimental). O enredo da história pode ser elaborado com o auxílio das crianças (conceitual) e abordar aspectos de solidariedade, respeito às diferenças e cooperação (atitudinal) entre os amigos na “perigosa” travessia.

Brincar de circo é outra possibilidade que explora elementos da ginástica de forma divertida e contagiante. Atividades como andar no “pé-de-lata”, equilibrar-se em diferentes obstáculos, manusear diferentes objetos, arremessando-os e segurando-os, transpor obstáculos como cones, atravessar *bambolês*, túneis, dar cambalhotas são alguns exemplos de atividades que podem ser exploradas nesse conteúdo.

A utilização de músicas na forma de brincadeiras cantadas costuma atrair muito as crianças. Utilizá-las para trabalhar os elementos da ginástica, como nas músicas, da qual os alunos são solicitados a repetirem movimentos. As histórias já conhecidas por elas também são bastante interessantes como motivadoras da participação nas atividades. Podem-se utilizar os personagens de desenhos animados, os preferidos das crianças, e incorporá-los aos elementos pedagógicos da ginástica, inserindo esses personagens como tarefa a ser executada em jogos e brincadeiras.

A utilização de recursos tecnológicos ajuda a familiarizar e tornar lúdico o conhecimento da ginástica por meio da exposição de imagens, vídeos em formato de desenhos animados, jogos eletrônicos, utilizando o computador e/ou vídeo *games*, os quais constituem alternativas interessantes na estimulação do interesse das crianças que se mostram, a cada dia, envolvidas por esses recursos tecnológicos.

A avaliação deve considerar a individualidade de cada criança sem exigir dela rendimentos padronizados por testes. A evolução do desenvolvimento deve ser observada e registrada em ficha de acompanhamento individual, tendo o estado inicial de cada criança como referência de seu desenvolvimento.

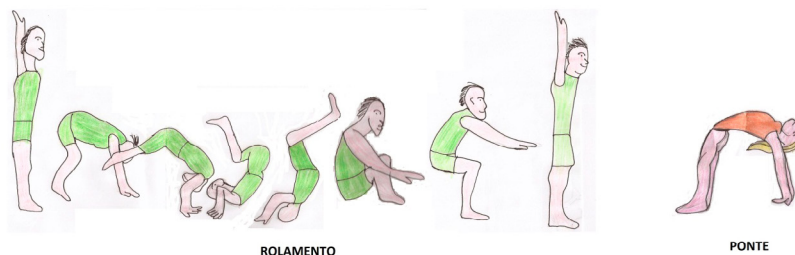
O trabalho da ginástica no Ensino Infantil, como relatado anteriormente, visa compor uma base com o intuito de subsidiar as aquisições que virão no decorrer da trajetória escolar. E, no Ensino Fundamental, novos movimentos, novas propostas e desafios podem ser oferecidos.

2.2 Ensino Fundamental (Anos Iniciais)

Nessa fase da Educação Básica, acredita-se que os alunos já apresentem movimentos mais controlados, o que permite experimentar um aprofundamento dos elementos constitutivos da ginástica, anteriormente trabalhados na Educação Infantil.

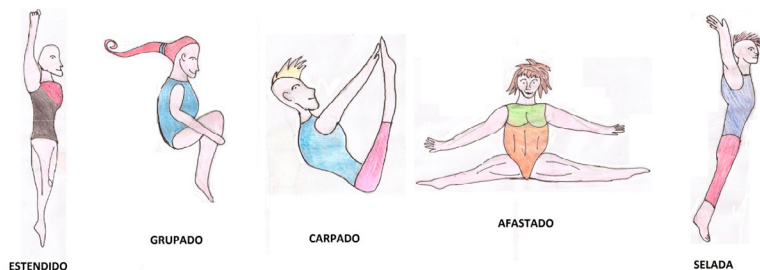
O aprofundamento consistiria na introdução das acrobacias (TOLEDO, 1999) e realização de posturas básicas (SANTOS; ALBUQUERQUE FILHO, 1986 *apud* BARCELLOS, 2008), combinadas aos elementos constitutivos já trabalhados. As acrobacias (Figura 1) consistem nos rolamentos (para frente, para trás), apoios invertidos (parada de mãos e de cabeça) e na reversão do corpo (roda ou estrela, ponte e rodante). As posturas básicas são: estendida, carpada, grupada, afastada e selada (Figura 2).

Figura 1 - Acrobacias



Fonte: Arquivo pessoal⁶.

Figura 2 – Posturas básicas da ginástica



Fonte: Arquivo pessoal.

6 Em uma atividade proposta, por uma das autoras, durante aulas de Educação Física com o tema Ginástica, para alunos do 6º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Fortaleza, foi solicitado que representassem alguns dos movimentos vivenciados durante as vivências. As figuras 1 e 2 foram o resultado do trabalho do aluno Renê Douglas.

Conhecidas e experimentadas, as acrobacias e posturas básicas podem ser estimuladas à combinação criativa de sequências simples, por exemplo: corrida mais salto na posição estendida, seguida de rolamento para frente na posição grupada. As combinações podem também ser realizadas através de um circuito pré-definido pelo professor ou em colaboração com os alunos.

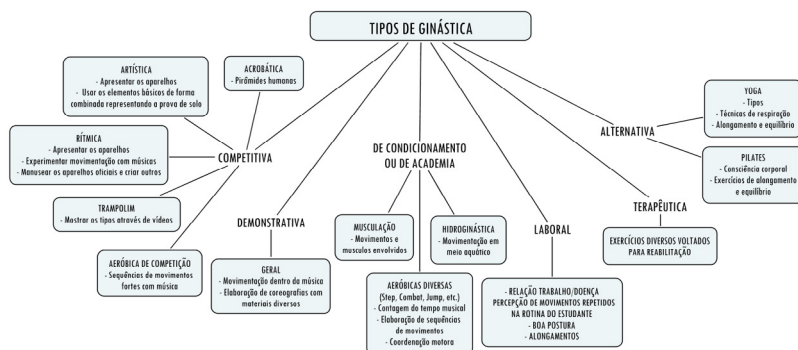
Segundo Almeida (2005), é válido destacar que o trabalho em grupo implicará situações de ajuda mútua, compartilhamento de experiências e corresponsabilidade na segurança e aprendizado do outro. Ressalta ainda que ajudas e tomadas de segurança devam ser enfatizadas pelo professor, assim como uma eficiente aplicação da técnica dos movimentos, não com o intuito de julgar o certo ou errado, mas para que as atividades sejam realizadas de maneira segura.

A relação entre música, expressão corporal e ginástica é muito próxima e também deve ser trabalhada. Para tanto, podem ser realizados jogos rítmicos⁷ como escravos de Jó, lenga-molenga, dentre os muitos jogos e brincadeiras cantadas e presentes na própria cultura dos alunos. No trato da expressão corporal, jogos envolvendo a mímica e representações teatrais são boas opções.

Nesse nível de ensino, é possível trabalhar o manusear de diversos aparelhos, assim como, a apresentação dos diversos tipos de ginástica e experimentação de movimentos específicos próprios, de forma a contextualizá-lo sem, no entanto, aprofundá-lo. Ou seja, pode ser apresentada a classificação da ginástica com exemplos, os quais poderão ser vivenciados em atividades que resgatem a ideia central da referida ginástica. O esquema a seguir (Figura 3) pode ajudar a ter uma ideia de temas possíveis de abordar, à medida que se apresentem os tipos de ginástica.

7 Ver vídeos do grupo Palavra Cantada como o indicado no endereço a seguir: <https://www.youtube.com/watch?v=ffo1i8EIS74>

Figura 3 – Esquema de trabalho das ginásticas



Fonte: autoria própria.

Considerando as três dimensões dos conteúdos, em geral, podem ser trabalhadas:

- ✓ Conceitual – identificação dos elementos constitutivos da ginástica e reconhecimento dos mesmos em atividades diversas (brincadeiras, jogos, esportes, situações diárias etc.); interpretação das diferenças entre os variados tipos de ginástica;
- ✓ Procedimental – experimentação dos elementos novos, elaboração de seqüências simples com ou sem música, construção e manipulação de aparelhos;
- ✓ Atitudinal – superação dos desafios, enfrentamento dos medos ou receios que possam aparecer, compreensão da importância do trabalho em grupo.

Exemplo de atividade

Depois de apresentados os tipos de ginástica com o auxílio de imagens e vídeos, desafiar os alunos a criarem pirâmides humanas.

Devido à faixa etária trabalhada, é sempre relevante abordar as práticas de maneira lúdica. Assim, poderia ser realizado um deslocamento livre pelo espaço ao som de uma música e ao momento que essa música parasse, o professor determinava o quantitativo de alunos por grupos solicitando também o número

de apoios no chão. Por exemplo: duplas e dois apoios (Procedimental). Posteriormente, em conversa com os alunos, poderiam se questionadas as sensações, dificuldades (Atitudinal) e se a atividade lembrava alguma das ginásticas apresentadas e qual delas seria (Conceitual).

A avaliação poderia constar de momentos em que fosse possível a verificação da compreensão dos elementos ginásticos pelos alunos e características gerais dos tipos de ginástica. Tal avaliação poderia estar presente nos momentos de conversa, em provas ou trabalhos escritos, assim como apresentações e discussões com a turma. Também se faz importante verificar a evolução do desenvolvimento dos alunos, tanto na execução dos movimentos quanto nos trabalhos em grupo. Para tanto, podem ser usadas fichas de avaliação ou fazer o uso da autoavaliação.

O uso de tecnologias diversas como vídeos, áudios, imagens, jogos eletrônicos, internet e seus inúmeros recursos é de extrema importância na abordagem do conteúdo ginástica, tendo em vista que, muitas das vezes, não será possível vivenciar todos os tipos apresentados, seja pela falta de infraestrutura ou insegurança por parte do professor. Nesse sentido cabe ao professor também fazer o uso dessas tecnologias de forma a ampliar suas possibilidades de intervenção, no que diz respeito ao conteúdo. Quanto à aproximação dos alunos ao conteúdo, sugere-se também, para esse nível de ensino, o uso de desenhos animados ou pequenos filmes⁸ que possam apresentar alguns dos elementos trabalhados, jogos que se utilizem de algumas ginásticas, uso de câmeras para filmar as sequências elaboradas pelos alunos, dentre outros.

O aprofundamento de cada tipo de ginástica pode ser trabalhado de melhor forma nos Anos Finais, pois se acredita que, com a base recebida dos anos anteriores, os alunos já consigam evoluir nos movimentos, na organização e no trabalho em grupo, por fim, agregar características mais específicas de cada ginástica. É o que se pretende levantar no tópico a seguir.

8 Sugestão de vídeo no endereço: https://www.youtube.com/watch?v=b-L_vtz47wI.

2.3 Ensino Fundamental (Anos Finais)

Como dito anteriormente, acredita-se que nesse nível de ensino seja interessante um aprofundamento das ginásticas na classificação já apresentada. Nesse sentido, poderiam ser abordadas: a compreensão do contexto histórico; a importância social de cada ginástica; a evolução e as principais características das mesmas, cabendo ao professor optar por algumas, de acordo com a sua realidade e possibilidades.

A queixa maior para a não implementação dos variados tipos de ginásticas refere-se à falta de material e ao desconhecimento específico destas por parte do professor (SCHIAVON; NISTA-PICCOLO, 2007). Vale ressaltar, que o acesso à informação e ao desenvolvimento das diversas tecnologias facilita bastante no conhecimento de possibilidades para intervenção na escola. Assim, torna-se inadmissível que o professor negue aos alunos o contato com tão rico componente da cultura corporal que é a ginástica.

Considerando a classificação descrita na introdução, apresenta-se a seguir, no Quadro 3, um informativo com indicações de leitura para aprofundamento das ginásticas.

Quadro 3 – Indicações de leitura

Tipo de ginástica	Ginástica / Indicações de leitura	
Competitiva	Rítmica	Nunomura; Tsukamoto (2009); Santos; Lourenço; Gaio (2010); Gaio (2013).
	Aeróbica de Competição	Nunomura; Tsukamoto (2009).
	Artística	Nunomura; Nista-piccolo (2004); Nunomura; Tsukamoto (2009); Araújo (2012).
	Trampolim	Nunomura; Tsukamoto (2009).
	Acrobática	Nunomura; Tsukamoto (2009); Pérez Gallardo; Azevedo (2007).
Demonstrativa	Geral	Santos (2009); Souza (2008); Ayoub (2013).
De Condicionamento Físico ou Academia	Musculação	Teixeira; Guedes (2009); Delavier (2011); Bacurau; Pontes Jr.; Uchida; Charro; Navarro (2013).
	Ginásticas Aeróbicas	Pogere (1998); Ceragioli (2008).
	Hidroginástica	Delgado; Delgado (2000); Lucchesi (2013); Anselmo; Vincentini (2013).
Alternativa	Yoga, Pilates	Siler (2009); Dillman (2011); Bortholoto (2013).
Laboral e Terapêutica		Lima (2007); Pereira (2013).

Fonte: autoria própria.

A partir desse aprofundamento, o professor, diante da sua realidade, poderá elencar as ginásticas que serão trabalhadas. Torna-se relevante nesse processo um resgate rápido, junto aos alunos, sobre os tipos de ginástica existentes, assim como lançar a proposta de que a escolha dos tipos de ginástica partisse dos próprios alunos. Juntos refletiriam sobre as condições para o trabalho das ginásticas escolhidas. Passa a ser um momento de aprofundar as regras e técnicas, no caso das ginásticas competitivas, ampliar o conhecimento e contribuições trazidas pelas diversas ginásticas voltadas para a saúde (condicionamento, terapêutica, laboral e alternativa), incentivar o trabalho colaborativo e a criatividade reforçada pela ginástica de demonstração.

Pode ser incentivada à apreciação das ginásticas em eventos locais ou pela televisão, visitação de locais onde se praticam tais ginásticas através de aulas de campo, acompanhamento de notícias para discussão em sala, assim como pesquisas com praticantes das variadas ginásticas.

Exemplo de atividade

Depois de apresentada a ginástica rítmica, seus aparelhos e regras gerais através de textos, vídeos e imagens, elaborar em grupos, pequenas coreografias utilizando dois aparelhos oficiais ou adaptados.

Primeiramente os alunos podem experimentar livremente movimentos diversos com os aparelhos. Nesse momento o professor poderá resgatar os elementos básicos e acrobacias já aprendidos nos outros níveis de ensino. Posteriormente poderão ser experimentados movimentos obrigatórios na GR com os aparelhos, por exemplo, corda e arco, mais fáceis de encontrar na realidade escolar (Procedimental; Conceitual). Ou, no caso de adaptação de aparelhos, por exemplo, o tecido, a turma deverá elencar os movimentos obrigatórios a constar na coreografia (Atitudinal). Após o conhecimento dos elementos obrigatórios para a apresentação, os alunos terão como tarefa a elaboração de uma pequena coreografia acompanhada de música, a qual deverá ser gravada e postada no blog da turma. Além disso, serão estimulados a exporem suas dificuldades, dúvidas e conquistas nos fóruns levantados no mesmo ambiente virtual.

Com relação à avaliação, torna-se importante verificar:

- ✓ O reconhecimento das características gerais de cada tipo de ginástica e sua relação com a sociedade os quais poderão ser feitos através de pesquisas, avaliações escritas ou da própria discussão no grupo;
- ✓ Participação nas atividades propostas e realização de trabalhos teórico-práticos em grupo como a montagem de sequências coreográficas simples com o manuseio de aparelhos e utilizando-se de música;
- ✓ O crescimento do grupo, discutindo as dificuldades, os avanços e as conquistas por meio da autoavaliação, fóruns de discussão etc.

O uso das tecnologias continua sendo de extrema importância, pois ajudará o professor e os alunos na construção do conhecimento. Supondo que esses alunos tenham um pouco mais de acesso e facilidade de manusear recursos diversos, o professor já poderá intervir mais virtualmente de maneira a colaborar na compreensão e no alcance dos objetivos traçados para aulas de Educação Física, direcionadas aos discentes. Nesse sentido, vídeos, textos e imagens continuam sendo bem vindos, mas, sugere-se uma ampliação do contato com o aluno fora do ambiente escolar, o que poderia ser feito através de *blogs*, redes sociais, *sites* etc. Nos referidos ambientes, podem ser abertas discussões, disponibilizar materiais diversos, expor atividades, dentre outras possibilidades.

Ao conhecer um pouco mais dos variados tipos de ginásticas, podem-se ampliar as reflexões acerca de temas diversos, interligados ao contexto das ginásticas, de maneira a colaborar na formação de um sujeito crítico e participativo. Para tanto, acredita-se que o Ensino Médio se apresenta como a fase da escolarização básica que melhor permite esse tipo de intervenção.

2.4 Ensino Médio

O Ensino Médio, componente final da Educação Básica, apresenta como desígnio à materialização de todos os conhecimentos adquiridos ao longo do Ensino Fundamental, no qual se subentende a capacidade do aluno na construção de competências básicas para produzir conhecimentos e obter autonomia como cidadão participante no planejamento. De acordo com os PCNs, os alunos devem possuir competências e habilidades que possibilitam a aquisição do conhecimento, das informações e de aprendizagens individuais que capacitam para o autogerenciamento das atividades corporais, sendo capazes da realização de uma análise crítica dos programas de atividade física.

Essa capacidade de autonomia, muitas vezes censurada na escola em prol de uma suposta “disciplina necessária à aprendizagem”, deve ser explorada pela escola. Entende-se que a escolha do caminho metodológico é algo relevante para que as manifestações gímnicas possam contribuir de forma significativa na vida dos alunos; uma proposta interessante seria a participação dos alunos do Ensino Médio na elaboração dos roteiros de aulas junto ao professor através do planejamento participativo.

Nessa proposta, os alunos poderão tomar consciência das suas necessidades, dos seus problemas, da importância do diálogo pela discussão, promovendo mudanças sociais, no sentido de uma melhor convivência, promovendo uma nova forma de pensar, decidir e agir (DALMÁS, 1994; VIANNA, 1986). Esse tipo de estratégia contribui para que haja um maior interesse dos alunos pelas aulas, aumentando a participação e valorização do componente curricular, além de fortalecer a relação professor-aluno.

Nesse nível de ensino, sugere-se a realização de trabalhos em grupo, a realização de fóruns de discussão, palestras, seminários, construção/adaptação de movimentos a partir dos limites e possibilidades corporais reais dos alunos. Serão todos organizados por eles próprios, trazendo a

realidade da ginástica de forma crítica, sobretudo com um olhar criativo, considerando as três dimensões do conteúdo. Por conseguinte, o aspecto procedimental não precisa ser suprimido em prol do aprofundamento do conceitual, mas, complementá-lo.

As ginásticas envolvem técnicas de trabalho corporal, as quais assumem objetivos diversos como já enunciado na apresentação dos tipos de ginástica⁹. Considerando suas particularidades, especificidades e contextos em que estão envolvidas, sugerem-se o levantamento e a discussão de temas como gênero, respeito, imagem corporal, especialização precoce, exercício físico x saúde, dentre outros; a partir do conteúdo ginástico como disparador desses diálogos. Em se tratando de uma fase escolar na qual se acredita ser importante agregar às vivências, momentos de reflexão sobre assuntos relativos ao universo dos alunos, é que se propõe nessa dinâmica de intervenção.

É válido salientar que tal dinâmica não deva prender-se a momentos essencialmente teóricos, concentrando todos os esforços nas dimensões conceituais e atitudinais do conteúdo. A parte prática deve ser enfatizada com atividades que resgatem o aprendizado e as experiências dos alunos com a referida ginástica. Em todo o caso, é importante que o professor desenvolva, junto aos estudantes, atividades que consigam estabelecer um elo com o que foi discutido anteriormente.

