

ANAIIS DO VI CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

O QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA

TEM A ENSINAR PARA A

INFÂNCIA E A JUVENTUDE

CONTEMPORÂNEA?

DATA **11 E 12/05/17**

PROMOÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA

 UNIVATES

APOIO

COMPLEXO
ESPORTIVO
UNIVATES



EDITORA
UNIVATES



Derli Juliano Neuenfeldt
Silvane Fensterseifer Isse
(Orgs.)

ANAIS DO VI CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

1ª edição

EDITORA
UNIVATES

Lajeado, 2017



Centro Universitário UNIVATES

Reitor: Prof. Me. Ney José Lazzari

Vice-Reitor e Presidente da Fuvates: Prof. Dr. Carlos Cândido da Silva Cyrne

Pró-Reitora de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação: Profa. Dra. Maria Madalena Dullius

Pró-Reitora de Ensino: Profa. Ma. Luciana Carvalho Fernandes

Pró-Reitora de Desenvolvimento Institucional: Profa. Dra. Júlia Elisabete Barden

Pró-Reitor Administrativo: Prof. Me. Oto Roberto Moerschbaecher



Editora Univates

Coordenação e Revisão Final: Ivete Maria Hammes

Editoração: Glauber Röhrig e Marlon Alceu Cristófoli

Arte: Agência Experimental de Comunicação da Univates - AECOM

Conselho Editorial da Editora Univates

Titulares

Fernanda Rocha da Trindade

Marli Teresinha Quartieri

Rogério José Schuck

Fernanda Cristina Wiebusch Sindelar

Suplentes

Adriane Pozzobon

Ieda Maria Giongo

João Miguel Back

Alexandre André Feil

Avelino Tallini, 171 – Bairro Universitário – Lajeado – RS, Brasil

Fone: (51) 3714-7024 / Fone/Fax: (51) 3714-7000

editora@univates.br / <http://www.univates.br/editora>

C749 Congresso Estadual de Educação Física na Escola (6. : 2017 : Lajeado,RS)

Anais do VI Congresso Estadual de Educação Física na Escola: o que a Educação Física tem a ensinar a infância e a juventude contemporânea?, 11 e 12 de maio de 2017, Lajeado, RS / Derli Juliano Neuenfeldt, Silvane Fensterseifer Isse (Orgs.) – Lajeado : Ed. da Univates, 2017.

118 p.


ISBN 978-85-8167-203-8

1. Educação Física 2. Pedagogia 3. Congresso 4. Anais I. Título

CDU: 612.3

Catálogo na publicação – Biblioteca da Univates

**AS OPINIÕES E OS CONCEITOS EMITIDOS, BEM COMO A EXATIDÃO, ADEQUAÇÃO
E PROCEDÊNCIA DAS CITAÇÕES E REFERÊNCIAS, SÃO DE EXCLUSIVA
RESPONSABILIDADE DOS AUTORES.**



VI CONGRESSO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

O QUE A EDUCAÇÃO FÍSICA

TEM A ENSINAR PARA A

INFÂNCIA E A JUVENTUDE

CONTEMPORÂNEA?