A partir do exemplo acima, outros temas poderão ser debatidos com a turma, utilizando outros tipos de ginásticas. A seguir, no Quadro 4, listam-se algumas ideias.

⁹ Rever quadro 2.

Quadro 4 – Sugestões de temáticas à abordar

Tipo de ginástica	Ginástica / Exemplo de temáticas para a discussão	
Competitiva	Rítmica, Aeróbica de Competição	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Relações de gênero</i> (como sugerido no exemplo anterior); - <i>Reciclagem</i> (construção de materiais alternativos); - <i>Qualidades físicas envolvidas</i>
	Artística, Trampolim e Acrobática	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Especialização Precoce</i> (discussão sobre a iniciação na modalidade e o impacto sobre o desenvolvimento dos atletas); - <i>Ética</i> (atletas que competem mesmo machucados, treinamento físico e psicológico muitas vezes inadequado à faixa etária envolvida, <i>dopping</i>); - <i>Qualidades físicas envolvidas</i>
Demonstrativa	Geral	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Inclusão</i> (a partir das próprias características dessa ginástica, enfatizar a participação/colaboração de todos como foco do trabalho); - <i>Valorização da cultura local</i> (por ser uma ginástica que agrega elementos da cultura local nas composições coreográficas, poderá permitir tal discussão); - <i>Reciclagem</i> (construção de materiais alternativos).
De Condicionamento Físico ou Academia	Musculação	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Benefícios e os malefícios</i> (relativos à prática desta na adolescência, importância do exercício físico regular para a saúde e as contribuições da musculação, vigorexia); - <i>Suplementos e Anabolizantes</i> (diferenças e consequências do uso dessas substâncias); - <i>Postura e sistemas ósseo e esquelético</i> (reconhecimento das estruturas envolvidas em alguns movimentos, importância da boa postura no dia a dia e na prática de exercícios);
	Ginásticas Aeróbicas	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Padrões de beleza</i> (podem ser abordadas questões como a relação do homem com o corpo na história, a influência da mídia para se atingir o corpo perfeito, a relação estética x saúde); - <i>Distúrbios alimentares</i> (anorexia e bulimia); - <i>Consumo e exercícios físicos</i> (o crescimento de práticas diversas nas academias – <i>step, combat, zumba, jump, crossfit</i>, dentre outros, crescimento e a influência da indústria do <i>fitness</i> na escolha da atividade); - <i>Exercício físico regular e qualidade de vida.</i>
	Hidroginástica	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Envelhecimento</i> (mudanças que ocorrem no corpo ao envelhecer e qualidades físicas importantes para a manutenção da saúde, respeito ao idoso, exercício físico e a sua relação com o lazer); - <i>Exercício físico regular e qualidade de vida.</i>
Alternativa	Yoga, Pilates	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Consciência corporal</i> (importância do autoconhecer-se, assim como seus limites e possibilidades, imagem corporal); - <i>Diversidade corporal</i> (respeito ao seu corpo e ao corpo do outro); - <i>Benefícios</i> (técnicas e benefícios do relaxamento, respiração, fortalecimento muscular, concentração e reeducação postural).
Laboral e Terapêutica		<ul style="list-style-type: none"> - <i>Relação saúde e doença</i> (prática regular de exercícios e benefícios para a saúde, exercícios para a reabilitação, importância do alongamento e da boa postura para a saúde); - <i>Relação trabalho e saúde</i> (lesões e acidentes no trabalho, lazer e saúde, benefícios dos exercícios para um melhor desempenho das tarefas diárias); - <i>Tecnologias e saúde</i> (benefícios e malefícios do uso das tecnologias no cotidiano).

Fonte: autoria própria.

A avaliação, nesse nível de ensino, deve ser diversificada a fim de considerar as variadas manifestações de aprendizagem. Deve-se ter cuidado em respeitar as opiniões pessoais, os limites corporais individuais, enfim, toda a diversidade que se revela nas aulas. O caráter processual implica acompanhamento contínuo do desenvolvimento do aluno, como os conteúdos são abordados em sua dimensão conceitual, procedimental e atitudinal.

A avaliação também deve considerar a capacidade de participação do aluno. A avaliação recíproca, que consiste em um procedimento em que os alunos avaliam uns aos outros, pode se configurar em uma interessante ferramenta de tomada de consciência de suas aprendizagens, reforçando o exercício de postura ética, uma vez que eles precisam reconsiderar os laços afetivos em prol de critérios de avaliação preestabelecidos (que devem também ser construídos coletivamente).

Os instrumentos avaliativos devem considerar também aspectos relativos ao Exame Nacional do Ensino Médio-ENEM¹⁰ em sua forma e conteúdo, tendo em vista que a ginástica como um dos conteúdos da Educação Física Escolar também pode se fazer presente no referido exame. Nesse intuito, as avaliações escritas podem incorporar, em algumas questões, como estilo contextualizado proposto no exame para a compreensão do conteúdo.

O investimento em intervenções, utilizando as TICs no desenvolvimento das aulas, poderá potencializar o aprendizado dos alunos. Como as propostas estimulam as discussões de temáticas relacionadas ao conteúdo ginástica - fóruns *on-line* são boas alternativas e ajudam aqueles alunos mais tímidos e que preferem se manifestar escrevendo. Como

¹⁰ Como forma de visualizar e compreender como a Educação Física vem sendo abordada no ENEM, seguem alguns links:

- <http://pt.slideshare.net/SauloBezerradaSilva/enem-educao-fisica>.

- <https://www.youtube.com/watch?v=amuzcCAsV44>.

- <https://www.youtube.com/watch?v=T9UPeF5eTw>.

estratégias que estimularão a pesquisa temos o *webquest*¹¹ e a *webginca-na*¹², assim como a apresentação de seminários ou a elaboração de vídeos informativos, a realização de entrevistas ou ainda a elaboração de questões em formulários *on-line*¹³, os quais podem ser compartilhados por toda a turma. Os mesmos formulários *on-line* podem ser utilizados pelo professor para o trabalho com questões do ENEM ou como simulados.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste escrito foi apresentar possibilidades de se trabalhar a Ginástica como conteúdo da Educação Física Escolar. Criar, reinventar, retratar e propor vivências no âmbito da Ginástica não é tarefa fácil, mas se espera ter contribuído para que o leitor vislumbre o trabalho do conteúdo em toda a Educação Básica.

De forma sucinta e objetiva, tenta-se apresentar intervenções considerando as três dimensões dos conteúdos: a dimensão conceitual, a dimensão procedimental e a dimensão atitudinal. Dessa forma, a prática pedagógica pode ser vivenciada tendo por base todo um contexto em relação à ginástica, sua história, evolução, técnicas e à diversidade de práticas.

11 Atividade investigativa na qual alguma ou toda informação com que os alunos interagem provém da *internet*.

12 Trabalho de pesquisa semelhante a um caça ao tesouro cujas tarefas estão dispostas em páginas da *internet* e é definido um tempo para a realização das mesmas.

13 Ferramentas de criação de questões abertas ou de múltipla escolha que podem ser enviadas por *e-mail*. O próprio aplicativo salva as respostas e as organiza estatisticamente, facilitando a correção do professor. Um dos aplicativos mais usados é o formulários *google*. Maiores informações no link: <https://www.google.com/intx/pt-BR/work/apps/business/products/forms/>.

REFERÊNCIAS

- ANSELMO, Marcelo; VICENTINI, Caio. **Atividades aquáticas: um mergulho no mundo da hidroginástica**. Rio de Janeiro: Cassará, 2013.
- ARAÚJO, Carlos. **Manual de ajudas em ginástica**. 2 ed. Várzea Paulista: Fontoura, 2012.
- AYOUB, Eliana. **Ginástica Geral e Educação Física Escolar**. Campinas: Editora da Unicamp, 2013.
- ALMEIDA, Roseane Soares. **A ginástica na escola e na formação de professores**. 2005. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2005.213f. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/11926/1/Tese_Roseane%20Almeida.pdf>. Acesso em: 01 jul. 2015.
- BACURAU, Reury Frank Pereira; PONTES JR., Francisco Luciano; UCHIDA, Marco Carlos; CHARRO, Mário Augusto; NAVARRO, Francisco. **Manual de musculação: uma abordagem teórico-prática do treinamento de força**. 7 ed. São Paulo: Phorte, 2013.
- BARCELLOS, Valéria Reis. **Necessidades de formação dos professores de Educação Física do ensino fundamental, relacionadas à ginástica como conteúdo escolar**. 2008. 184f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Faculdade de Motricidade Humana, Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, Portugal, 2008. Disponível em: <<http://boletimf.org/biblioteca/2414/Formacao-dos-professores-de-Educacao-Fisica-Ginastica-como-conteudo>>. Acesso em: 12 jul. 2014.
- BORTHOLOTO, Sandra. **O Yoga na escola: educação corpo-mente para pais e educadores**. 1 ed. São Paulo: Ground, 2013.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2014.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Linguagens, códigos e suas tecnologias**. (Orientações curriculares para o ensino médio; volume 1). Brasília: MEC/SEB, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/book_volume_01_internet.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2014.

- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>>. Acesso em: 28 jul. 2014.
- BREGOLATO, Roseli Aparecida. **Cultura corporal da ginástica**. Coleção Educação Física escolar: no princípio da totalidade e na concepção histórico-crítico-social São Paulo: Ícone, 2006.
- CERAGIOLI, Luigi. **Ginástica Aeróbica**. (Coleções Manuais de Desporto). Cascais: Arte Plural Edições, 2008.
- DALMÁS, A. **Planejamento Participativo na escola**: elaboração, acompanhamento e avaliação. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DARIDO, Suraya Cristina. **Educação Física na escola**: questões e reflexões. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.
- DARIDO, Suraya Cristina; RANGEL, Irene Conceição Andrade. **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- DELAVIER, Frédéric. **Guia dos Movimentos de Musculação**: abordagem anatômica. 5 ed. São Paulo: Manole, 2011.
- DELGADO, Shirley Nogueira; DELGADO, César Augusto. **A Prática da Hidroginástica**. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.
- DILLMAN, Erika. **O Pequeno Livro de Pilates**: guia prático que dispensa professores e equipamentos. Rio de Janeiro: Record, 2011.
- GAIO, Roberta (Org.). **Ginástica Rítmica**: da iniciação ao alto nível. 2 ed. São Paulo: Fontoura, 2013.
- GALLAHUE, David L.; OZMUN, John C. **Compreendendo o desenvolvimento motor**: bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3 ed. São Paulo: Phorte, 2005.
- LIMA, Valquíria Aparecida de. **Ginástica laboral**: atividade física no ambiente de trabalho. 3 ed. São Paulo: Phorte, 2007.
- LUCCHESI, Gilmar Alves. **Hidroginástica**: aprendendo a ensinar. São Paulo: Ícone, 2013.
- NUNOMURA, Myriam; NISTA-PICCOLLO, Vilma Leni (Orgs.). **Compreendendo a Ginástica Artística**. São Paulo: Phorte, 2004.

NUNOMURA, Myrian; TSUKAMOTO, Mariana Harumi Cruz. **Fundamentos da ginástica**. Jundiaí: Fontoura: 2009.

PEREIRA, Cynara Cristina Domingues Alves. **Excelência técnica dos programas de ginástica laboral**: uma abordagem didático-pedagógica. São Paulo: Phorte, 2013.

PÉREZ GALLARDO, Jorge Sérgio; AZEVEDO, Lúcio Henrique Rezende. **Fundamentos básicos da ginástica acrobática competitiva**. Coleção Educação física e esportes. Série Manuais. Campinas: Autores Associados, 2007.

POGERE, E. **Ginástica Aeróbica e Saúde**: fisiologia e metodologia aplicada. Paraná: Jornal de Beltrão, 1998.

SANTOS, Eliana Virgínia Nobre dos; LOURENÇO, Márcia Aversani; GAIO, Roberta. **Composição coreográfica em Ginástica Rítmica**. Jundiaí: Fontoura, 2010.

SANTOS, José Carlos Eustáquio dos. **Ginástica para todos**: elaboração de coreografias, organização de festivais. 2 ed. Jundiaí: Fontoura, 2009.

SCHIAVON, Laurita; NISTA-PICCOLO, Vilma L. A ginástica vai à escola. **Movimento**, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 131-150, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/3572/1971>>. Acesso em: 03 jul. 2015.

SILER, Brooke. **Desafios do corpo Pilates**: na academia, em casa e no dia a dia. São Paulo: Summus, 2009.

SOARES, Carmen Lúcia. **Educação Física: Raízes Europeias e Brasil**. 3 ed. São Paulo: Autores Associados, 1994.

SOUZA, Elizabeth Paoliello Machado de. **Ginástica Geral**: experiências e reflexões. São Paulo: Phorte, 2008.

TEIXEIRA, Cauê Vazquez La Scala; GUEDES, Dilmar Pinto. **Musculação**: desenvolvimento corporal global. São Paulo: Phorte, 2009.

TOLEDO, Eliana de. **Proposta de conteúdos para a ginástica escolar: um paralelo com a teoria de Coll**. 1999. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1999. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000223728>>. Acesso em: 12 jul. 2014.

VIANNA, I. O. A. **Planejamento Participativo na escola**: um desafio ao educador. São Paulo: EPU, 1986.

V JOGOS E BRINCADEIRAS: PROPONDO E REALIZANDO O CONTEÚDO NA ESCOLA

Antônia Natália Ferreira Costa
Manoela de Castro Marques Ribeiro
Niágara Vieira Soares Cunha

1 INTRODUÇÃO

O jogo faz parte da cultura corporal desde os primórdios da humanidade, sendo transmitido de geração em geração. As brincadeiras e os jogos vivenciados na infância contribuem para que a criança não apenas se desenvolva nos aspectos, mas se aproprie do mundo, dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Em consonância com o exposto acima, quem insere a criança nesse desse desenvolvimento é o professor de Educação Física, que possui um papel importante na difusão dos conteúdos para esse processo de apropriação cultural, o qual envolve a ‘cultura corporal’ no espaço escolar.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) preconizam que as diversas experiências corporais devem ser oportunizadas na escola para a criança, pois se as experiências forem “variadas e frequentes, a gama de movimentos e os conhecimentos sobre jogos e brincadeiras serão mais amplos” (BRASIL, 1997, p. 45).

Diversos teóricos, tais como Vygotsky, Leontiev, Luria e Piaget¹⁴, buscaram estudar o processo de ensino e aprendizagem, considerando os procedimentos pedagógicos, a aprendizagem diante da idade e da cultura que a criança está inserida, entre outras questões.

¹⁴ Todos esses pensadores desenvolveram estudos para construção de uma análise do desenvolvimento humano, enfatizando os anos iniciais. Vygotsky, Luria e Leontiev fazem parte da conhecida “Escola de Vygotsky” e Piaget foi contemporâneo a Vygotsky.

Para Piaget (1978), cada fase do desenvolvimento está associada a um tipo de atividade lúdica que se repete da mesma forma para todos, dividindo os jogos em: jogos de exercício, simbólico e de regras. O jogo de exercício configura o período sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, estabelecendo-se nos primeiros anos de vida, entre zero a dois anos, em que a principal característica desse tipo de jogo é realizar a repetição de movimentos como andar, correr e saltar.

De 2(dois) a 7(sete) anos de idade, a criança encontra-se no período pré-operatório de desenvolvimento cognitivo, e começa a utilizar o jogo simbólico, ao desenvolver a utilização de símbolos e fantasias para representar a vida real. O jogo de regras começa a se manifestar dos 7(sete) aos 11(onze) anos, no período das operações concretas de desenvolvimento, neste período a criança começa a construção da lógica, percebendo diferentes pontos de vista, conseguindo assimilar com mais facilidade os jogos com regras.

Na percepção de Vygotsky (2008), o processo que leva ao desenvolvimento não é estático nem linear, porém segue o curso das manifestações e necessidades da idade. O jogo tem papel importante para o desenvolvimento da criança, assimilando o brincar com a imaginação, com a qual a criança brinca de representar algo que ela viu e aprendeu.

A partir dessa concepção, surgiu a brincadeira, e esta, segundo Leontiev (1978), deve ser compreendida como uma realização imaginária e ilusória de desejos irrealizáveis, mas, sobretudo, baseados na apreensão da realidade. Então, por que a criança brinca?

O objetivo deste capítulo é apresentar ao professor e à professora de Educação Física do Ensino Básico diversas formas de abordar o conteúdo de jogos e brincadeiras nos respectivos níveis de ensino - Infantil, Fundamental e Médio. Contudo, evidencia-se que o estudo acerca dessa temática não se delinea como sugestões acabadas, mas uma apresentação contundente de contribuições pedagógicas para o trabalho dos professores.

No decorrer deste capítulo, o leitor compreenderá a importância da brincadeira no desenvolvimento infantil, somando-se às orientações metodológicas de como aplicar o conteúdo de jogos e brincadeiras na Educação Básica, cabendo ao Ensino Infantil, Fundamental e Médio, além do uso das Tecnologias de Informação e da avaliação aplicada ao conteúdo.

Primeiramente, será apresentado um tópico específico ao Ensino Infantil, em que se deterá na abordagem dos jogos simbólicos e brincadeiras para o processo de aprendizagem das crianças. O segundo momento, correspondente ao Ensino Fundamental, tratará das contribuições pertinentes da apropriação dos diversos jogos: cooperativos, competitivos, de luta, pré-desportivos, populares, recreativos, entre outros.

Por último, as contribuições para o Ensino Médio que apresentarão a complexidade dos jogos, a partir do conhecimento que já foi apropriado no período do Ensino Fundamental. Nessa visão, as atividades perpassam as estruturas fragmentadas do jogo, mas refletem na amplitude de jogos em todos os aspectos que já se caracterizam nesse momento como catarse.

Espera-se, que esse capítulo possa oferecer ao professor estratégias de como trabalhar o conteúdo, jogos e brincadeiras, em todos os níveis de ensino da Educação Básica a partir de uma fundamentação teórica e prática que subsidie as atividades pedagógicas do docente.

2 POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DO CONTEÚDO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Nesta seção, o leitor irá encontrar orientações didático-pedagógicas, fundamentadas nas teorias já reconhecidas e validadas com orientações e contribuições para esse cenário do Ensino Básico. Nesse interim, a seção se propõe a detalhar todos os níveis de ensino, seguindo um percurso das dimensões do conteúdo, orientações metodológicas e as

estratégias de avaliação que podem ser trabalhadas no Ensino Infantil, Fundamental e Médio.

2.1 Educação Infantil

Elementos da Educação Infantil precisam e merecem o reconhecimento pedagógico, entendidos e analisados para que se possam elaborar e manter as condições educacionais que favorecem a inserção da criança na sociedade, em ‘ser e viver’ as perspectivas sociopolíticas, históricas e culturais que sustentem as bases do sujeito (ANGOTTI, 2006).

Para se abordar o Ensino Infantil em sua dinâmica, precisa-se compreender o que as Diretrizes Curriculares Nacionais-DCNs trazem em termos de orientação e contribuições. Destarte, os DCNs para a Educação Infantil apresentam dois eixos norteadores à construção de currículos para o Ensino Infantil. Este documento estabelece como eixo “interações e brincadeiras” (BRASIL, 2010, p.25). Contudo, não define claramente a que se pauta, assim, permitindo incompreensões desses eixos e possibilidades de práticas espontaneístas, isto é, de práticas voltadas à experimentação livre da criança sem a intervenção do professor.

Faz-se necessário, diante desse cenário, que se abordem como as interações e as brincadeiras propostas pelos DCNs podem ser efetivadas sem o esvaziamento do trabalho do professor, em consonância entre a aprendizagem e o desenvolvimento físico/motor das crianças.

a) Orientações metodológicas

- Dimensões de Conteúdos

A criança busca incessantemente se apropriar do mundo que está em volta. Isso decorre da ampliação consciente da criança em relação ao mundo, não bastando para ela contemplar os acontecimentos, mas, so-

bretudo, vivenciá-los. No entanto, sabe-se que diante desse feito ocorre uma contradição entre a necessidade de agir e a incapacidade de executar as operações exigidas pelas ações.

É nesse momento que a brincadeira e a interação se destacam no processo de desenvolvimento da criança, pois esta passa a se apropriar do mundo e das situações reais. Dessa forma, a brincadeira não pode ter um caráter espontaneísta, quando utilizada como recurso pedagógico na escola. Em consonância com o exposto (ARCE e MARTINS, 2013, p. 22) relata que:

A criança, então, para além das necessidades básicas de sobrevivência, desenvolve vontade, motivos e necessidades a partir de demandas, valores, atividades, ambientes propiciados pelos adultos que a educam e cuidam dela.

Para um melhor entendimento, segue uma exemplificação. Uma criança deseja montar a cavalo, mas não é possível realizar porque essa ação ainda se encontra para além de sua capacidade real. Esta síncri se resolve pela criança através da brincadeira, quando esta substitui o real (cavalo) por objetos diretamente acessíveis a ela (vassoura) (LURIA, 1988).

A brincadeira assim representa para a criança sua ação no mundo, esse processo, por vez, é orientado pelo mundo concreto das atividades humanas. O que essa assertiva contrapõe à brincadeira como fantasiosa, pois não é baseado em fantasias e ficções, mas, sobretudo, em ações humanas reais. Assim, a interação com os adultos se faz necessária para a efetivação do desenvolvimento e da aprendizagem da criança.

A criança utiliza-se primeiramente da manipulação de objetos com procedimentos elaborados socialmente, e para que ocorra essa assimilação, é necessário que os adultos mostrem essas ações às crianças.

Após este momento, a brincadeira ganha sua forma mais desenvolvida, a brincadeira de papéis sociais ou jogo protagonizado (ELKONIN, 2009). A materialização ocorre quando a criança brinca de representações, isto é, quando busca representar a realidade de como é vista por ela.

Por conseguinte, a criança não imita algo estático ou fantasioso, mas dinâmico, motivado pelos adultos e pelas relações sociais. Através dessa interação, a criança atribui sentidos e significados próprios na tentativa de compreender o mundo.

- Possibilidades de aplicação do conteúdo: a práxis

Segundo Elkonin (2009), o desenvolvimento da criança passa por algumas etapas, entretanto não são engessadas em fases, compostas por faixas etárias, mas podem ser alteradas de acordo com o desenvolvimento peculiar de cada criança. O estudo aqui apresentado se deterá em explicar as possibilidades de aplicação de jogos e de brincadeiras, amparados por duas etapas - a Atividade Objetal Manipulatória e o Jogo Protagonizado ou Brincadeira de Papéis Sociais.

Atividade Objetal Manipulatória

Essa etapa caracteriza-se pela relação da criança com os objetos que estão ao seu redor. Para um melhor desenvolvimento dos jogos protagonizados ou brincadeira de papéis sociais (que virá mais à frente), ressalta-se a apropriação dos objetos que é essencial nos primeiros dois a três anos de vida.

Quanto maiores às relações de atividades/objetos dirigidos pelo adulto à criança, maior serão a apropriação e ampliação de seu conhecimento no mundo. Não pode ser apenas uma manipulação de objetos aleatória, mas essencialmente sob uma direção imediata com o adulto. Este por vez conduzirá ao contato com objetos de ações habituais como

comer, beber fazendo as devidas relações com os objetos como colher, copo. Como também, os brinquedos que imitam situações reais com sons como telefone e relógio.

[...] essa fase do desenvolvimento não exige só que a criança assimile o emprego dos objetos, mas também é fundamental que elas consigam atuar com as demais crianças e adultos, pois são esses os responsáveis por transmitir a elas os modos planejados pela sociedade na utilização dos objetos (ARCE, 2013, p. 78).

Dessa maneira, o professor deverá contribuir para as aquisições e exploração desses objetos. Não obstante, poderá já iniciar o conhecimento do corpo, a criança reconhecer a distinções entre os membros de seu corpo e do corpo do outro, isso contribui também para a construção de sua identidade. Construção da qual se dá de forma gradativa e só na relação com o outro que se diferencia e se particulariza.

Os materiais que podem ser utilizados para as aquisições expostas nessa etapa são: contos, narrativas com uso dos objetos, poesias, músicas, parlendas. Podendo já incluir o movimento corporal a todas essas atividades, fazendo com que a criança interaja com a história.

USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs): utilizar-se do repertório do grupo “Palavra Cantada¹⁵” de Sandra Perez e Paulo Tatit que proporciona o descobrimento de diversas experiências para a criança. Acesse: <http://palavracantada.com.br/>

15 A Palavra Cantada existe desde 1994, quando os músicos Sandra Peres e Paulo Tatit propuseram criar novas canções para as crianças brasileiras. Em todos os trabalhos que realizaram desde então, tornaram-se linhas marcantes a preocupação com a qualidade das canções e o respeito à inteligência e à sensibilidade da criança.

Jogo Protagonizado ou Brincadeira de Papéis Sociais

Esta fase é uma continuidade do que se descreve acima. Para que se compreenda melhor o que a caracteriza, aponta-se um exemplo: uma criança após a sua apropriação dos objetos e as ações que podem desempenhar, resulta na expansão do mundo objetivo consciente. Daí surge à necessidade de agir, em contraponto à impossibilidade de executar as operações exigidas pelas ações, como cavalgar. Então, como a criança resolve esse problema? É no decorrer dessa fase que a solução aparece.

As brincadeiras aqui apresentadas auxiliarão as crianças a vivenciarem o mundo, sendo movidas pela realidade objetiva e não simplesmente pela fantasia. A contribuição dessa fase, para Elkonin (2009), volta-se para o desenvolvimento cognitivo, motor, como também a construção da personalidade infantil.

Para fomentar a brincadeira de papéis sociais, o professor pode propiciar uma “visitação e conhecimento de diferentes locais, permitindo à criança observar a atividade realizada pelos adultos, os objetos utilizados e a relação entre as pessoas” (ARCE, 2012, p. 106). Logo depois, em sala, no pátio ou quadra, o professor convidaria as crianças para brincarem remontando as cenas vistas. Lembrando que elas podem ser estimuladas também através de literatura, filmes, peças teatrais, entre outros.

Diversas brincadeiras se configuram como ações sociais, mas, é preciso lembrar que as produções humanas passam modelos de comportamento, de relações com o mundo e com os outros. Assim, o professor deve ter clareza da escolha do material ou da ação que pretende repassar.

Nessa fase, já se pode incluir ações dos papéis sociais, atividades da cultura corporal, como a continuidade do conhecimento do corpo, a dança, os diversos esportes, entre outros. Todos de uma maneira que as crianças não precisem aprender gestos técnicos, mas consigam vivenciar de sua forma essas atividades e já passar a conhecê-las para que possam se aprofundar nos conteúdos da cultura corporal do Ensino Fundamental e Médio.

USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs): utilizar a Plataforma do Letramento¹⁶, como também utilizar o livro de Ricardo Azevedo produzido em 2008, cujo título é “Cultura da Terra¹⁷” que trabalha diversas histórias, músicas, trava-línguas, versos das diversas regiões do Brasil.

b) Estratégias de avaliação do conteúdo

A perspectiva que perdurou por anos na área da Educação Infantil foi a de assistência, isto é, o professor como mero cumpridor das necessidades, ocasionada pela ausência da mãe. Contudo, progressivamente, vem fortalecendo-se a compreensão da aprendizagem e do desenvolvimento assegurados no contexto escolar. A partir disso, desperta a necessidade de refletir sobre a avaliação diante desse ensino e mais especificamente a este texto, a avaliação do conteúdo de jogos e brincadeiras.

Assim, a avaliação vem com o intuito de superar uma mera classificação em decorrência dos resultados obtidos, a fim de deslocar o seu foco de apreensão das dificuldades presentes para se aproximar de mecanismos de alternativas de superação. Nesse âmbito de reflexões, “a avaliação da aprendizagem não pode restringir-se a momentos pontuais ou limitar-se à utilização de técnicas mais favoráveis à mera repetição mecânica de informações” (TEODORO, 2010, p. 19).

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a avaliação deve conter um cunho orientador da ação educativa, visando ao aprimoramento e ao delineamento de objetivos claros e pertinentes, essenciais ao mapeamento das aprendizagens e dos desenvolvimentos alcançados (BRASIL, 1996).

16 Poderá acessar a Plataforma do Letramento por: <http://plataformadoletramento.org.br/acervo-experimente/360/brincar-de-trava-lingua.html>

17 O livro Cultura da Terra foi criado a partir de uma extensa pesquisa bibliográfica e contou com a colaboração generosa de pessoas que vivem em diferentes Estados.

Seguem-se alguns instrumentos que facilitam o registro para o diagnóstico de uma avaliação formativa: (TEODORO, 2010, p. 37).

1. Diário de Campo: registro de dados objetivos das situações ocorridas em sala;
2. Anedotários: registro de ocorrências individuais de caráter afetivo, emocional e social. Podem ser registradas frases, brincadeiras e outras manifestações apresentadas pelas crianças;
3. Diário de Aula: instrumento que permite ao professor registrar o planejamento das aulas;
4. Entrevistas: registra o diálogo do professor com os pais, alunos e/ou pessoas que participam de situações do dia a dia do aluno;
5. Coleta de Amostras de Trabalhos: seleciona materiais realizados durante um período.

Esses são alguns instrumentos que podem ser utilizados para verificar o avanço formativo da aprendizagem e do desenvolvimento da criança. Sabe-se que esses instrumentos podem ser utilizados não apenas para a o conteúdo de jogos e brincadeiras, mas para todo e qualquer conteúdo da Educação Física Infantil.

2.2 Ensino Fundamental

2.2.1 Educação Física no Ensino Fundamental I (Anos Iniciais)

A Educação Física possui a mesma finalidade da educação, em geral, no que diz respeito à linha de orientação para a construção do sujeito, isto é, formar o indivíduo como um todo. Nesse empenho, a Educação Física se utiliza de atividades físicas, exercícios e jogos para formar os indivíduos de maneira integral, apoiando-se em bases científicas,

biológicas, pedagógicas e psicológicas (RODRIGUES, 2003). O professor de Educação Física utiliza os elementos da cultura corporal, para que assim possa atingir seus objetivos, resultando, portanto, no desenvolvimento de competências e habilidades, imprescindíveis ao crescimento e desenvolvimento dos educandos.

Dentre os elementos da cultura corporal, os jogos são excelentes integradores de novidades, o que é fundamental para despertar o interesse da criança, além da enorme contribuição no desenvolvimento motor, psicológico e afetivo. Essa área de conhecimento também desempenha um papel muito importante para os alunos com deficiências por meio da inclusão social. A ação educativa do professor de Educação Física nos Anos Iniciais se direciona as aulas para crianças de 6(seis) aos 10(dez) anos.

Rodrigues (2003) afirma que a criança a partir dos 6(seis) anos passa do período sincrético e global para o de diferenciação e análise, ou seja, da atuação do corpo para a representação. Na fase de 6(seis) aos 10(dez) anos, a criança está em constante movimento, aproveitando todos os estímulos fornecidos pelo ambiente. A estrutura e o ritmo do movimento esportivo se tornam pobres por conta do pouco domínio tempo-espacial, mas que por volta dos oito anos há uma grande melhora desses fatores e ocorre uma considerável maturação psicomotora, permitindo a execução de gestos globais e a incorporação de simples técnicas motoras.

Uma característica importante da fase de diferenciação e análise é que, entre os 9 (nove) e 10(dez) anos, é rápido o aumento da habilidade de aprendizagem motora da criança, em função do progresso motor e mental. É a melhor fase de aprendizagem motora, oferecendo um campo fértil de ações e possibilidades ao professor de trabalhar com os jogos. O trabalho do professor de Educação Física com formas básicas deve ser intensificado com a preocupação de integração e que os jogos já podem ter caráter partidário, permitindo analisar situações e ter sentido de equipe.

A criança aprende nessa fase pelo método resolução de problemas e perguntas dirigidas, em que as exercitações devem ter predominância global. Gallahue e Ozmun (2005) afirmam que na faixa etária de 7(sete) aos 10(dez) anos, a criança começa a combinar e a aplicar habilidades motoras fundamentais ao desempenho de habilidades especializadas no esporte e em ambientes recreacionais. Esse estágio é agitado para os pais, professores e para as próprias crianças, pois elas se encontram envolvidas na descoberta de vários padrões motores e ficam surpresas com a rápida expansão de seus movimentos.

Rodrigues (2003) e Gallahue e Ozmun (2005) descrevem a faixa etária de 6(seis) aos 10(dez), do ponto de vista desenvolvimentista, no enfoque da aprendizagem motora, entendendo que os demais fatores intelectual e mental não podem ser separados. É importante ressaltar que essa fase é mais longa e rica para a formação do acervo motor da criança. Nesse período, a criança detém as habilidades básicas de locomoção, manipulação e estabilização em refinamento progressivo, podendo assim participar de um número maior e mais complexo de atividades motoras. Nesse ínterim, o professor deve procurar desenvolver as capacidades coordenativas da criança de maneira ampla e bem variadas, ressaltando o aspecto lúdico em todas as ações.

Piaget (1978) revela que, no período operatório concreto - 7 (sete) aos 10(dez) anos - a criança constrói um raciocínio lógico, coerente diante de problemas, que a capacidade de cooperação da criança pode mudar completamente a expressão motora. Tanto a linguagem da criança se mostra socializada, favorecendo as relações, como suas explicações para os problemas tornam-se gradativamente compatíveis com a realidade. Esse período é caracterizado pelos jogos de regras que possuem características herdadas das estruturas dos jogos de exercício e simbólico, como: a repetição, a regularidade pelo prazer funcional e as representações. Nessa fase, há características próprias que são a coletividade e a competição.

Os jogos de regras são constituídos por combinações sensório-motoras (corridas, jogos com bola), com competição dos indivíduos e regulamentações, tais jogos se originam dos costumes adultos, jogos sensório-motores e simbólicos que se tornaram coletivos. Dessa maneira, originam-se da sua própria imaginação, do seu próprio simbolismo. Wallon (**Faltou o ANO**) acrescenta que é nessa fase, na qual se chama de categorial de 6(seis) aos 11(onze) anos, em que a criança diferencia mais nitidamente o 'eu e o outro', e que há condições mais estáveis para a exploração mental do mundo externo, físico; mediante atividades cognitivas de agrupamento, classificação, categorização em vários níveis de abstração. No processo de construção de regras, quanto à prática, a criança, entre 7(sete) e 8(oito) anos, como jogador, procura derrotar seu adversário indicando a necessidade de estabelecer regras definidas, entretanto já apresentam variação das regras se o grupo em sua grande maioria decidir (PIAGET, 1975).

No Ensino Fundamental (Anos Iniciais), em função da transição que se processa entre as brincadeiras de caráter simbólico e individual para as brincadeiras sociais e regradas, os jogos nas aulas de Educação Física serão privilegiados àqueles cujas regras forem mais simples. As atividades devem promover uma troca entre os grupos masculino e feminino.

No plano motor, os conteúdos necessitam de maior diversidade motora possível, ou seja, correr, saltar, arremessar, receber, equilibrar objetos, equilibrar-se, pendurar-se, arrastar, rolar, quicar bolas nas mais diferentes situações. Portanto, no jogar, a criança deixa transparecer que seu corpo idealizado produtivo é essencialmente brincante; que desenvolve várias dimensões fundamentais para sua existência; que o jogo é sua atividade séria de interação e conexão com o universo e que o jogo é sua ferramenta peculiar de formação, desenvolvimento e aprendizagem.

Jogos Recreativos do 1º ao 5º ano (Anos Iniciais)

Alguns jogos que podem ser utilizados nas aulas de Educação Física no Ensino nos Anos Iniciais: batatinha frita 1, 2, 3; amarelinha; eu quero; boliche; coelhinho sai da toca; cobra-cega sonora; varal das cores; telefone sem fio; fazendo compras; troca de toca coelho; pega-pega tartarugas; carrinho de lata; corrida do sopro; muro que cai; cantar, rimar, imitar; teia de aranha; a galinha, os pintinhos e o gavião; agrupando; jogo da força; amarelinha dos dados; que casa entrar; rolando ou enrolando; quem enche primeiro; a viagem, caça palavras; abrir e fechar a porta; rio das pedras; pega-pega animais; formando grupos; corrida dos materiais; só par ou só impar; jogo da roleta; estafeta mais ou menos; que trânsito é esse?; estafeta da transformação; tiro ao alvo; pega varetas gigantes; dando voltas; o calendário; pé na tábua; jornada marítima; que casa entrar; dia ou noite; quem sou eu?; batalha naval; vivências com bexigas; jogo bexigabol; corrida com barreiras; peteca stop; bola-mundi, tacando bola; arremesso de peso em equipe; a volta dos mortos-vivos; dupla dinâmica; jogo de tênis com raquete adaptada; a corrente; tocar no objeto dado; formar grupos de acordo com o número dado; nunca três; pegador aos pares; dia e noite; coelhos e caçadores; gavião, galinha e pintinhos; o túnel; quem consegue o maior número de faixas e salto em alturas.

2.2.2 Educação Física no Ensino Fundamental II (Anos Finais)

O movimento em si é uma necessidade do homem desde o nascimento até a morte, do qual o gesto humano é uma das principais manifestações de expressão considerada linguagem universal para a comunicação. O movimento contém sua verdade, tem sempre uma orientação significativa em função das necessidades que o meio provoca. A relação entre o movimento e seu fim implica manifestações integradas da mente, corpo e o mundo externo. A atividade motora é importante para o de-

envolvimento integral da criança, desse modo, por meio da exploração motriz a criança desenvolve a consciência de si mesmo e do mundo exterior; as habilidades motrizes ajudam-na a conquistar sua independência, melhor adaptação social (ROSA NETO, 2014).

A Educação Física no que se propõe, embasado nos Parâmetros Curriculares Nacionais, é a área do conhecimento que introduz e integra os alunos na cultura corporal do movimento com finalidades de lazer, da expressão de sentimentos, dos afetos, das emoções, da manutenção e melhoria da saúde. É adotado o princípio da inclusão, em que se aponta para uma perspectiva metodológica de ensino e da aprendizagem, na busca do desenvolvimento autônomo, da cooperação, da participação social e da afirmação de valores e princípios democráticos. Nesse sentido, busca garantir a todos a possibilidade de usufruir de jogos, esportes, danças, lutas e ginástica em benefício do exercício crítico da cidadania (BRASIL, 1998).

O professor de Educação Física utiliza ferramentas valiosas nas aulas, dentre elas - os jogos. Para Dohme (2009, p. 23), por meio do jogo “a criança passa a ser o centro da ação, e partir daí, ela se reconhece e conhece os demais, encontra maneiras de superar suas habilidades, suas limitações, conhecer o próximo, fazer acordos, interagir buscando o melhor de cada um a fim de alcançar o desafio proposto”. Os jogos têm um papel muito importante como atividade própria na etapa da educação. Pois, por um lado, têm um forte aspecto motivador, por outro, fornecem condições para que os indivíduos estabeleçam relações significativas de caráter global, referidas sobre todos os procedimentos e experiências. O menino que joga chegará seguramente a ser um homem ativo, resistente, capaz de sacrificar-se pelo seu próprio bem e pelos demais.