DATA 11 E 12/05/17

Comissão Organizadora do Evento

Dr. Derli Juliano Neuenfeldt

Dra. Silvane Fensterseifer Isse

Comitê Científico

Ma. Alessandra Brod - Univates

Dr. Carlos Leandro Tiggemann - Univates

Me. Clairton Wachholz - Univates

Dra. Danise Vivian - Univates

Dr. Derli Juliano Neuenfeldt - Univates

Dr. Elisandro Schultz Wittizorecki - Ufrgs

Dra. Grasiela Kieling Bublitz - Univates

Dra. Jacqueline Silva Da Silva - Univates

Dr. Lauro Inacio Ely - Univates

Me. Leandro Oliveira Rocha - Univates

Me. Leonardo De Ross Rosa - Univates

Me. Marcos Minor Otsuka - Univates

Dra. Margarita Rosa Gaviria Mejia - Univates

Dra. Maria Cecilia Camargo Günther - UFSM

Dra. Mariane Ines Ohlweiler - Univates

Dra. Morgana Domenica Hattge - Univates

Dr. Paulo Evaldo Fensterseifer - Unijuí

Dra. Raquel Da Silveira - Furg

Dr. Rodrigo José Madaloz - URI

Me. Rodrigo Lara Rother - Univates

Dr. Rogério Schuck - Univates

Dra. Silvane Fensterseifer Isse - Univates

Ma. Tais Prinz Cordeiro - Univates

Ma. Tania Micheline Miorando - Univates

Dr. Victor Julierme Santos Da Conceição-UFSC

PROMOÇÃO

EDUCAÇÃO FÍSICA
LICENCIATURA

 **UNIVATES**

APOIO

COMPLEXO
ESPORTIVO
UNIVATES





APRESENTAÇÃO

O VI Congresso Estadual de Educação Física na Escola, promovido pelo Curso de Educação Física – Licenciatura do Centro Universitário UNIVATES, foi realizado nos dias 11 e 12 de maio de 2017. O Congresso teve como objetivo contribuir para a qualificação dos professores da área da Educação Física Escolar, desenvolvendo a cultura da reflexão e do debate acadêmico. Além disso, objetivou-se a socialização de investigações e práticas pedagógicas, através da apresentação de trabalhos científicos, exposição de materiais didático-pedagógicos e relatos de experiências docentes na área da Educação Física e afins, além de vivências corporais por intermédio de oficinas. O VI Congresso Estadual de Educação Física na Escola se consolida em espaço e tempo de formação continuada, em que estudantes, professores e pesquisadores compartilharam suas experiências, questionamentos, reflexões e proposições.

O evento teve como temática: “O que a Educação Física tem a ensinar para a infância e a juventude contemporânea”. A palestra de abertura, “O saber-fazer docente na contemporaneidade”, foi proferida pelo prof. Dr. Sidinei Pithan da Silva, da UNIJUÍ. Já a mesa de debate realizada na noite do dia 11 teve como título o tema do evento e teve como palestrantes os professores Dr. Elenor Kunz, da UFSM, e Dr. Walter Roberto Correia, da USP.

O evento contou, pela quinta vez, com o apoio da Secretaria Estadual do Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte/RS, que organizou o Seminário de Teses e Dissertações. Neste seminário, foram apresentados os seguintes trabalhos: “As experiências e as políticas públicas em educação no trabalho docente da Educação Física na rede municipal de ensino de Porto Alegre”, de autoria de Vera Regina Oliveira Diehl (doutorado em Ciências do Movimento Humano – UFRGS); “Os processos de apropriação no cotidiano das juventudes; “em relação ao olimpiano Neymar”, de autoria de Alessandra Fernandes Feltes (mestrado em Diversidade Cultural e Inclusão Social – FEEVALE), “A inclusão como rede: uma análise de práticas de professores de Educação Física na contemporaneidade”, de autoria de Roseli Belmonte Machado (Doutorado em Educação - UFRGS) e “Educação ambiental e Educação Física escolar: uma proposta de formação de professores a partir de vivências com a natureza”, de autoria de Derli Juliano Neuenfeldt (doutorado em Ciências: Ambiente e Desenvolvimento – Centro Universitário UNIVATES).

Contemplando o objetivo de contribuir para a cultura investigativa e para o olhar crítico do contexto escolar, foram apresentados 43 trabalhos, sendo 37 trabalhos na modalidade oral e mais 6 na exposição de materiais didático-pedagógicos, vinculados a 10 instituições de Ensino Superior do Rio Grande do Sul: Centro Universitário Cenecista de Osório – UNICNEC; PUC/RS; UFSM; UFRGS; FEEVALE; ULBRA, UNISC; FURGS; URI/Santo Ângelo e UNIVATES.

As três oficinas oferecidas tiveram o intuito de compartilhar e refletir sobre experiências pedagógicas que tematizam práticas corporais da cultura do movimento humano, que foram: “Jogos e Brinquedos relacionados à cultura corporal de movimento”, ministrada pelas professoras Ma. Alessandra Brod e Dr.^a Danise Vivian; “Danças Urbanas e Escola”, pela prof.^a Esp. Patrícia Lauxen Loeben; e “Le Parkour e Escola”, pelo acadêmico de Educação Física da Univates Arthur Filippin e pelo prof. Dr. Derli Juliano Neuenfeldt.

O VI Congresso Estadual de Educação Física na Escola se consolida como eventual estadual de grande relevância, assumindo o compromisso de manter vivo o debate sobre a Educação Física Escolar. E, em 2018, será realizado em conjunto com o IX Congresso Sulbrasileiro em Ciências do Esporte, sediado em Lajeado.

Derli Juliano Neuenfeldt e Silvane Fensterseifer Isse
Comissão Organizadora

Lajeado, 12 de maio de 2017



SUMÁRIO

PALESTRA

O SABER-FAZER DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE	11
Sidinei Pithan da Silva	

RESUMOS DO SEMINÁRIO DE TESES E DISSERTAÇÕES

AS EXPERIÊNCIAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE.....	13
Vera Regina Oliveira Diehl	

OS PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO NO COTIDIANO DAS JUVENTUDES EM RELAÇÃO AO OLIMPIANO NEYMAR	16
Alessandra Fernandes Feltes, Gustavo Roese Sanfelice	

EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DE VIVÊNCIAS COM A NATUREZA.....	18
Derli Juliano Neuenfeldt, Jane Márcia Mazzarino, Jacqueline Silva da Silva	