Os jogos são importantes no desenvolvimento das crianças, adolescentes e jovens, pois o que o caracteriza é a possibilidade da criança de agir, de adquirir iniciativa e confiança, proporcionando o desenvolvi-

mento da linguagem, do pensamento e da concentração. Por meio dos vários tipos de jogos, as crianças constroem novas realidades que se adaptam a suas necessidades, o desenvolvimento de liderança, respeito às regras e às normas que são constantes no desenvolvimento do desempenho social. Para Vygotsky (2008), o jogo e aprendizagem promovem o desenvolvimento da criança, portanto, é necessário trabalhar esse conteúdo na escola, não só como atividade física, mas, por seu valor educativo.

A atuação do Professor de Educação Física nos Anos Finais (6º ao 9º anos) em relação aos ministrados se tornam mais específicos, devido às possibilidades e às necessidades de aprendizagem em função das características cognitivas, motoras e afetivas dos educandos. Rodrigues (2003) entende que, de 11(onze) aos 14(catorze) anos, os indivíduos entram no período de formação motriz específica, e paralelamente a esta deve ser desenvolvida a formação de base em função dos objetivos específicos: formação corporal, educação do movimento, competição, criatividade e formação física técnica. Até os 12 (doze) anos de idade, estrutura-se a maior parte do esquema corporal.

No período de formação motriz, as destrezas técnicas devem ser trabalhadas mais acentuadamente e os exercícios construídos devem ter a finalidade de preparar os sujeitos para grandes globalizações. O indivíduo nessa fase manifesta grande satisfação pela atividade esportiva, quando é de seu interesse, com resultados positivos. O andar, o correr, o saltar, o lançar, o pegar, a força, a velocidade, a resistência, a coordenação e a flexibilidade se desenvolvem de maneira gradual. Entretanto, algumas atividades são exercitadas de forma mais rápida, outras mais lentas, e outras de acordo com o sexo. Para alguns indivíduos há necessidade de mais treino para desenvolver de maneira gradual, mas tudo depende do estímulo do ambiente e da maturação.

Para Piaget (1978), o estágio de formação motriz é definido como operatório abstrato, o qual está relacionado à ampliação motora, ao de-

envolvimento neuromotor, e ao domínio do gesto esportivo. Os jogos oferecidos, até os 12 (doze) anos de idade, estão relacionados a regras complexas, pré-desportivos e esportes com alto poder de sociabilização. No processo de construção de regras, quanto à prática, a criança a partir de 11(onze) ou 12(doze) anos de idade já codifica, regulamenta as regras do jogo, que inclusive já é conhecida por toda a sociedade.

Gallahue e Ozmun (2005) titulam a fase de formação motriz ou operação abstrata, de fase motora especializada. Nesta fase, há o reconhecimento real do seu potencial motor, melhora do desempenho, interesse na prática esportiva e de treinamento, e melhor execução de técnicas esportivas especificam. A satisfação cognitiva e experiências aumentadas possibilitam ao indivíduo fazer numerosas decisões de aprendizagem, e decisões baseadas em uma variedade de fatores relacionados à tarefa, indivíduo e ambiente.

Os três autores supracitados afirmam que o educando, nessa fase, está com as estruturas motoras, cognitivas e emocionais preparadas para jogos específicos, como os pré-desportivos. Dessa maneira, o professor começa a inserir algumas técnicas e aumenta o repertório motor por meio de experiências com os jogos. Nos jogos estão implícitos princípios pedagógicos de inclusão, ludicidade, prazer, coletividade, seriedade, maturacional, coletividade, cooperação e individualidade, na qual a criança ao jogar desenvolve competências cognitivas (construtivismo, imaginação, memória, resolução de problemas), relacionais (afetividade, comunicação, cooperação, respeito às diferenças, interação), motoras (agilidade, coordenação, equilíbrio, força, resistência, velocidade), produtivas (autogestão, cogestão, criar regras, criatividade) e pessoais (autoconhecimento, autoestima, auto realização, autoconfiança).

Jogos do 6º – 9º ano (Anos Finais)

Alguns jogos que podem ser utilizados nas aulas de Educação Física no anos Finais: voleibol no lençol; voleibol panos de prato; No limite; corrida maluca de revezamento; queimada com proteção; corrida de revezamento; basquete maluco; futebol dos amarrados; cabo de guerra; queimada de passes; hóquei; briga de galo; bola ao túnel; vôlei tênis; bola espião; queimada limitada; passe, passe e queima; cabo de guerra com duas cordas; desafios grupais com cordas; basquete baixo; queimada gigante; futebol pega-duplas; vôlei cego; carimba ameiba; numerobol; corre que a bola é sua; lançar e caçar bolinhas; jogando a corrida perto-longe; corrida coletiva; pega-pega em duplas; futebol de vários gols; arremesso de pelotas; revezando o cuidado da água; saltão em distância; salto em altura em equipe; corrida do troca-troca; corrida dos astros e planetas; sempre + 1; marcando gol; salto em altura; corrida com barreiras; peteca; arremesso de peso em equipe; briga de galo; bola ao túnel; vôlei tênis; bola espião; queimada limitada; passe-passe e queima; chuva de bexigas; câmbio; bola golpeada; bola nas esquinas; basquete com zonas transversais; arco móvel; basquete informal e basquete com arqueiro.

2.2.3 O Conteúdo Jogos e a Tecnologias de Informação e Comunicação (TCIs) no Ensino Fundamental

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) recebem várias denominações chamadas de “tecnologias inovadoras” “novas tecnologias” “elementos tecnológicos” “mídias digitais” e “novas mídias”. As TICs, de modo geral, incluem recursos e possibilidades usados para comunicar e obter informações que dispõem de extensos sistemas tecnológicos, de satélite e digitais de funcionamento, por exemplo: a informática e seus derivados, a televisão e mídia impressa e sistema de telefonia (BIANCHI, 2008).

Na situação das aulas de Educação Física, as TICs podem ser determinadas como enorme recurso para a elaboração de diferentes ações pedagógicas. Nessas ações o professor/educador pode utilizar as diferentes mídias, em especial a televisão que exerce uma influência grande na construção do imaginário infantil. Na prática dos jogos e brincadeiras, esta influencia ocorre, sobretudo, com as informações advindas dos videogames, já que a televisão se apresenta como fonte poderosa, no que diz respeito à programação esportiva, além de outros programas, que vislumbram várias modalidades de esportes e suas práticas de exercícios físicos.

Boa parte das crianças brasileiras tem acesso a diferentes jogos de videogame. Possibilidade satisfatória para se sugerir aos alunos que transformem esses jogos de videogame em atividade de prática e reflexão nas aulas de Educação Física, considerando de cunho motivador para uma interação entre as vivências construídas pelos sujeitos agentes e a descoberta de novas aprendizagens (DARIDO e RANGEL, 2011).

2.3 Ensino Médio

Segundo a LDB (1996), os conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental devem ser fixados e aprofundados no Ensino Médio. Sendo assim, a aprendizagem dos jogos, nesse nível de ensino, deve levar o aluno a compreender a importância dos jogos na sociedade, relacionar jogos e brinquedos de antigamente e da atualidade, fazer também uma relação com o mercado de trabalho, pesquisar sobre brinquedos e brincadeiras populares em outros estados, países e fazer a relação desses jogos com a cultura local.

O ensino dos jogos nessa fase, de acordo com a Coleção Escola Aprendente (2008), precisa contribuir com as manifestações da cultura corporal durante as aulas, e que essa aprendizagem conduza à reflexão do

ser que analisa, realiza, experimenta, comunica-se, modifica e interage com a sua realidade e a do mundo. De antemão, a abordagem desse conteúdo deve ter um enfoque no resgate dos jogos e brincadeiras populares, nas brincadeiras que seus avós e pais praticavam, associando essas brincadeiras com o contexto social da época.

A Coleção Escola Aprendiz (2008) sugere que as atividades sejam voltadas a condições de aprendizagens adequadas à realidade dos alunos. Sendo os adolescentes estimulados a reviver brincadeiras populares, confeccionar brinquedos que os seus avós e pais faziam (pode-se pedir para os alunos construir um brinquedo junto com os pais), estimular a prática de jogos e brincadeiras fora do ambiente formal, fazer dinâmicas de grupos usadas em entrevistas de empregos, adaptar e criar novas regras para jogos já conhecidos. Lembrando que o sucesso da aprendizagem advém dos conteúdos escolhidos, e que estes conteúdos possam ultrapassar os muros da sala de aula.

O professor deve estimular as relações interpessoais, já que, nessa fase, os alunos se encontram em um período de autoafirmação dentro de um grupo, pois através de jogos cooperativos e competitivos esse adolescente pode interagir com outros colegas para atingir os objetivos da atividade, além de aprender a respeitar as regras, e saber como se comportar tanto na vitória como na derrota.

A avaliação desse aluno frente a esse conteúdo pode ser feita durante todo o processo, observando se o mesmo conseguiu relacionar as diferenças dos jogos e das brincadeiras de antigamente com os da atualidade; verificar também se o aluno conseguiu se relacionar bem com os colegas durante as atividades, e por fim, se conseguiu relacionar as práticas com sua vida cotidiana fora da escola.

O aluno do Ensino Médio costuma perder um pouco de interesse na Educação Física por inúmeras razões, e uma delas é a aproximação das avaliações externas para o ingresso no nível superior (ENEM).

Dessa forma, o professor de educação física deve em suas aulas mostrar que os conteúdos de Educação Física também são abordados nessas avaliações.

Na matriz de referência para o Enem, uma das competências requisitadas é “Compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade” (BRASIL, 2009, p. 34) e uma das habilidades para essa competência é “Reconhecer as manifestações corporais de movimento como originárias de necessidades cotidianas de um grupo social” (BRASIL, 2009, p. 34). Sendo o jogo e a brincadeira parte da manifestação cultural, segue abaixo um exemplo de como esse conteúdo pode ser cobrado no ENEM:

ENEM 2013 (QUESTÃO 97 – CADERNO AZUL) - O jogo é uma atividade ou ocupação voluntária, exercida 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 sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”.

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

Segundo o texto, o jogo comporta a possibilidade de fruição. Do ponto de vista das práticas corporais, essa fruição se estabelece por meio do(a):

- (a) Fixação de táticas, que define a padronização para maior alcance popular.
- (b) Competitividade, que impulsiona o interesse pelo sucesso.
- (c) Refinamento técnico, que gera resultados satisfatórios.
- (d) Caráter lúdico, que permite experiências inusitadas.
- (e) Uso tecnológico, que amplia as opções de lazer

COMENTÁRIO:

Alternativa D

No trecho do texto que diz que o jogo é “acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da vida cotidiana”, observa-se a defesa de um caráter lúdico (sentimento de tensão e alegria), vinculado a experiências inusitadas (diferente da vida cotidiana).

OS JOGOS E O USO DAS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO (TICs)

Outra forma de atrair o aluno do Ensino Médio para as aulas de Educação Física é fazendo o uso das tecnologias, tão presente no cotidiano dos jovens. O professor pode iniciar uma aula, questionando os alunos sobre os jogos de antigamente (já vivenciados pelos alunos em aulas anteriores) e os jogos atuais. Por que antigamente se brincava na rua, e hoje em dia se brinca mais em casa? Quais os benefícios e malefícios dos jogos e brincadeiras virtuais? Após esses questionamentos, propor a vivência de jogos virtuais de movimento (Xbox) e depois dialogar com os alunos sobre essa vivência.

FILMES RELACIONADOS

O filme *Jogos Vorazes* (2012) é preferência entre os jovens, e vale a pena exibir esse filme, e fazer varias reflexões críticas com os alunos sobre a forma como esses jogos acontecem (dominação de classes), a apelação que existe nos *reality show* em que as pessoas fazem de tudo pra aparecer e sobreviver, além da alienação que esses programas causam nas pessoas que estão assistindo, que acabam esquecendo as mazelas sociais existentes por trás de todo esse show criado, remetendo aos jogos entre gladiadores na Roma Antiga.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo presente se apoia em diversos teóricos que discutem o tema de “Jogos e Brincadeiras” com interface no processo de ensino e aprendizagem em diversos níveis de ensino. Buscou-se neste artigo esclarecer de forma objetiva e crítica que os jogos e brincadeiras possuem um fundo social e não podem ser meramente um fenômeno biológico. Isso se dá face à necessidade da criança e do adolescente se comunicar com os adultos, necessidade esta que se converte em tendência para ter uma vida comum com eles (ELKONIN, 2009).

Nesse sentido, a Educação Física, juntamente a um processo de apropriação da cultura produzida pela humanidade, apresenta um vínculo formador educativo entre criança, adolescente e a sociedade, uma relação mediada pelo ensino e a aprendizagem. Considerando o desenvolvimento do tema em questão nos diversos níveis de ensino, sabe-se que essas discussões centram-se intimamente com as condições objetivas da organização social, do processo educacional, e este não se desenvolvendo de forma meramente linear.

Por fim, é pertinente efetivar estudos que enfatizem a importância do ensino dos Jogos e Brincadeiras na Educação Física Escolar, assim, ampliando o debate e as possibilidades de intercessão entre os docentes do ensino básico e do ensino superior diante dessa problemática que é um elemento integrante do desenvolvimento histórico e cultural da criança e do adolescente no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

- ANGOTTI, M. **Educação infantil: para que, para quem e por quê.** In: _____. (Org.). Educação infantil: para que, para quem e por quê? Campinas: Alínea, 2006.
- ARCE, A. **Educação Infantil versus Educação Escolar?** Editora: Autores Associados. 1º edição. 2012.
- ARCE, A.; MARTINS, L.M. **Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil?** Editora: Alínea. 3º ed., 2013.
- BIANCHI, P. A presença das tecnologias de informação e comunicação na Educação Física permeada pelo discurso da indústria cultural. **EFDeportes.com, Revista Digital.** Buenos Aires, Ano 13, Nº 120, 2008. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd120/tecnologias-de-informacao-e-comunicacao-na-educacao-fisica.htm>>. Acesso em 05 de julho de 2015 às 17:12.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Lei nº 9394/96.** Brasília, 1996.
- BRASIL. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais (1ª a 4ª séries).** Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais/ Secretaria de Educação Fundamental.** – Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matriz de Referência para o ENEM 2009.** Brasília, Distrito Federal, 2009.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – DCN.** Brasília, 2010.
- CEARÁ. Secretaria da Educação. **Metodologias de Apoio: áreas de linguagens, códigos e suas tecnologias.** – Fortaleza: SEDUC, 2008. (Coleção Escola Aprendiz - Volume 2).

DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação Física no Ensino Superior; Educação Física na Escola: Implicações para a Prática Pedagógica.** Suraya Cristina Darido, Irene Conceição Andrade Rangel. – 2ª ed. – Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação:** o caminho de tijolos amarelos do aprendizado. 5 ed. Petrópolis: vozes, 2009.

ELKONIN, Danill. **Psicologia do Jogo.** São Paulo: Martins Fontes, 2ed, 2009.

GALLAHUE, D. L; OZMUN, J, C. **Compreendendo o desenvolvimento motor:** bebês, crianças, adolescentes e adultos. 3.ed. São Paulo; Phorte, 2005.

HEILAND, H. FRIEDRICH, F. **Helmut Heiland;** tradução: Ivanise Monfredini. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, 2010.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo.** Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, A. R.. Vigotskii. In: VIGOTSKII, L.S.; LURIA, A.R.; LEONTIEV, A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Trad. Maria da Penha Villalobos. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

LURIA, A. R., LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** Tradução: Maria de Penha Villalobos. 6. ed. São Paulo: Ícone: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

PIAGET, J. **A Equilibração das Estruturas Cognitivas: problema central do desenvolvimento.** Tradução de Marion Merlone dos Santos Penna. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho imagem e representação.** 3ªed.Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

RODRIGUES, M. **Manual teórico-prático de educação física infantil.** 8.ed. São Paulo: Ícone, 2003.

ROSA NETO, F. **Manual de Avaliação Motora/** Francisco Rosa Neto.—2ª ed. Ver. E Ampl. Florianópolis: DIOESC, 2014.

TEODORO, P. F. **Avaliação da aprendizagem na educação infantil**: um processo em construção. Monografia. Universidade Estadual de Londrina, 2010.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e seu papel no desenvolvimento psíquico da criança. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais**, 2008.

VI LUTAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS

Heraldo Simões Ferreira
Raguel Talmay Braga Pinto
Bruno Feitosa Policarpo

INTRODUÇÃO

“Só é lutador quem sabe lutar consigo mesmo”.

Carlos Drummond de Andrade

O objetivo principal deste capítulo é colaborar com propostas de inserção do ‘conteúdo lutas’ nas aulas de Educação Física Escolar-EFE, para tanto se faz necessário conceituar o tema, apresentar classificações, discutir e contextualizar como esse conteúdo se apresenta atualmente na EFE e propor ações para aplicações de inclusão das lutas nas propostas práticas e teóricas dos professores da disciplina em questão, permeando toda a Educação Básica. Na escola, a proposta da inserção das lutas na EFE é proporcionar o acesso à cultura corporal do movimento.

1 CONCEITOS E SITUAÇÃO ATUAL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os conceitos de lutas são vários, e parecem depender das circunstâncias, cultura e objetivos. De forma mais ampliada, entende-se luta como um adjetivo para todo combate entre dois ou mais indivíduos,

esses com ou sem alguma forma de treinamento para lutar, pode se entender também como um meio de sobrevivência do ser no meio em qual se vive, ou ainda um embate contra animais (FERREIRA, 2012).

Verifica-se que o ato de lutar acompanha o homem desde o período da pré-história como um meio de sobrevivência percorrendo a evolução da humanidade. As lutas foram praticadas por diversas civilizações, desde a antiguidade, tanto orientais como ocidentais, assim sendo está incluída nos contextos históricos, sociais e culturais em diferentes realidades (FERREIRA, 2006; MORENO, 2011).

As lutas nos currículos escolares e principalmente nas aulas de Educação Física podem contribuir com diversos fatores, dentre eles o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo-social, favorecendo o desenvolvimento psicomotor integral de crianças em séries iniciais (DIAMONT; LEE, 2011; FERREIRA, 2012).

É evidenciado em estudos que a prática das lutas auxilia na diminuição do *bullying* escolar e em outros benefícios psicológicos: controle de comportamentos agressivos e aquisição de princípios e condutas pró-sociais (VERTHOUGHEN; THEEBOOM, 2010; SANTOS et al., 2011).

Contudo, apesar da ascensão ao longo dos anos das lutas como práticas físicas e esportivas, o que tem sido visto é a pouca exploração do tema nos ambientes escolares e nas universidades (DEL VECCHIO, 2011; RUFINO; DARIDO, 2013).

Esse fato pode se justificar pela existência de lacunas e incompreensões em seu desenvolvimento pedagógico, tornando assim as propostas restritas ao um número de professores que já possuem vivência em alguma modalidade de luta, já que muitos consideram inviável o ensino deste conteúdo por falta de conhecimento específico e de materiais, como o tatame (GOMES et al., 2013).

Ocorre também a falta de instrução técnica específica e a ausência

de capacitação ao longo do tempo, e após suas formações acadêmicas resultando em distanciamento dos professores de Educação Física do universo cultural das lutas em geral (GONÇALVES JÚNIOR; DRIGO, 2001; FERREIRA, 2006).

Para o ensino das lutas na EFE, faz-se necessário elencar um conjunto de saberes que, segundo Rufino e Darido (2012), refere-se a aspectos didáticos e pedagógicos no processo de ensino. Outro fator importante é a compreensão, por parte do professor de EFE, das classificações das lutas, dos jogos de oposição e como aplicar o conteúdo dentro das dimensões de conteúdo, temas apresentados na sessão seguinte.

2 LUTAS: OBJETIVOS, CLASSIFICAÇÕES, JOGOS E DIMENSÕES DE CONTEÚDOS.

Os objetivos da inserção do conteúdo lutas na escola, segundo os PCNs (BRASIL, 1997), são: compreender o ato de lutar, vivenciar as lutas no contexto escolar e analisar os dados da realidade positiva e negativa com relação à prática das lutas e à violência na adolescência.

Além disso, outros objetivos também são destacados por Ferreira (2012), que vão desde sua contribuição pedagógica até o desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo do aluno; e por Gomes (2008), ressaltando que o ensino das lutas proporciona vivências, conhecimentos do fenômeno e suas manifestações.

Ferreira (2006) apresenta uma proposta de classificação:

Quadro 01: Classificação das Lutas

Classificação	Principais Características
Artes Marciais	Possuem preceitos religiosos e filosóficos, não possuem competições, o indivíduo pratica com a intenção de aprender técnicas de combate e conhecer a cultura do país originário daquela luta.
Esportes de Combate	Modalidades voltadas somente para a prática esportiva, preocupação com resultados.
Lutas de Defesa Pessoal	Nestas modalidades, o indivíduo pratica para aprender a se defender em situações de violência.
Lutas Mistas	Dependem do objetivo momentâneo do praticante, ora são consideradas artes marciais, em outros momentos são esportes de combate e ora são utilizadas como forma de defesa pessoal.
Lutas Ginásticas	São modalidades em que se praticam fundamentos específicos de lutas, porém são realizadas como forma de ginástica.
Capoeira	Modalidade de classificação única, pois é considerada uma categoria de combate que envolve música, dança, instrumentos musicais, e acrobacias
Lutas culturais	São modalidades de luta que fazem parte da cultura de grupos específicos de um determinado local
Jogos de Lutas	Lutas realizadas através de jogos de oposição

Fonte: Ferreira (2006)

É mister destacar outra importante de classificação. Olivier (2000) estabelece classificação baseada pela distância entre os lutadores, bem como as ações empregadas: **A) Curta distância:** possui a intenção de desequilibrar, rolar, projetar, cair e controlar, nessa distância o espaço é bastante reduzido entre os oponentes e os praticantes devem se colocar em contato direto; **B) Média distância:** os objetivos são tocar e, ou, golpear (mãos, braços, cotovelos, pernas, joelhos, pés etc.). Aqui, se torna necessário a aproximação em situações de ataque (exemplos: chutes, socos e as seqüências combinadas); **C) Longa distância:** movimentos de tocar intermediados por implementos.

Após conhecer os conceitos e as classificações é importante o professor de EFE aplicar o conteúdo de lutas de diversas formas, seja por meio de técnicas das modalidades ou por jogos de lutas.

De acordo com Souza Júnior e Santos (2010), os jogos de lutas também conhecidos como 'jogos de oposição' são caracterizados pelo ato de confrontação entre duplas, trios ou até mesmo em grupos; são se-

melhantes às modalidades esportivas de combate, buscam a vivência do combate, o respeito às regras e preocupam-se em assegurar a segurança do colega durante as atividades.

Gomes et al. (2013) adaptaram a classificação dos jogos de lutas de Olivier (2000), a saber: **A) Jogos de esquivar:** consiste ações de desvio dos ataques desferidos; **B) Jogos de imobilizar:** são jogos em que há a necessidade de contato para se chegar a ações de imobilização; **C) Jogos de conquistar território:** são jogos que consistem em conquistar, defender ou excluir o adversário de um determinado espaço; **D) Jogos de desequilibrar:** possuem o objetivo de desfazer os apoios do adversário no solo.

Para que se apliquem os jogos de lutas, faz-se necessário à inserção dessa atividade nas dimensões de conteúdo. De acordo com os PCNs (BRASIL, 1997), todos os conteúdos da cultura corporal devem ser desenvolvidos nas dimensões conceituais, procedimentais, ou seja, para além saber fazer.

A seguir são apresentadas as relações entre o conteúdo lutas e as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal, segundo Darido (2012) e Gomes et al. (2013):

Quadro-2 As lutas e as dimensões conceitual, procedimental e atitudinal.

Dimensões	Darido (2012)	Gomes et al. (2013)
Dimensão Conceitual	Origens, processos históricos, evolução e transformação das lutas, tipos de lutas, regras, bem como o seu contexto histórico social e sua filosofia, as transformações necessárias das lutas ao contexto esportivo e também ao contexto escolar.	Apropriação dos elementos que constituem as lutas, como histórico, rituais, crenças e principais regras. Tais fatos podem ser realizados por meio de trabalhos de pesquisa.
Dimensão Procedimental	Vivenciar os tipos de fundamento das modalidades: quedas, socos e chutes, imobilizações, utilizando principalmente os jogos de lutas que, além de trabalhar de forma educativa vários movimentos das lutas, também apresenta o aspecto lúdico.	Ênfase recai sobre os jogos de lutas. Devem ser incorporados também a criação de regras e novos jogos propostos pelos alunos, no qual eles estabelecem o nome da luta, o modo de jogar/objetivo, as regras, proibições e estratégias.
Dimensão Atitudinal	Ressignificar o papel das lutas no contexto educacional, valorizando atitudes de não violência, respeito aos companheiros, resolução dos problemas através do diálogo, a busca da justiça e da solidariedade.	Intenção de prevenir atitudes de deslealdade por meio das proibições contidas em seus jogos, para demonstrar o respeito, à ética, ao esporte e inibição da violência.

Fonte: Darido (2012) e Gomes et al. (2013)

Na escola existe uma variedade de possibilidades pedagógicas para a inserção do conteúdo lutas nas aulas de EFE. Assim sendo, serão apresentadas na sequência as propostas dos autores deste capítulo para a aplicação do ‘conteúdo lutas’ nas aulas de EFE.

3 Alternativas pedagógicas para a inserção do ‘conteúdo lutas’ na Educação Infantil

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e que se configura como direito e dever do Estado. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96, a Educação Física é componente obrigatório na Educação Básica” (BRASIL, 1996).

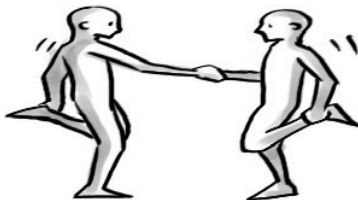
A prática da luta na Educação Infantil busca promover a aquisição dos fatores psicomotores: noção de corpo, lateralidade, tonicidade, equilíbrio, coordenação global e fina, estrutura espaço temporal e noção de corpo. No aspecto cognitivo, trabalha-se a percepção, atenção, raciocínio, concentração e a formulação de estratégias. No aspecto afetivo e social - influencia na socialização, perseverança, respeito e determinação (FERREIRA, 2006).

As lutas como conteúdo da Educação Física na Educação Infantil assumem uma forma lúdica e um papel significativo, pois na infância o universo das lutas está fortemente presente no cotidiano dos alunos, seja por meio de desenhos animados, filmes, séries, jogos, ou até pelos brinquedos (OSPINA, 2009).

A seguir serão apresentadas propostas para a inserção das lutas na Educação Infantil. Para este nível de ensino não serão incluídas modalidades de lutas, mas, somente jogos.

3.1 Jogos de Lutas

A. Luta do Saci: alunos em duplas, em pé, mãos dadas, com um dos joelhos flexionados ficando assim em apoio unipedal, ao sinal do professor os alunos deverão tentar desequilibrar o colega fazendo com que o parceiro toque o pé que está suspenso no chão.



B. Estoura o balão: alunos em duplas, um balão fica preso por um pedaço de linha na perna do aluno, o objetivo é pisar e estourar o balão do colega.



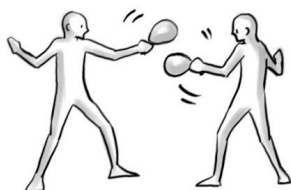
C. Luta do pregador: os alunos são dispostos em duplas, cada um com um pregador, que deve ser colocado na roupa, na altura da barriga. Cada aluno deve proteger o seu e tentar pegar o do colega.



D. Cocorinha: alunos em duplas, agachados, ao sinal do professor o aluno deve tentar desequilibrar o colega usando somente as mãos, será marcado ponto o aluno que tocar a mão no chão, sentar ou cair para frente.



E. Esgrima Bexiga: espada fabricada com balões arredondados. Alunos em duplas, ao sinal do professor os alunos devem tocar em uma parte do corpo que o professor estabelecer, aquele que tocar primeiro marca ponto.



Antes das atividades, contemplando a dimensão conceitual, o professor deve contextualizar o tema e questionar o que os alunos conhecem sobre o universo das lutas. Durante os jogos, o professor deve realizar a dimensão procedimental ajudando os alunos a realizar da melhor forma possível as atividades. Após as atividades, no que se refere à dimensão atitudinal, o professor deve provocar entre os alunos uma reflexão sobre a diferença entre briga e luta, apresentando valores adquiridos com a prática das lutas, tais como respeito e disciplina.

3.2 Utilização de Tecnologias da Informação-TICs

Para a utilização de Tecnologias da Informação -TICs, no que se refere ao conteúdo lutas, na Educação Infantil, sugere-se a utilização de vídeos, em que o professor pode apresentar filmes animados sobre o

tema, e após a visualização, refletir com os alunos acerca da aprendizagem de valores morais e éticos com a prática das lutas. Os filmes e desenhos sugeridos são: Mulan e Kung Fu Panda.

4 ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS PARA A INSERÇÃO DO CONTEÚDO LUTAS NO ENSINO FUNDAMENTAL

O Ensino Fundamental se constitui dos anos iniciais - 1º ano ao 5º ano – e, finais - 6º ano ao 9º ano. A Educação Física faz parte desse nível e, segundo os PCNs (BRASIL, 1997) possibilita aos alunos desenvolverem a consciência corporal e habilidades corporais.

Assim, busca-se para esse nível possibilitar conhecimentos significativos das lutas. A seguir serão apresentadas propostas para a inserção das lutas no Ensino Fundamental, por meio de jogos e de modalidades de lutas. O professor deverá selecionar as atividades, respeitando as idades e o controle motor dos alunos.

4.1 Jogos de Luta para alunos do Ensino Fundamental (Anos Iniciais)

A. Conquista da bola: alunos em duplas, um deles terá que prender a bola entre as pernas em posição quadrúpede. O outro deve abraçar o colega por cima tentando fazer com que o colega perca ao contato com a bola.



B. Virar e imobilizar: Ao sinal do professor, os alunos terão que se virar rapidamente e tentar imobilizar o colega.



C. Tocar no ombro: alunos em duplas. O objetivo é tentar tocar no ombro do colega. Alunos apresentam técnicas de ataque ao tentar tocar e de defesa ao impedir que o colega toque no ombro.



D. Pegar o objeto: alunos em duplas, um objeto será disponibilizado a uma distância determinada pelo professor, nas costas de um dos participantes. Ao sinal, aquele que está de frente para o objeto tentará pegá-lo, o outro deverá procurar evitar, segurando, impedindo ou imobilizando. Nesse jogo poderá ser realizado com os alunos em pé ou não.



E. Cola-cola de Lutas: Jogo igual à cola-cola tradicional, porém utilizando golpes de perna (como meia lua da capoeira) para salvar o que está colado. O aluno que foi colado deve ficar em posição de esquiva-cocorinha (agachado, com uma das mãos no chão e a outra na frente, protegendo com o rosto).



4.2 Jogos de Luta para alunos do Ensino Fundamental (Anos Finais)

A. Imobilizando: alunos em duplas, o defensor deitado, na posição decúbito ventral, tentará sair da ‘montada’. O outro, atacante, montado no colega, deve manter o mesmo sob seu domínio por 25 segundos.



B. Quero ficar em pé: Em duplas, um aluno tentará ficar em pé (defensor) e o outro deverá impedi-lo (atacante).



C. Tocar a cabeça: Um aluno deitado em posição de decúbito dorsal com as mãos e as pernas para cima defende-se; o atacante, em pé, vai tentar tocar na cabeça do colega.



D. Tocarei o solo com minha mão: Alunos em duplas. Um em decúbito dorsal tentará, com o seu braço que está imobilizado (esquerdo), tocar no chão, do seu lado oposto (direita do seu corpo). O colega que está posicionado por cima adotará uma postura de imobilização e não permitirá a ação do colega que está por baixo.



E. Uga- uga: alunos dentro de um círculo, em pé. Ao sinal do professor, lutarão livremente tentando colocar seu colega para fora da marcação, usando somente as mãos e braços. Não são permitidas quedas.



4.3 Prática de modalidades de lutas para alunos do Ensino Fundamental

O Ensino Fundamental é muito amplo e apresenta faixas etárias diversificadas. Foram selecionadas as modalidades: Judô, Capoeira, Karatê e *Jiu Jitsu*, consideradas as atividades de lutas mais praticadas no Brasil, de acordo com o Diagnóstico Nacional do Esporte (DIESPORTE, 2015).

Sugere-se ao professor, inicialmente, um treinamento prévio para que o mesmo possa adquirir noções básicas das modalidades, assim, assistir às técnicas em vídeos ou visitar academias de lutas e solicitar ajuda a *experts*, faz-se necessário.

4.3.1 Judô

O judô é uma arte marcial com origem no Japão. Foi fundado por *Jingoro Kano*, em 1882. É uma luta de agarramento, com o objetivo de projetar o oponente ao solo. Judô significa ‘caminho suave’ (FERREIRA 2012).

Na aprendizagem do Judô, o professor deve inicialmente recorrer ao fundamento dos *ukemis*, ou, amortecimentos. Esse aprendizado é de grande importância à segurança do aluno, especialmente para os alunos dos Anos Iniciais. Para isso, o ambiente deverá ser adequado, caso a escola não possua tatame, o professor poderá utilizar papelões ou lona.

O professor deve orientar ao aluno de evitar que a cabeça toque primeiro no solo e que ela deve ser protegida. Para tanto, os alunos podem vivenciar os amortecimentos para trás, para os lados e para frente. O ensino deve obedecer à ordem crescente de complexidade, começando deitado, em seguida sentado, depois agachado e por último em pé.

Execução das Ukemis



Fonte: escoladejudotogo

A prática do judô para os alunos dos Anos Finais deve priorizar o conhecimento das técnicas de projeção (*nague-waza*) e de domínio (*katame-waza*).

Para o ambiente escolar, as técnicas de projeções, especialmente as executadas em pé são as mais recomendadas pela facilidade em sua execução e assimilação. Para isso, inicialmente os alunos devem aprender o *kumi-kata* ou “pegada”. Na escola, caso carecendo do material *ju-do-gi* (kimono), os alunos poderão experimentar as entradas de golpes segurando no antebraço e ombro, ou no antebraço e cintura escapular do colega. Dessa forma, as técnicas de projeção propostas são: *soto gari* e de *ashi harai*.

Soto gari



Fonte: kodokanireland.com

Ashi harai



O Fonte: kodokanireland.com

A vivência dessas técnicas poderá ser na forma de repetições dispondo os alunos em duplas e alternando as execuções. Nessa perspectiva, é fundamental que os alunos compreendam que o contato corporal deve ser respeitado e evitar usar a força a fim de evitar os acidentes.

As técnicas de domínio a serem lecionadas são: *kesa gatame* e *shiho gatame*. A proposta de ensino seria mediada por meio de atividade competitiva, ou seja, um colega tentaria imobilizar o outro por determinado período.

Kesa gatame



Fonte: harleyspecial.club

Shiho gatame



Fonte: nointot.judo

4.3.2 Capoeira

A capoeira apresenta uma grande variedade de possibilidades rítmicas e expressivas. Foi desenvolvida pelos escravos africanos trazidos ao Brasil e por seus descendentes. É caracterizada por movimentos ágeis e complexos, executados com frequência junto ao chão, possuindo também um forte componente acrobático (FERREIRA, 2012).

Para fins didáticos, o conteúdo, acerca da capoeira, favorece a inúmeras possibilidades de intervenção cultural. Nesse sentido, é importante que o aluno compreenda seu contexto histórico e os aspectos presentes na cultura afro-brasileira.

No ensino de crianças dos Anos Iniciais, uma possibilidade enriquecedora é a confecção de materiais. Para esta confecção, o professor poderá propor aos alunos a fabricação dos seguintes instrumentos: berimbau, pandeiros, atabaque, reco-reco e agogô.

Após a confecção, o professor poderá ensinar como tocar os instrumentos e, em seguida, apresentar músicas de roda de capoeira e outros elementos, como bater palmas no ritmo. Nesse nível de ensino, a ‘ginga’ também deverá ser estudada e aplicada.

Sequência da Ginga



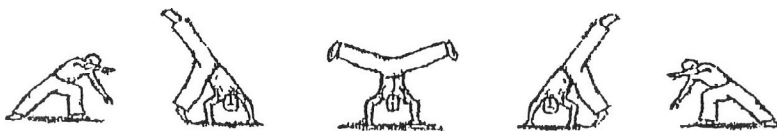
Fonte: Guia didático de artes marciais e esportes de combate- São Paulo

Para os alunos dos Anos Finais, sugere-se o ensino básico da técnica de ataques, esquivas e combinações destes, tais como: benção, meia lua de frente e armada. Nesses fundamentos, podem ser utilizados materiais como cones ou bolas para serem deslocados com a ação da benção, também na meia lua poderão ser dispostos materiais em forma de barreiras em que os alunos teriam que ultrapassar executando o movimento.

Dentre os movimentos de defesa, podem ser elencados a cocorinha, que é realizada na posição de cócoras e colocando uma das mãos no chão e a outra à frente do corpo para proteger o rosto. Na negativa fechada, a perna que está atrás avança à frente, ao mesmo tempo se flexiona o joelho da perna de base, inclinando o corpo lateralmente, e apoiando as duas mãos no chão, mantendo os cotovelos flexionados, ficando as demais partes do corpo fora do chão.

Nos movimentos acrobáticos, o *au* caracteriza um movimento de deslocamento conhecido como “estrela”, o presente movimento é apresentado a seguir.

Execução do Aú



Fonte: axedecapoeira

4.3.3 Karatê

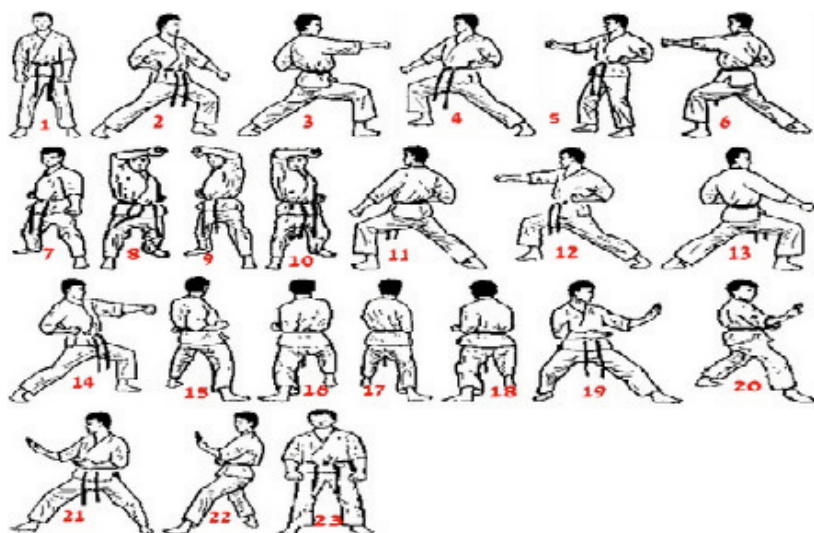
O karatê é uma forma de *budo*, caminho do guerreiro, e significa mão vazias. Originou-se em *Okinawa* e foi introduzida nas principais ilhas do arquipélago japonês, em 1922. O Karate enfatiza suas técnicas de ataque (socos e chutes) ao invés das técnicas de luta corpo a corpo e pode ser dividido em três partes principais: *kihon* - movimentos básicos, *kata* - luta combinada e *kumite* - luta propriamente dita.