A INCLUSÃO COMO REDE: UMA ANÁLISE DE PRÁTICAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONTEMPORANEIDADE	20
Roseli Belmonte Machado	

RESUMOS DAS SESSÕES CIENTÍFICAS – APRESENTAÇÕES ORAIS

A TEMÁTICA SAÚDE DESENVOLVIDA EM UMA ESCOLA PRIVADA DE NOVO HAMBURGO/RS....	22
Janaina Andretta Dieder, Jéferson Luis Staudt, Gustavo Roese Sanfelice	

ATIVIDADES AQUÁTICAS COMO INSTRUMENTO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE DEFICIENTES: PROJETO PIRACEMA.....	25
Sandra Mara Mayer, Heloisa Elesbão	

AVALIAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	27
Francisco José de Castro Miranda, Frederico Ferreira Irion, Maria Cecília Camargo Günther	

BULLYING: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ESCOLARES DOS MUNICÍPIOS DE NOVO CABRAIS, PARAÍSO DO SUL, SANTA CRUZ DO SUL E VALE DO SOL - RS.....	29
Heloisa Elesbão, Sandra Mara Mayer, Leticia Borfe	

“O QUE É EDUCAÇÃO FÍSICA?” UM OLHAR PARA O ENTENDIMENTO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO ALEGRE/RS	31
Bernardo Lima Prates	

PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DAS ATLETAS DE VOLEIBOL DA CATEGORIA INFANTIL FEMININA.....	34
Suélen da Silveira Machado da Silva, Rodrigo Lara Rother	

EDUCAÇÃO FÍSICA ASSOCIADA À NATUREZA: PRÁTICAS ESCOLARES QUE AUXILIAM NA FORMAÇÃO DE UM NOVO SUJEITO ECOLÓGICO	36
César Cristian Martins, Derli Juliano Neuenfeldt	



EDUCAÇÃO FÍSICA EM QUESTÃO: ATUALIZAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PROJETO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC	38
Gilmar Fernando Weis, Sandra Mara Mayer, Letícia Borfe, Heloisa Elesbão	
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO ÀS SUAS EXPERIÊNCIAS NAS AULAS	41
Simone Santos Kuhn, Lisandra Oliveira e Silva	
EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL APOIADA EM CONCEPÇÕES ABERTAS DE ENSINO: A EMERGÊNCIA DA CRIATIVIDADE E DA SUBJETIVIDADE	43
Jaqueline Luiza Klein, Derli Juliano Neuenfeldt	
A MULHER NA CAPOEIRA	46
Monique Bianchetti, Leandro Oliveira Rocha	
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS: FORMAÇÃO, ATUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOCENTES	49
Isadora Loch Sbeghen, Natacha da Silva Tavares, Elisandro Schultz Wittizorecki	
GINÁSTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL	51
Cinara Valency Enéas Mürmann, Mayara dos Santos Vieira, Gabriel Lorenzo Sartori, Francine Berwanger Scherer	
PROJETO “NARRATIVAS DE SI”: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	54
Andressa Ceni Lopes, José Alcides Netto, Elisandro Schultz Wittizorecki	
REPÚBLICA DO VÔLEI: A PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA E DO RENDIMENTO ESPORTIVO DE ATLETAS QUE VIVEM LONGE DE SUAS FAMÍLIAS	56
Bárbara Schinader, Rodrigo Lara Rother	
AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CAPOEIRA: O QUE DIZEM AS CANTIGAS?	58
Rita de Cassia Quadros da Rosa	
A EDUCAÇÃO FÍSICA NOTURNA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIAS MÚLTIPLAS	60
Ivanês Zappaz, Juliana Ribeiro de Vargas	
A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS	62
Franciele Bratz Belmonte, Rodrigo José Madalóz	
A NATAÇÃO COM UMA POSSIBILIDADE DE EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL...	64
Mayara dos Santos Vieira, Carlos Augusto Fogliarini Lemos	
A DANÇA COMO PRÁTICA CORPORAL NA ESCOLA: DA FORMAÇÃO INICIAL À EXPERIÊNCIA DOCENTE	67
Caroline Graef Wenzel, Rodrigo José Madalóz, Viviana da Rosa Deon	
A DANÇA COMO CAMINHO PARA FORMAÇÃO DE EDUCADORES ARTISTAS	69
Bibiana Cristine Scheer, Tania Micheline Miorando	
DANÇA... ADOLESCENTES... ESCOLA... - UM ESTUDO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESTÁGIO SUPERVISIONADO III	71
Carla Lúcia Müller, Tânia Micheline Miorando	
AS POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIA NO CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL	74
Bianca Campos da Silva, Fabiane Olegário	