A iniciação ao Karate pode ser teórica, por meio de contextualização histórica, como também por meio da prática dos fundamentos. Sugere-se ao professor a utilização de vídeos e visita a academias da modalidade. Os alunos podem vivenciar as sequências de movimentos de ataques e defesas. A seguir serão apresentadas as técnicas básicas.

Durante a execução do *kihon*, indicado aos alunos dos Anos Iniciais, é aprendido técnicas básicas de bases, ataques, defesas e chutes.

Para a aprendizagem do *kata*, sugerido aos alunos dos Anos Finais, o professor poderá utilizar vídeos ou realizar esquemas para a compreensão dos movimentos. Existem inúmeros *katas*, o mais simples é conhecido como *Heian Shodan* (paz e tranquilidade nível um) composto de 21 movimentos.

Para melhor compreensão, é apresentada a sequência do *Heian Shodan*.



Execução do Kata Heian Shodan

A prática do *kumite* deve ser direcionada também aos alunos dos Anos Finais. Para tanto o professor deve selecionar os golpes básicos, as defesas correspondentes desses golpes e realizar lutas combinadas, o defensor saberá previamente a ação que o atacante irá realizar. Nesse tipo de situação, o professor deve dar atenção especial à integridade física dos alunos, não permitindo o toque final, assim como desenvolver técnicas somente à altura do tórax, evitando golpes no rosto. Para a aplicação do *kumite*, sugere-se convite a um professor da modalidade.

4.3.4 Jiu- Jitsu

O *jiu- jitsu* teve sua origem na Índia, consistindo na aplicação de golpes em articulações, torções, estrangulamento e técnicas para imobilizar o oponente. Basicamente, usa-se o peso e força do adversário contra ele mesmo. Pode-se finalizar um adversário, partindo de uma queda e usando torções, mesmo deitado (FERREIRA, 2012).

A tematização do *jiu-jitsu*, sugerida para os alunos dos Anos Finais, oferece uma oportunidade de alternativas que vai desde sua abordagem histórica até suas possibilidades práticas no solo.

Suas possibilidades práticas, indicadas aos alunos dos Anos Finais, envolvem o fundamento básico do guarda, exposto a seguir.

Execução da guarda



A posição de guarda consiste em prender o colega com as pernas. Para isso, os alunos deverão formar duplas, um dos colegas deve estar em decúbito dorsal e o outro por cima, o que estiver por baixo deverá circular as pernas na cintura do colega. Essa posição é um ponto de partida para a sequência de outras técnicas. Neste exercício, o aluno que está em decúbito ventral tenta impedir a saída do colega que esta por cima.

Para aprendizagem dessa técnica, é importante que o professor envolva estratégias como convidar um praticante da modalidade, usar vídeos educativos da técnica estudada, fazer uso de métodos de ensino diversificados, usar o método parcial nas técnicas complexas, fazer uso de repetições das técnicas, promover situações problemas que estimulem tentativas-erro.

4.4 Utilização de Tecnologias da Informação-TICs.

O professor pode promover a criação de um blog, criando um espaço para discussão, e nele, os alunos podem compartilhar postagens de matérias sobre as lutas, apresentar os fundamentos estudados durante

as aulas, seja eles através de vídeos, fotos ou textos. Também curiosidades olímpicas, as vivências da turma, os instrumentos fabricados, as possibilidade de jogos virtuais, entrevistas com histórias de atletas da escola ou com atletas existentes nos bairros.

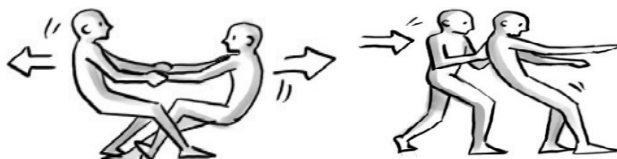
5 ALTERNATIVAS PEDAGÓGICAS PARA O ENSINO MÉDIO: VALORIZAÇÃO E DESAFIOS

O Ensino Médio faz parte da educação básica obrigatória, constituindo a última etapa da educação Básica, com uma duração de três anos (MOEHLECKE, 2012). A Educação Física, no Ensino Médio, está inserida na matriz Linguagens e suas Tecnologias-LT.

No Ensino Médio, são diversas as temáticas a serem exploradas no universo das lutas, mas, acima de tudo um caráter interdisciplinar. Serão apresentadas algumas propostas, a fim acrescentar reflexões, que devem auxiliar os professores em suas atividades para uma compreensão ampliada em relação às lutas.

5.1 Jogos de Luta

A. Empurrando/Puxando de costas: em dupla, um aluno tenta empurrar ou puxar o colega até uma linha demarcada.



B. Desequilíbrio de joelhos: Em duplas, alunos tentarão, simultaneamente, desequilibrar o colega.



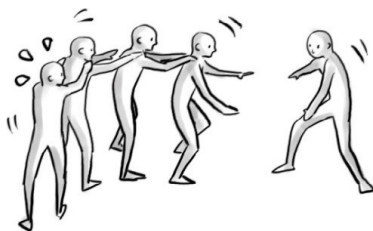
C. Tira do grupo: Formado um grupo fechado (todos abraçados) em formato de círculo, um aluno deverá retirar os integrantes do grupo de um por um. Quem estiver no grupo deverá se opor a ação do atacante, abraçando-se com os demais. Quem for retirado passa a ajudar o atacante.



D. Proteger o rei: Alunos em círculo, de mãos dadas, um colega nomeado rei ficará no dentro do círculo. Do lado de fora, será escolhido um aluno para ser o invasor que tentará tocar o rei. O grupo defenderá a todo custo o rei, empurrando, bloqueando e fechando as passagens para o invasor.



E. Rabo do dragão: Alunos dispostos em fila, o primeiro será a cabeça do dragão e o último o rabo. O atacante deverá tentar tocar no rabo do dragão, que na permitirá tal ação. A cabeça do dragão pode utilizar os braços para bloquear a passagem do atacante, porém não pode segurá-lo.



5.2 Práticas: lutas como ginástica e autodefesa

As lutas podem ser tematizadas, nas aulas de Educação Física, como método ginástico, por meio de combinações entre ginástica aeróbia, música (esta atividade envolve uma sequência de músicas associada ao ritmo, indo da lenta para a mais agitada), e técnicas de lutas, como: socos, chutes, joelhadas e deslocamentos. Ao utilizar esse último método, o professor poderá inicialmente dividir a turma, e com os grupos construir sequências de movimentos a partir das lutas estudadas, podendo também alternar as modalidades das lutas em uma mesma sequência.

Outra possibilidade no Ensino Médio é a abordagem das lutas como autodefesa. O professor poderá apresentar alguns exemplos de vídeos, mostrando técnicas básicas de defesa pessoal, tais como: fuga de agarramentos, pela frente e por trás; saída de pegadas com uma mão só ou com as duas; saída de gravatas pela frente, lateral e por trás; e, defesas básicas de soco e chutes. Ainda poderá ser utilizada a estratégia de convidar professores de técnicas e defesa pessoal para que o mesmo realize palestras e atividades práticas aos alunos.

5.3 Utilização de Tecnologias da Informação-TICs

As realizações de oficinas de vídeos se tornam uma ótima alternativa para a utilização das TICs no ‘conteúdo lutas’. Nessa atividade os alunos poderão realizar entrevistas com alunos praticantes de luta da escola sobre os benefícios da prática. A turma também poderá visitar uma academia em que apresente uma prática de luta e realizar entrevistas com os praticantes, bem como as características das propostas e os objetivos estabelecidos pelos professores. Os alunos poderão apresentar os vídeos das entrevistas realizadas e relatar sobre as percepções vividas, as dificuldades e facilidades encontradas no decorrer da atividade.

5.4 As Lutas nas questões do ENEM

Os conteúdos da Educação Física passaram a ser cobrado no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, seleção unificada dos processos seletivos de diversas universidades brasileiras.

Em 2014, foi possível identificar, na Seleção do ENEM, 20 (vinte) questões relacionadas à disciplina Educação Física na escola. Foi contemplado nessa edição o ‘conteúdo Lutas’, contextualizando o tema *Mix Martial Arts-MMA*.

A seguir são apresentados dois exemplos de questões abordados no Enem:

Questão I - Antes de se tornarem esporte, as lutas ou as artes marciais tiveram duas conotações principais: eram praticadas com o objetivo guerreiro ou tinham um apelo filosófico como concepção de vida bastante significativo. Atualmente, nos deparamos com a grande expansão das artes marciais em nível mundial. As raízes orientais foram se disseminando, ora pela necessidade de luta pela sobrevivência ou para a “defesa pessoal”, ora pela possibilidade de ter as artes marciais como própria

filosofia de vida. CARREIRO, E. A. Educação Física na escola: Implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008 (fragmento).

Um dos problemas da violência que está presente principalmente nos grandes centros urbanos são as brigas e os enfrentamentos de torcidas organizadas, além da formação de gangues, que se apropriam de gestos das lutas, resultando, muitas vezes, em fatalidades. Portanto, o verdadeiro objetivo da aprendizagem desses movimentos foi mal compreendido, afinal as lutas

- A) se tornaram um esporte, mas eram praticadas com o objetivo guerreiro a fim de garantir a sobrevivência.
- B) apresentam a possibilidade de desenvolver o autocontrole, o respeito ao outro e a formação do caráter.
- C) possuem como objetivo principal a “defesa pessoal” por meio de golpes agressivos sobre o adversário.
- D) sofreram transformações em seus princípios filosóficos em razão de sua disseminação pelo mundo.
- E) se disseminaram pela necessidade de luta pela sobrevivência ou como filosofia pessoal de vida.

COMENTÁRIO

A alternativa B responde ao comando da questão, uma vez que as lutas apresentam a possibilidade de desenvolver o autocontrole, o respeito ao outro e a formação do caráter. A resposta A está equivocada, já que nem todas as modalidades de lutas tornaram-se esportes. A opção C também generaliza além de citar golpes agressivos, o que nem sempre ocorre. A resposta D, da mesma forma, generaliza a resposta. Por fim, a opção E foge da realidade, já que na atualidade, as modalidades de combate, não possuem mais como finalidade a luta pela sobrevivência.

Questão II - O boxe está perdendo cada vez mais espaço para um fenômeno relativamente recente do esporte, o MMA. E o maior evento de Artes Marciais Mistas do planeta é o Ultimate Fighting Championship, ou simplesmente UFC. O ringue, com oito cantos, foi desenhado para deixar os lutadores com mais espaço para as lutas. Os atletas podem usar as mãos e aplicar golpes de jiu-jitsu. Muitos podem falar que a modalidade é uma espécie de valetudo, mas isso já ficou no passado: agora, a modalidade tem regras e acompanhamento médico obrigatório para que o esporte apague o estigma negativo. CORREIA. D. UFC: saiba como o MMA nocauteou o boxe em oito golpes. Veja. 10 jun. 2011 (fragmento). O processo de modificação das regras do MMA retrata a tendência de redimensionamento de algumas práticas corporais, visando enquadrá-las em um determinado formato. Qual o sentido atribuído a essas transformações incorporadas historicamente ao MMA?

- a) A modificação das regras busca associar valores lúdicos ao MMA, possibilitando a participação de diferentes populações como atividade de lazer.
- b) As transformações do MMA aumentam o grau de violência das lutas, favorecendo a busca de emoções mais fortes tanto aos competidores como ao público.
- c) As mudanças de regras do MMA atendem à necessidade de tornar a modalidade menos violenta, visando sua introdução nas academias de ginástica na dimensão da saúde.
- d) As modificações incorporadas ao MMA têm por finalidade aprimorar as técnicas das diferentes artes marciais, favorecendo o desenvolvimento da modalidade enquanto defesa pessoal.
- e) As transformações do MMA visam delimitar a violência das lutas, preservando a integridade dos atletas e enquadrando a modalidade no formato do esporte de espetáculo.

COMENTÁRIO

A alternativa correta é a E, justifica a diminuição da violência na modalidade e a preocupação com a integridade física dos praticantes, elemento este fundamental para obter o formato de esporte, além de possuir regras específicas. A resposta A está errada, já que não há valores lúdicos na prática do MMA; a opção B possui afirmação falsa – as transformações do MMA buscam conter a violência na modalidade, buscando proteger a integridade física dos competidores; a resposta C e D não reflete a finalidade do MMA, ou seja, prática de lazer e de defesa pessoal, o objetivo da modalidade é o esporte de rendimento.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O capítulo buscou apresentar uma proposta que auxilie os professores na tematização das ‘lutas’ como conteúdo da Educação Física na Escola - EFE.

A tematização do conteúdo luta é integrante da cultura corporal de movimento e quando tratada pedagogicamente oportuniza aos alunos experiências e aprendizagens significativas do universo das lutas. Nesse sentido, conclui-se que as possibilidades aqui apresentadas buscam colaborar com o desenvolvimento do ‘conteúdo das lutas’ no ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Ministério do esporte**. Diagnóstico Nacional do Esporte, 2015. Disponível Em<www.esporte.gov.br/diesporte. Acessado em 27 de junho de 2015.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.
- _____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física/Secretaria de Ensino Fundamental (1º e 2º Ciclos)**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- DARIDO, S. Educação Física na escola: Conteúdos, suas dimensões e significados. LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física. Departamento de Educação Física, UNESP - Rio Claro 2012.
- DEL VECCHIO, F.B.; FRANCHINI, E.; Del VECCHIO, A.H.M.; PIETER, W. Energy absorbed by electronic body protector from kicks in a taekwondo competition. **Biology of Sport**, Warsaw, v.28, n.1, p. 75-8, 2011.
- DIAMONT, A.; LEE, K. Interventions shown to Aid Executive Function Development in Children 4–12 Years Old. **Revista Science**. 2011 Aug 19; 333(6045): 959–964. Disponível em: < <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3159917/> >. Acesso em: 14 de novembro 2014.
- FERREIRA, H. S. As lutas na educação física escolar. Fortaleza – CE. **Revista de Educação Física**, Rio de Janeiro, v.4, n. 135, p.3644, nov., 2006.
- FERREIRA, H. S. **O ensino de lutas na escola**. Editora Peter Rohl :Fortaleza – CE. 2012.
- GOMES, M. S. P. **Procedimentos pedagógicos para o ensino das lutas: contextos e possibilidades**. 2008. 139f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Faculdade de Educação Física. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.
- GOMES, M. S. P. ; Barros, A. M. ; Rosa de Freitas, F. P. ; Darido, S. C. ; Rufino, LGB. O conteúdo das lutas nas séries iniciais do ensino fundamental: possibilidades para a prática pedagógica da Educação Física escolar. **Revista Motrivivência** Ano XXV, Nº 41, P. 305-320 Dez./2013.
- GONÇALVES JUNIOR, L.; DRIGO, A. J. A já regulamentada profissão de Educação Física e as Artes Marciais. **Revista Motriz**, Rio Claro, v.7, n.2, p.131-132, 2001.

MOEHLECKE, S. O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais: entre recorrências e novas inquietações. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 49, p. 39-50, 2012.

MORENO, E. The society of our “out of Africa” ancestors (I) The migrant warriors that colonized the world. **Communicative & Integrative Biology**, Austin, v. 4, n. 2, p. 163170, mar./abr., 2011.

OLIVIER, J. **Das brigas aos jogos com regras: Enfrentando a indisciplina na escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2000.

OSPINA, A. A. O. **Las actividades luctatorias en el ámbito de la educación física como médio pedagógico para la convivencia escolaren los alumnos de 4° y 5° grado de La Institución Educativa Monseñor Gerardo Valencia Cano**. 2009. 54f. Trabajo Final (Seminario de Énfasis en Docencia Escolar, Nivel X)– Instituto Universitario de Educación Física, Universidad de Antioquia. Medellín, Colombia, 2009.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. Pedagogia do esporte e das lutas: em busca de aproximações. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v. 26, n. 2, 283-300, 2012.

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. Cristina: Possíveis diálogos entre a Educação Física Escolar e o conteúdo das lutas na perspectiva da cultura corporal. **Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP** 11.1(2013): 144-170.2013.

SANTOS, S.; SOUZA, R.; RUIZ, L.; OLIVEIRA, S.; ARAÚJO, M. Juegos de oposición: nuevas metodologías para la enseñanza de deportes de combate. **Revista de Ciencias del Deporte** 7 (Supp), 45-62, 2010.

SOUZA JÚNIOR, T. P.; SANTOS, S. L. C. Jogos de oposição: nova metodologia de ensino dos esportes de combate. EFDeportes.com, **Revista Digital. Buenos Aires**, v. 14, n. 141, fevereiro 2010.

VERTONGHEN, J. THEEBOOM, M. The socialpsychological outcomes of martial arts practise among youth: A review. **Journal of Sports Science and Medicine**, Bursa, v. 9, n. 4, p. 528537, ago./set., 2010.

VII CONHECIMENTO SOBRE O CORPO: POSSIBILIDADES METODOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Samara Moura Barreto de Abreu

Bruna Oliveira Alves

Maria Adriana Borges dos Santos

INTRODUÇÃO

O conhecimento sobre o corpo vem se constituindo um grande desafio para a Educação Básica, no que tange a possibilidade de produzir uma efetiva aprendizagem e uma transformação no estilo de vida. Os estudos apontam que a transmissão de saberes a respeito dos sistemas corporais e a descrição das patologias, bem como um elenco de hábitos de higiene, não são suficientes para que os educandos desenvolvam uma consciência corporal (BRASIL, 1997).

Nessa conjuntura, precisa-se entoar uma visão de corpo numa perspectiva de integralidade substanciada pelas relações intersubjetivas com o meio físico, social e cultural. Dessa maneira, o “corpo é compreendido como um organismo integrado e não como um amontoado de “partes” e “aparelhos”, como um corpo vivo, que interage com o meio físico e cultural, que sente dor, prazer, alegria, medo, etc. [...]” (BRASIL, 1997, p. 46).

O conhecimento sobre o corpo está situado como um dos blocos de conteúdos do campo da Educação Física nos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCNs (BRASIL, 1997), cujos objetivos são: promover o

conhecimento sobre a composição, organização e funções dos sistemas corporais; perceber os diferentes estímulos sobre as noções de força, intensidade e frequência dos exercícios, dialogar sobre as diferentes manifestações da cultura corporal a fim de suscitar no aluno uma consciência crítica, autonomia e de responsabilização sobre a saúde corporal por meio do estilo de vida ativo (MATTOS; NEIRA, 2008). É importante construir no âmbito escolar espaços de socialização de saberes que enalteça o conhecimento sobre o corpo e suas manifestações com os aspectos físicos, psicológicos, sociais e culturais.

Nesse contexto, este capítulo versa sobre algumas proposições teórico-metodológicas do conteúdo ‘conhecimento sobre o corpo’ nas aulas de Educação Física na Educação Básica, cuja fundamentação teórica é dialogada com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Inicialmente serão realizadas problematizações sobre o corpo na historicidade humana e sobre a ensinagem¹⁸ desse conteúdo tomando como referência as nossas memórias na discência. Em seguida, serão elucidadas proposições metodológicas para o ensino desse conteúdo nos níveis de ensino da Educação Básica, articulados às dimensões do conteúdo e aos temas transversais a partir da ressignificação e transformação desse conhecimento, efervescentes da nossa formação e prática profissional como professoras¹⁹ de Educação Física e da produção científica acerca do tema. Por fim, evidencia-se uma proposta de avaliação do conteúdo Conhecimento sobre o Corpo na Educação Infantil e destaca-se a abordagem desse conteúdo na avaliação externa em larga escala – Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

18 Definido por Anastasiou “como uma prática social complexa efetivada entre os sujeitos, professor e aluno, englobando tanto a ação de ensinar quanto a de apreender, em um processo contratual, de parceria deliberada e consciente para o enfrentamento na construção do conhecimento escolar” (2003, p.15).

19 1. Com atuação inicial na Educação Básica e atualmente Educação Superior. 2.3 Com atuação na Educação Básica.

1 CORPO NA HISTORICIDADE HUMANA: QUAIS AS REPRESENTAÇÕES?

Janela sobre o corpo

A Igreja diz: O corpo é uma culpa.

A ciência diz: O corpo é uma máquina.

A publicidade diz: O corpo é um negócio.

O corpo diz: Eu sou uma festa.

(Eduardo Galeano²⁰)

A história do corpo é marcada por diferentes concepções que o homem vai construindo acerca do próprio corpo ao longo da história. A palavra corpo provém, por um lado, do sânscrito *garbhas*, que significa embrião e, por outro, do grego *karpós*, que quer dizer fruto, semente, envoltura e, por último, do latim *corpus*, que significa tecido de membros, envoltura da alma, embrião do espírito (LEVIN, 2009).

Durante muito tempo a ciência viveu subjugada pela alma de um lado e o corpo de outro. Esse pensamento dualista evoluiu para mente-corpo e posteriormente o homem passou a entender que o movimento e a vida mental não são duas realidades, mas uma só.

Todavia, fica a indagação: Qual a relação entre corpo e alma? No século XVII, René Descartes estabelece uma fundamentação para designar o corpo e a alma, sendo o corpo uma coisa externa que não pensa e a alma substância pensante por excelência que não participa de nada daquilo que pertence ao corpo.

Tais conceitos ficaram conhecidos como o dualismo cartesiano, ou seja, o corpo e a alma existem independentemente, embora ambos vivam uma relação de união. Décadas depois com ajuda de várias ciências, como

20 Utilizamos este neologismo de Eduardo Galeano, atribuindo o sentido empregado ao corpo que sente, pensa, age e se transforma a partir da realidade social.

a neuropsiquiatria, o dualismo cartesiano é superado, isto é, corpo e alma inseparáveis (LEVIN, 2009). O corpo que um dia não sentia, não desejava e não era desejado, sente hoje muitas marcas da realidade que o cerca.

Nos dias atuais, tem sido comum se observar um interesse exacerbado pelo corpo. No entanto, tal preocupação geralmente é restrita a aspectos relacionados à saúde, sexualidade e à estética/beleza, desencadeando o interesse pelas cirurgias plásticas, musculação em excesso, pelo uso de anabolizantes, entre outros; o que reverbera na visão mercadológica pela valorização da estética, da imagem corporal cuja identidade pessoal se coloca vulnerável às expressões midiáticas.

Nessa perspectiva, o corpo representa um importante foco de reflexão e a escola tem um importante papel a desenvolver, abrindo um espaço para a construção de representações do corpo e dos valores histórico-sociais que a ele se atribui.

As representações do corpo e o significado de suas manifestações se apresentam de maneira diversificada, conforme o contexto cultural em que são desenvolvidas, pois a cultura exerce influência sobre o corpo do homem, assim como esse mesmo corpo influencia a realidade social e cultural (GONÇALVES E AZEVEDO, 2007).

Dessa forma, entende-se que a cultura da corporeidade deva habitar os espaços escolares, em especial nas aulas de Educação Física, uma vez que se coloca como a realidade da ação do corpo, em forma de movimento, expressividade e linguagem. Corroborar-se com Fensterseifer (2006), ao referir-se a esse conceito como interface de devolver os corpos ao mundo, em permanente construção, como espaço de liberdade humana de autoconhecimento, prescindindo, portanto, à compreensão do corpo diante do seu contexto, da educação e da política compostas no interior de uma cultura, envoltas das dimensões éticas e estética.

Diante dessa historicidade, coloca-se em evidência, na seção seguinte, o 'lugar de si' na relação do conhecimento sobre o corpo, inspirado nas

memórias discentes ao longo da Educação Básica como situação de espelhamento constituída para pensar novas possibilidades metodológicas para a abordagem do conhecimento sobre o corpo nas aulas de Educação Física Escolar, com base na experiência docente e nos estudos referenciados.

2 ENSINAGEM DO CORPO NA ESCOLA: MEMÓRIAS NA DISCÊNCIA?

“Quando eu era neném, neném, neném, Eu era assim... Eu era assim... Quando eu era menina, menina, menina, Eu era assim... Eu era assim... Quando eu era mocinha, mocinha, mocinha, Eu era assim... Eu era assim...[.]” (BIA BEDRAN, 2004) ²¹.

As músicas e brincadeiras permeiam a vida escolar, em especial a Educação Infantil e os Anos iniciais. Revisitando as nossas memórias na discência, percebe-se que o conhecimento sobre o corpo e suas representações sociais foi desvelado, significativamente, por elas. Na brincadeira “Eu era assim”, o nosso olhar como discente lançava-se sobre a percepção do corpo e seu desenvolvimento em suas diversas fases do ciclo da vida, identificando as características físicas que atravessam todo esse desenvolvimento: a infância, a adolescência, a fase adulta e a terceira idade.

Nesse contexto, a dimensão biológica era identificada sobremaneira. Questiona-se: Qual era a natureza desse conhecimento: Saber popular ou científico? Quem ensinou? A personificação do corpo durante a brincadeira era uma reprodução social ou um processo imaginário?

A saber, lembrar vagamente do conteúdo ‘conhecimento sobre o corpo’ nas disciplinas escolares, cuja Educação Física compõe a este arsenal. É importante ressaltar a temporalidade dessas memórias, afirmando que elas encenam o final do século XX - período contemporâneo.

21 Música pode ser encontrada no CD: Brinquedos Cantados (2004). A musica corresponde a Faixa 4.

As nossas memórias do Ensino Fundamental apontam a existência de uma aula chamada de “Recreação”, cujas atividades eram jogar bola, corrida de estafetas, circuitos motores, pular corda e brincar livremente. O brincar livremente às vezes era encenado por brincadeiras e cantigas populares. Geralmente acontecia uma vez por semana e era realizada pela “professora” da sala. Não existia o professor e a professora de Educação Física. Identifica-se que não era uma aula previamente planejada, com conteúdos sistematizados. O sentido era brincar/movimentar, mas não havia fundamentação sobre ‘o porquê’ e ‘para que’ brincar. Havia um discurso generalizado – “exercitar faz bem para o corpo, para a saúde”. Isso era posto na escola, em casa, na televisão. Mas não havia uma apropriação significativa ou aprofundada dessa informação. Se alguma discussão remetesse a esse conhecimento, ela emergia do cotidiano da atividade do brincar, ora orientada, ora livre.

Aprendia-se brincando as partes do corpo humano, as mudanças biológicas do adolecer, embora consistisse em um saber compartimentalizado. Além disso, o corpo não era visto de forma integral ou sistêmica. O corpo era imaginado semelhante ao da “boneca de lata”, ou seja, separado por partes - “[...] *minha boneca de lata bateu a cabeça no chão... levou quase uma hora pra fazer a arrumação... Desamassa aqui, pra ficar boa...[...]*”. É possível inferir que mesmo diante de uma não direcionalidade e intencionalidade havia alguma aproximação com o conteúdo, paralelamente, com o conhecimento sobre o corpo. Porém, distanciado da relação teoria e prática.

No Ensino Médio, o conhecimento sobre o corpo residido na disciplina de Educação Física tinha uma abordagem essencialmente prática, inversamente ao tipo de abordagem desse conhecimento nas disciplinas das Ciências da Natureza que era fundamentalmente teórica. Além disso, era instrumentalizado, sobretudo, pelo paradigma da aptidão física e esportiva:

O núcleo central era a intervenção no corpo (máquina) com vistas ao seu melhor funcionamento orgânico (para o desempenho atlético-esportivo ou desempenho produtivo), o conhecimento básico/privilegiado que é incorporado pela EF para a realização de sua tarefa continua sendo o que provém das ciências naturais, mormente a biologia e suas mais diversas especialidades, auxiliadas pela medicina, como uma de suas aplicações (BRACHT, 1999, p.76).

Avista-se por meio dessa rememoração do corpo na escola vivenciada na trajetória formativa na discência, assim como diante de outras literaturas (DARIDO, 2005; PCN'S, 1997) e da prática pedagógica - agora como professores da Educação Física. Há emergência de se pensar novas possibilidades pedagógicas para o ensino do conteúdo e do conhecimento sobre o corpo no ambiente escolar, a fim de constituir práticas educativas fundadas no processo de construção sociocultural, o que se apresenta na próxima sessão, não como concepções de esgotamento, mas de estreitamento de possibilidades e reflexões.

3 PROPOSIÇÕES METODOLÓGICAS PARA O CONTEÚDO CONHECIMENTO SOBRE O CORPO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

3.1 Educação Infantil

Compreende-se a Educação Infantil como a arte do encontro do ser cognoscente à vida escolar, cujo sentido anuncia variadas experiências no âmbito das relações socioafetivas e motoras da criança.

Vê-se a concepção da criança como elemento historicamente construído, e que, conseqüentemente, vem mudando ao longo dos tempos, não se apresentando de forma homogênea nem mesmo no interior de uma mesma sociedade e época. É profundamente marcada pelo meio

social em que se desenvolve, mas também o marca. No processo de construção do conhecimento, as crianças utilizam as mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar (BRASIL, 1997).

Diante da historicidade, percebe-se que a infância de hoje é diferente da de antigamente, o que sugere transformações na escola, que se deve revelar como espaço importante para as crianças experimentarem diversas vivências cognitivo-motoras e sociais, sobremaneira, na Educação Infantil.

Nessa etapa, a criança se encontra numa fase em que integra progressivamente seu corpo, adquirindo consciência de seu 'próprio corpo', com possibilidades posteriores de representação mental e de transformação de si em relação à outra pessoa, por meio da atividade prática, realizada na interação com o ambiente (LE BOULCH, 1982).

A Educação Física inserida na Educação Infantil tem como objetivo levar o movimento do corpo a situações de vivência para 'o conhecer', 'o compreender' e 'o entender' o próprio corpo. Assim, deve-se organizar situações de vivências corporais e estudos que possibilitem experiências motoras em constantes interações com pessoas e objetos, evidenciando a descoberta do corpo pela criança com atividades que favoreçam o (re) conhecer as partes interligadas (segmentação), a ter consciência do seu corpo enquanto ação e a construir limites corporais e esquemas.

Segundo o Referencial Curricular Nacional (RCN) para a Educação Infantil (BRASIL, 1997), deve-se desenvolver nas crianças, dentre outras, a capacidade de descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar.

Sendo assim, a criança nessa fase está descobrindo o mundo e com ele o seu próprio corpo. Além de saber o nome das partes de seu corpo, ela descobre o que cada parte pode fazer e sua função, observando os seus

limites num movimento de autoconhecimento corporal e de expressão através do movimento.

No que tange às dimensões do conteúdo (DARIDO, 2012), identifica-se a dimensão procedimental no que concerne ao saber fazer, à capacidade de mover-se numa variedade de atividades motoras crescentemente complexas de forma efetiva. Uma vez que uma meta pode ser alcançada por vias diferentes de movimentos, infere-se que o conceito de prática em Educação Física não seja uma mera repetição mecânica de um mesmo movimento e, sim, a repetição das diversas soluções de um mesmo problema, envolvendo o tentar, o praticar, o pensar, o planejar, o tomar decisões e o avaliar.

Na dimensão conceitual, compreende-se como a aprendizagem do aluno sobre fatos e conceitos, desde os níveis de análise biomecânico e fisiológico até os níveis de análise sociocultural e psicológico, regula movimento. Fundamentalmente, deve-se considerar a profundidade e a sequenciação desses conhecimentos em função do ciclo de escolarização e das características de crescimento e de desenvolvimento do aluno.

Finalmente, na dimensão atitudinal, em um sentido amplo, considera-se o processo pelo qual o aluno apreende sobre seu potencial e limitação, adquire atitudes de perseverança, assume riscos e reconhece que as limitações podem ser melhoradas, nesse processo. Além disso, ao se engajar nas relações de mutualidade com outros, baseados em valores democráticos, o aluno poderá estabelecer comparações e aprender a respeitar as capacidades e limitações dos outros (FERRAZ e FLORES, 2004).

Elucidam-se, no Quadro 1, proposições metodológicas para a abordagem do conteúdo - Conhecimento sobre o Corpo na Educação Infantil.

Quadro 01: Conhecimento sobre o corpo - Proposições metodológicas para a Educação Infantil.

Temas transversais	Dimensão Procedimental Vivenciar as atividades Experimentar as práticas Relacionada ao fazer	Dimensão conceitual Discutir conceitos. Relacionada a teoria	Dimensão Atitudinal Desenvolver atitudes, normas e valores. Relacionada à conduta	Sugestões de Recursos Didáticos Complementares (* estreitados a possibilidades do uso TIC's.)
Saúde	Realizar a atividade de caça ao tesouro com produtos de higiene pessoal estreitado ao contexto sociocultural.	Compreender cuidados básicos de Higiene Corporal.	Conscientizar sobre a Higiene Corporal	*Vídeo: Um banho para o Chaves Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wWxbpkui-TI
Orientação sexual	Constituir atividade de Modelagem sobre a (Auto) Imagem Corporal – peças anatômicas.	Perceber as diferenças sexuais pela imagem corporal – peças anatômicas	Despertar sobre o conhecimento de si e do outro no que tange as diferenças sexuais.	* Vídeo: Gênero e Sexualidade - Flap Jack - Falta alguma coisa! Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=bo4lFbce6xE
Meio Ambiente	Desenvolver uma gincana ecológica com a associação de atividades psicomotoras na perspectiva dos 5R's : Reduzir, Reutilizar, Recuperar, Renovar e Reciclar	Desenvolver os domínios psicomotores articulados a uma gincana ecológica.	Sensibilizar sobre a consciência ecológica na perspectiva do 5R's.	Livro: Eu preciso tanto Autora: Shirley Souza
Ética	Realizar contação de história para problematizar o “bullying e a composição corporal” Roteiro ancorado no livro: “ <i>Meu nome não é gorducho</i> ”	Discutir noções básicas de composição corporal.	Motivar a erradicação do <i>bullying</i> evidenciado sobre a composição corporal.	Livro: Meu nome não é gorducho! Autora: Shirley Souza.
Pluralidade cultural	Criar um mural fotográfico da família percebendo as diferenças de composição corporal, étnico-raciais.	Elucidar sobre identidade pessoal e social a partir da constituição familiar.	Incutir o sentimento de inclusão social diante do conviver com as diferenças.	Música: Como é bom ser diferente. Turminha do Tio Marcelo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=6JRabhhprks

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.2 No Ensino Fundamental

Anuncia-se o Ensino Fundamental como o tempo e o espaço do fortalecimento da escolarização, pela maturação consciencial da representação do ambiente escolar no conhecimento de si e do outro. A idade compreende de 6(seis) aos 14(catorze) anos, período que permeia a infância e o início do processo de adolecer. A temporalidade dessa etapa é constituída de 9 (nove) anos de escolaridade: 1º ao 5º Ano (Anos Iniciais) e 6º a 9º Ano (Anos Finais).

Vislumbra-se no âmbito da Educação Física, a necessidade de haver uma preocupação maior com a compreensão que os alunos têm de seus próprios corpos, uma vez que encena as transformações entre a passagem da infância para adolescência. O adolecer abriga uma natureza vulnerável aos padrões comportamentais, hábitos, posturas e deflagradas identidades culturais, influenciando na constituição do ser social.

Evidencia-se, portanto, que conhecer o próprio corpo pode ser o princípio de conhecimento e de transformação de si pela relação que esse corpo desenvolve com a cultura, com a sociedade. Como sugere Darido e Rangel (2008), conhecer o corpo é mais do que saber quais são as suas partes e o que essas partes podem fazer, incutidas sobre uma realidade social (grifos nossos).

Para se conhecer o corpo, devem-se abordar os conhecimentos biopsicossociais, cultural e psicomotor fundados na constituição do ser, estreitado a uma natureza de um corpo saudável e internalizado. Em conformidade com os PCNs (1997), esse conteúdo deve ser desenvolvido contextualizado nos seguintes conhecimentos: da anatomia fazendo referência a estruturas musculares e ósseas, que devem ser abordados sob o enfoque da percepção do próprio corpo; as habilidades motoras devem ser aprendidas durante toda a escolaridade, do ponto de vista prático; os conhecimentos de fisiologia são aqueles básicos para compreender as alterações que ocorrem durante as atividades físicas, como frequência

cardíaca; na bioquímica o conteúdo subsidia a fisiologia com processos metabólicos de produção de energia, eliminação e reposição de nutrientes básicos. Enfatiza-se que não deve perder de vista a concepção de integralidade corporal e da relação desses conhecimentos com o contexto social.

No tocante às habilidades motoras, os alunos devem vivenciar os movimentos numa multiplicidade de situações, de modo que construam um repertório amplo. Devem-se desenvolver no aluno hábitos posturais e atitudes corporais, dando ênfase na relação entre as possibilidades e as necessidades biomecânicas e a construção sociocultural da atitude corporal, dos gestos, da postura.

Identifica-se, no Ensino Fundamental, a necessária maturação para compor o conceito científico do corpo, ancorado de saberes construídos cotidianamente no seio das vivências dos alunos (POZO, 1998). Com bases nessas discussões, veem-se, no Quadro 2, proposições metodológicas para desenvolver o conteúdo - conhecimento sobre o corpo nos anos iniciais (ensino fundamental).

Quadro 02: Conhecimento Corpo - Proposições Metodológicas Ensino Fundamental.

Temas transversais	Dimensão Procedimental Vivenciar as atividades Experimentar as práticas. Relacionada ao fazer	Dimensão conceitual Discutir conceitos. Relacionada a teoria	Dimensão Atitudinal Desenvolver atitudes, normas e valores. Relacionada à conduta	Sugestões de Recursos Didáticos Complementares (*estreitados a possibilidades do uso TIC's.)
Saúde	Vivenciar a massagem na perspectiva individual (Auto Massagem) e coletiva (Túnel da Massagem)	Conhecer as terapias complementar no âmbito do cuidado em saúde.	Despertar para o toque corporal como estratégia de cuidado em saúde.	Livro: Super Reikinho – Reiki para as Crianças. Autora: Sílvia Oliveira.
Orientação sexual	Construir dedoches com peças de vestimentas de meninas e meninos identificando as características sexuais na relação de gênero. Fazer um jogo simbólico.	Identificar as características sexuais através de um jogo simbólico.	Despertar para as diferenças de gênero	História: Aninha e João Autoras: Lúcia Miners/Paula Yne
Meio Ambiente	Desenvolver uma atividade rítmica com a utilização de materiais recicláveis: Dança com Jornais.	Desvelar a percepção de Corpo rítmico utilizando-se de materiais recicláveis.	Criar consciência corporal rítmica coadunada com a consciência ecológica – material reciclável.	Musica: Dança dos Movimentos da Terra Autora: Bia Bedran
Ética	Constituir um jogo teatral para discutir os padrões de ética e estética corporal, veiculados na mídia com espelhamento na história do Patinho Feio.	Refletir criticamente sobre corpo, mídia e ética.	Cultivar o senso crítico sobre a relação corpo e mídia.	História “o Patinho Feio” Recontado por Ruth Rocha.
Pluralidade cultural	Reconhecer os traços físicos através da construção de um jogo da memória com caricaturas/desenhos das populações de diversos continentes.	Conhecer os traços físicos das representações populacionais dos diversos continentes.	Constituir o respeito sobre as diferenças étnico-raciais sobre os traços físicos.	*Jogo Online: Memória da Igualdade. Disponível em: http://www.unidadenadiversidade.org.br/jogos/memorest/memorest.html

Fonte: Elaborado pelas autoras.

3.3 Ensino Médio

No Ensino Médio, situa-se a transposição do processo de adolescer para a fase adulta, cujas representações físicas e sociais sobre o corpo são reafirmadas num movimento de maturação psicológica. Compreende a faixa etária de 15(quinze) aos 17(dezessete) anos e o interstício temporal de três anos (do 1º ao 3º Ano). Nesse interim, o corpo se apresenta infuso a uma identidade social construída ao longo do processo educativo, formal e não formal.

No âmbito formal, esse nível de ensino é considerado a “etapa final de uma educação de caráter geral, afinada com a contemporaneidade, com a construção de competências básicas que situem o educando como sujeito produtor de conhecimento e participante do mundo do trabalho” (BRASIL, 1999, p. 22), portanto, deve-se fomentar “o caráter de formação geral, exigindo menos conhecimentos específicos e mais conhecimentos interdisciplinares”.

Assim, incute-se como desafio para a Educação Física no Ensino Médio, no âmbito do conhecimento sobre o corpo - a superação de paradigmas estreitada à perspectiva esportivista e biologicista, situada fortemente nesse bloco de conteúdo e que se enseja a aproximação com a perspectiva crítica da educação, sobre o corpo e pelo corpo.

Para tanto, é preciso propor uma diversidade e transversalidade nos conteúdos, entrelaçados a dimensões sociais e culturais, a partir da realidade vivenciada. Conforme elucidam Soares, Taffarel e Escobar (1993), o ensino só atinge seu objetivo social se contribuir para a compreensão [crítica] da realidade como um todo. Desse modo, pensa-se que a reflexividade e a participação social constituem pilares para a transformação do trato pedagógico no ensino médio, na abordagem do conteúdo conhecimento sobre o corpo.

Nesse sentido, cabe ao professor de Educação Física compreender a função social da escola e sua proposta pedagógica, a fim de articular e fortalecer a importância do seu componente curricular, fomentando a seriedade e o compromisso com a formação do educando (ZAGO, GALANTE, 2009).

Segundo os PCNs (1999), o educando deve por meio das aulas Educação Física no Ensino Médio:

- Compreender o funcionamento do organismo humano, de forma a reconhecer e modificar as atividades corporais, valorizando-as como recursos para a melhoria de suas aptidões físicas;
- Desenvolver as noções conceituais de esforço, intensidade e frequência, aplicando-as em suas práticas corporais;
- Refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-la e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde;
- Assumir uma postura ativa, na prática das atividades físicas, e consciente da importância delas na vida do cidadão;
- Compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho, linguagem e expressão;
- Participar de atividades em grandes e pequenos grupos, compreendendo as diferenças individuais e procurando colaborar para que o grupo possa atingir os objetivos a que se propôs;
- Reconhecer na convivência e nas práticas pacíficas, maneiras eficazes de crescimento coletivo, dialogan-

do, refletindo e adotando uma postura democrática sobre os diferentes pontos de vista propostos em debates;

- Interessar-se pelo surgimento das múltiplas variações da atividade física, enquanto objeto de pesquisa, áreas de grande interesse social e mercado de trabalho promissor;
- Demonstrar autonomia na elaboração de atividades corporais, assim como capacidade para discutir e modificar regras, reunindo elementos de várias manifestações de movimento e estabelecendo uma melhor utilização dos conhecimentos adquiridos sobre a cultura corporal (BRASIL, 2000, p. 41- 42).

Diante do exposto, percebe-se a necessidade de pensar possibilidades didáticas para o ensino do conteúdo ‘conhecimento sobre o corpo’, cujas dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais direcionem o olhar sobre o corpo na perspectiva da integralidade, para que possibilite uma leitura sobre as suas representações sociais e culturais, a partir de uma prática sistematizada e planejada, desprezando “a concepção de corpo destituído de alma e desarticulado de outros corpos, pura natureza, de comportamento supostamente invariável, explicável cientificamente pelas ciências naturais” (CARVALHO; CECIM, 2006, p. 142).

Nessa perspectiva, são apresentadas, no Quadro 3, proposições metodológicas para a abordagem do conteúdo ‘Conhecimento sobre o Corpo’ no Ensino Médio.

Quadro 03: Conhecimento sobre o corpo - Proposições metodológicas para o Ensino Médio.

Temas transversais	Dimensão Procedimental	Dimensão conceitual	Dimensão Atitudinal	Sugestões de Recursos Didáticos
Saúde	Construir um jogo de quebra-cabeça integrando os órgãos que compõem os sistemas corporais. As peças do quebra-cabeça poderão ser alcançadas em um circuito de atividades motoras.	Conhecer a composição dos sistemas corporais.	Estimular a prática de atividade física compreendendo o funcionamento dos sistemas corporais.	*Jogos Virtuais sobre os sistemas corporais. Disponível em: http://www.articaeducacional.com.br/htdocs/atividades/atividades.aspx
Orientação sexual	Promover uma Roda de Conversa/Mesa Redonda com profissionais de saúde sobre DST TM S e métodos contraceptivos e constituir uma agenda socioeducativa de mobilização social na escola articulada a outras disciplinas.	Conhecer as doenças sexualmente transmissíveis e os métodos contraceptivos	Sensibilizar para a prevenção de DST e gravidez na adolescência. Estimular a ação como agente social.	Caderneta de saúde do adolescente. Disponível em: http://bvms.saude.gov.br/bvms/publicacoes/caderneta_saude_adolescente_menino.pdf
Meio Ambiente	Realizar uma trilha ecológica ou vivenciar os esportes de natureza para reconhecer mudanças fisiológicas no exercício.	Reconhecer as mudanças fisiológicas em diferentes condições ambientais.	Incentivar o contato com a natureza através do corpo em movimento despertando a consciência ambiental.	Música: Xote Ecológico. Luiz Gonzaga.
Ética	Construir uma esquete teatral. Possíveis eixos temáticos: Uso de anabolizantes Cirurgias Plásticas Prostituição infantil.	Refletir criticamente sobre a relação entre ética e o corpo como objeto mercadológico.	Fomentar a consciência ética diante da relação do corpo como objeto mercadológico estimulando a criticidade	A turma da Monica em o Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: http://cmdca.santaritadopassaquatro.sp.gov.br/documentos/eca/equinha.pdf
Pluralidade cultural	Vivenciar atividades físicas adaptadas integrando os tipos de deficiências: visual, motora, auditiva. Ex: Voleibol Sentado, Golbol, Tênis de Mesa, etc. Vivenciar a sala das sensações no contexto da deficiência visual.	Dialogar sobre os tipos de deficiência e as possibilidades de atividades físicas adaptada.	Estimular a cidadania e a convivência com as diferenças.	*Filme: Castelos de Gelo *Vídeo: Ironman pai e filho. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=uoCrZ7jHlpo

Fonte: Elaborado pelas autoras.

4 Estratégias de avaliação do conteúdo

Acredita-se que a avaliação na Educação Infantil deve ser pautada num processo de análise, dialogicidade, de reavaliação e de reorganização. Avaliando de maneira quantitativa, conduz-se a uma prática excludente, perdendo o sentido. De uma maneira qualitativa, observa-se a criança de forma processual, integral e socializadora sobre um conjunto de atividades formativas ao longo do processo educativo. Corroborar-se com Hadji (2001, p.180), ao elucidar que “para avaliar é preciso ter a sensação de que as coisas valem. Isto é, não poderíamos avaliar algo do qual não esperássemos nada. O ato de avaliar implica desse modo, uma relação não indiferente com o mundo, mas, capaz de responder, ou não, às expectativas”.

Nesse contexto, enfatiza-se uma proposta (Quadro 4) ‘geradora’ de avaliação observacional (formulário) para Educação Infantil, contemplando o conteúdo de conhecimento sobre o corpo, entendendo que a proposta exposta pode ser integrada a outros instrumentos avaliativos como portfólios, relatórios, entre outros.

Quadro 04: Proposta de avaliação para a Educação Infantil.

Aspectos a serem observados	S	N	ED
Reconhece em seu corpo as partes que o compõe			
Reconhece no corpo dos colegas			
Faz desenhos do corpo com mais detalhes das partes pequenas			
Reconhece direita e esquerda			
Reconhece quem está a direita ou esquerda de um objeto			
Nomeia de olhos vendados partes do corpo que foram tocadas			
Imita gestos simples			
Utiliza o corpo como linguagem envolta da participação social			
Compreende a pluralidade cultural através do corpo			

Fonte: Elaborado pelas autoras.

S=Sim / N=Não/ ED=Em Desenvolvimento

5 Foco temático no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM

A Educação Física, ainda que de forma incipiente, vem sendo abordada no ENEM integrada à área de Linguagens e suas Tecnologias, cuja competência exigida anseia “compreender e usar a linguagem corporal como relevante para a própria vida, integradora social e formadora da identidade” (BRASIL, 2009). Infere-se, nesse espaço, a aproximação da abordagem do conteúdo ‘Conhecimento sobre o corpo’ - no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), como também referendada nos processos de Avaliação Externa em larga escala.

Nesse sentido, é apresentada uma questão proposta no ENEM (2011):

Na modernidade, o corpo foi descoberto, despido e modelado pelos exercícios físicos da moda. Novos espaços e práticas esportivas e de ginástica passaram a convocar as pessoas a modelarem seus corpos. Multiplicaram-se as academias de ginástica, as salas de musculação e o número de pessoas correndo pelas ruas. SECRETARIA DA EDUCAÇÃO. Caderno do professor: educação física. São Paulo, 2008. Diante do exposto, é possível perceber que houve um aumento da procura por:

A) exercícios físicos aquáticos (natação/hidroginástica), que são exercícios de baixo impacto, evitando o atrito (não prejudicando as articulações), e que previnem o envelhecimento precoce e melhoram a qualidade de vida.

B) mecanismos que permitem combinar alimentação e exercício físico, que permitem a aquisição e manutenção de níveis adequados de saúde, sem a preocupação com padrões de beleza instituídos socialmente.

C) programas saudáveis de emagrecimento, que evitam os prejuízos causados na regulação metabólica, função imunológica, integridade óssea e manutenção da capacidade funcional ao longo do envelhecimento.

D) exercícios de relaxamento, reeducação postural e alongamentos, que permitem um melhor funcionamento do organismo como um todo, bem como uma dieta alimentar e hábitos saudáveis com base em produtos naturais.

E)[item correto] dietas que preconizam a ingestão excessiva ou restrita de um ou mais macronutrientes (carboidratos, gorduras ou proteínas), bem como exercícios que permitem um aumento de massa muscular e/ou modelar o corpo.

COMENTÁRIO:

A assertiva nos convida a problematizar o culto ao corpo como objeto mercadológico, entoando sua “modelagem” ou “escultura” como espelhamento aos padrões de beleza exigidos socialmente. Nesse contexto, as expressões midiáticas expõem “a ditadura da moda” proliferando os tipos de exercícios e dietas convergentes com esse fim.

Faz-se importante incutir um olhar crítico sobre a exacerbação do culto ao corpo como padrão social regada por um modelo econômico vigente e a frágil relação com os aspectos valorativos associados à saúde, bem – estar, qualidade de vida e educação física. Enaltecemos que essa criticidade deve ser dimensionada, estimulada principalmente no público adolescente e a escola é um espaço social de fomento a estas discussões.

No que tange a interpretação das alternativas frente à questão central, vê-se que, embora as dietas não apareçam no corpo do texto da questão, elas integram e aludem à atitude expressa, tornado a “alternativa

E” correta. As demais alternativas extrapolam ou são incongruentes ao ‘corpus do texto’.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Encena-se neste capítulo a possibilidade do despertar e do espelhar-se nas proposições metodológicas expostas para o conteúdo ‘Conhecimento sobre o Corpo’ na Educação Física Escolar, partindo do lugar dos sujeitos nas experiências discentes e docentes, estas articuladas aos diálogos com autores de referência no campo do conhecimento. Parte-se de um inscrito de uma realidade contextualizada e temporal da experiência do “formar-se formando” de jovens professoras que transitam entre a Educação Básica e a Educação Superior no seio da Educação Física. Nesse sentido, expressa um produto da relação entre ação e reflexão, da ação no fazer docente cotidiano.

No âmbito do conteúdo ‘Conhecimento sobre o corpo’ na tessitura deste capítulo, tomam-se as palavras de Arroyo (2000, p.72) para fundamentar, justificar e finalizar esse escrito: “ a educação dos corpos – não o seu adestramento e controle – merece maior atenção nos processos escolares. É uma das lacunas mais lamentáveis em nossa pedagogia. Recolocar o corpo na centralidade que ele tem na construção de nossa identidade e da totalidade da nossa cultura exige criatividade profissional de todos (ARROYO, 2000, p. 72).

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, L. das G. C. Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem. In ANASTASIOU, L. das G. C. e ALVES, L. P. **Processos de ensinagem na universidade**. Joinville, SC: Ed. Univille, 2003.
- ARROYO, M. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física**. Brasília: MEC, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Média e Tecnológica / Brasília: Ministério da Educação, 1999.
- BRASIL (Ministério da Educação). **Matriz de Referência para o ENEM 2009**. Brasília, 2009.
- BRACHT, V. A constituição das teorias pedagógicas da educação física. **Cadernos Cedes**, ano XIX, nº 48, Agosto/1999.
- CARVALHO, Y. M.; CECCIM, R. B. Formação e Educação em Saúde: aprendizados com a Saúde Coletiva. In: CAMPOS, G. W. S.; MINAYO, M. C. S.; AKERMAN, M.; DRUMOND JÚNIOR, M.; CARVALHO, Y. M. (orgs.). **Tratado de saúde coletiva**. 1ª ed. São Paulo: Ed. Hucitec, 2006.
- DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: Conteúdos, duas Dimensões e Significados**. Acervo digital da UNESP, 2012.
- DARIDO, S.C; RANGEL, I.C.A. **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2011.
- DARIDO, S. C et al. **Educação Física no ensino médio: reflexões e ações**. Motriz, Rio Claro, SP, v. 5, n. 2, p.138-145, dez. 1999.
- FENSTERSEIFER, P. E. **Corporeidade e formação do profissional na área da saúde**. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas - SP, v. 27, n. 3, p. 93-102, 2006.
- GONÇALVES, A. S.; de AZEVEDO, A. A. A re-significação do corpo pela educação física escolar, face ao estereótipo de corpo ideal construído na contemporaneidade. **Pensar a Prática**, [S.l.], v. 10, n. 2, p. 33-51, set. 2007.

ISSN 1980-6183. Disponível em: <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/1083/1683>>. Acesso em: 27 Abr. 2015. doi:10.5216/rpp.v10i2.1083.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LE BOULCH, J. **O desenvolvimento psicomotor: do nascimento até os 6 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

LEVIN, E. **A clínica psicomotora: o corpo na linguagem**. 8ª edição, Petrópolis: Vozes, 2009.

OLIVEIRA, G. C. **Avaliação psicomotora: à luz da psicologia e da psicopedagogia**. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

PORTO, E. T. R. **A comunicação corporal na pré-escola: caminhos e descaminhos**. São Paulo: 1994. Originalmente apresentada como dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação Física, 1994.

ZAGO, N; GALANTE, R. C. **Educação Física no ensino médio: concepções e reflexões**, 2009.

AUTORES

Aline Lima Torres

Mestranda em Educação, Especialista em Educação Física Escolar, Professora de Educação Física. Docente da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza-Ceará. Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: alinamic@gmail.com

Antônia Natália Ferreira Costa

Mestre em Ciências do Movimento Humano, Professora de Educação Física. Docente do Instituto de Estudos e Pesquisas Vale do Acaraú (IVA). Contato: nataliaferreiracosta@hotmail.com

Bruna Oliveira Alves

Mestranda em Ensino na Saúde, Especialista em Educação Física Escolar, Professora de Educação Física. Docente da Rede Particular de Ensino. Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: bruna_alves_87@hotmail.com

Bruno Feitosa Policarpo

Mestre em Ensino na Saúde, Especialista em Educação Física Escolar, Professor de Educação Física. Docente da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza-Ceará e da Faculdade Metropolitana de Fortaleza - FAMETRO. Contato: brunopolicarpo83@hotmail.com

Heraldo Simões Ferreira

Doutor em Saúde Coletiva, Mestre em Educação em Saúde, Especialista em Psicomotricidade, Professor de Educação Física. Docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Coordenador do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: heraldo.simoese@uece.br

Kessiane Brito Fernandes

Especialista em Educação Física Escolar, Professora de Educação Física. Docente da Faculdade Terra Nordeste (FATENE) e da Rede Pública Municipal de Ensino de Fortaleza-Ceará. Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: kessianefn@hotmail.com

Mabelle Maia Mota

Mestranda em Educação, Especialista em Educação Infantil, Professora de Educação Física. Docente da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e da Prefeitura Municipal de Fortaleza, Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: mabelle-mota@gmail.com

Manoela de Castro Marques Ribeiro

Especialista em Atividade Física para grupos Especiais, Professora de Educação Física. Docente da EEEP Maria Ângela da Silveira Borges (SEDUC). Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: manoelaribeiro86@hotmail.com

Márcia de Paula Sousa

Mestranda em Educação, Especialista em Docência no Ensino Superior, Professora de Educação Física. Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: marcinhaed.fisica@hotmail.com

Maria Adriana Borges dos Santos Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Especialista em Psicomotricidade (UECE), Professora de Educação Física. Docente da Educação Básica da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE) Contato: madriborges@hotmail.com

Niágara Vieira Soares Cunha

Mestre em Educação, Especialista em Coordenação Pedagógica e Planejamento, Professora de Educação Física. Docente da Universidade Estadual do Ceará (UECE). Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: niagaravscunha@gmail.com

Raguel Talmay Braga Pinto

Graduando em Educação Física (Licenciatura). É atualmente de estagiário de Educação Física na Educação Infantil no Colégio Jim Wilson. Contato: raguelalmay@yahoo.com.br

Raffaella Andressa dos Santos Araújo

Doutoranda em Educação, Mestre em Educação, Especialista em Esporte Escolar, Professora de Educação Física. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA - Campus Briticupu). Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas Pedagógicas em Educação Física do Departamento de Educação Física da Universidade Federal do Maranhão (GEPPEF/DEF/UFMA). Contato: raffaelle.araujo@ifma.edu.br

Raphaell Moreira Martins

Doutorando em Desenvolvimento Humano e Tecnologias, Mestre em Educação Brasileira, Especialista em Educação Física Escolar, Professor de Educação Física. Docente da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, Membro do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (UNESP). Contato: raphaell_martins@hotmail.com

Suraya Cristino Darido

Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano, Mestre em Educação Física, Professora de Educação Física. Docente da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Coordenadora do

Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física (UNESP).

Samara Moura Barreto de Abreu

Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE), Especialista em Educação Física Escolar, Professora de Educação Física. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE). Contato: samara.abreu@ifce.edu.br

Thaidys da Conceição Lima do Monte

Mestranda em Educação, Especialista no Ensino de Educação Física, Especialista em Atendimento Educacional Especializado, Professora de Educação Física. Docente do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE- Campus Canindé). Membro do Grupo de Estudos em Educação Física Escolar (GEEFE/UECE). Contato: thaidyslima@hotmail.com