A TEORIA DA AÇÃO MOTRIZ COMO SUPORTE PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	76
Raquel Valente de Oliveira, Bruno Minuzzi Lanes, Felipe Menezes Fagundes, João Francisco Magno Ribas	
CONSTRUÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO: UMA ALTERNATIVA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	79
Gislei José Scapin, Leandra Costa da Costa, Maria Cecília Günther	
ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA E O MÉTODO SITUACIONAL: UMA RELAÇÃO PARA O ENSINO DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	81
Bruno Minuzzi Lanes, Felipe Menezes Fagundes, Raquel Valente de Oliveira, João Francisco Magno Ribas	
A PRÁTICA DE UM ESPORTE DIFERENCIADO DENTRO DA ESCOLA.....	84
Daniel Schwarz, Valquiria Kich, Alessandra Brod	
VOLEIBOL NA ESCOLA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PIBID/ UNIVATES	86
Tailine de Borba Zvirtes, André Cemin, Ismael Leonísio Costantin, Alessandra Brod	
A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CONTEXTO DA SOCIOEDUCAÇÃO: UMA ETNOGRAFIA NA FASE/RS	88
Karine De Almeida Müller, Lucas Skolaude, Tiago Medeiros, Fabiano Bossle	
UMA ANÁLISE EM PERIÓDICOS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL	90
Alessandra Cacenet da Silva, Camila Rodrigues de Oliveira, Daniela de Moura Clates, Maria Cecília Camargo Günther	
AS APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DE UM ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DE UM IFRS NO LITORAL NORTE DO ESTADO	93
Tiago Nunes Medeiros, Cibele Biehl Bossle, Fabiano Bossle	
ESCOLA INDÍGENA KAINGANG E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ETNOGRAFIA EM UMA ESCOLA DE PORTO ALEGRE	95
Lucas Silva Skolaude, Karine de Almeida Muller, Francisco Goldschmidt Filho, Fabiano Bossle	
A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS: UM OLHAR PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES	97
Leonardo da Silva Lima, Roseli Belmonte Machado, Luan Abel Pujol, Denise Grosso da Fonseca	
UTILIZAÇÃO DE MODELO DE TREINAMENTO ATR NO ESPORTE ESCOLAR.....	100
Alexandre Joanella, Rodrigo Lara Rother	
EXTENSÃO E ENSINO: CONTRIBUIÇÕES DESSA ARTICULAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA.....	103
Vanessa Ahne, Derli Juliano Neuenfeldt	
ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO.....	106
João Luís Coletto da Silva, Éder da Silva Silveira	
CONTEXTUALIZAÇÃO PRAXIOLÓGICA SOBRE O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DO LEVANTAMENTO NO VOLEIBOL ESCOLAR	109
Felipe Menezes Fagundes, Bruno Minuzzi Lanes, Raquel Valente de Oliveira, João Francisco Magno Ribas	



RESUMOS DA EXPOSIÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS

A RODA DE CONVERSA ABRE ESPAÇO PARA O TEMA TRANSVERSAL DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR	113
Bernardo Lima Prates	
A UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS ALTERNATIVOS NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ESTRATÉGIA NO DESENVOLVIMENTO E CONHECIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	114
César Cristian Martins, Derli Juliano Neuenfeldt	
O USO DE JOGOS LÓGICOS DE TABULEIROS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO.....	115
Aline Guterres Ferreira, Viviane Dulus de Lima, Liliane Ferrari Giordani	
EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO PARA AVENTURAS.....	116
Frederico Ferreira Irion, Francisco José de Castro Miranda, Juliana Pinto Gomes, Maria Cecília Camargo Günther	
MATERIAIS RECICLADOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL.....	117
Simone Santos Kuhn, Cíntia Menezes Guimarães, Lisandra de Oliveira e Silva	
UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.....	118
Renata de Oliveira Carvalho, Andressa Ceni Lopes, Liziane Nichele Pereira	



PALESTRA



O SABER-FAZER DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Sidinei Pithan da Silva¹

Resumo:

O presente texto tematiza a problemática do saber-fazer docente no cenário da educação contemporânea. De forma especial sinaliza para os desafios implicados no âmbito da educação, do conhecimento e da docência a partir das reconfigurações e mudanças pedagógicas e epistemológicas que estão em curso no mundo social e histórico. O estudo foi construído a partir de um enfoque teórico-metodológico de fundo hermenêutico e crítico-dialético, tangenciando três dimensões fundamentais que são constitutivas da docência e da própria pedagogia, as quais remetem a problemática do conhecimento e da intervenção docente para as suas relações com a subjetividade, com os paradigmas do conhecimento e com as mudanças sociais e históricas. Este marco categorial nos permite pensar na tridimensionalidade que atravessa o estatuto da docência no âmbito da modernidade: subjetividade – conhecimento – mundo social e histórico. Ela (a docência) é uma atividade que emerge ligada ao conhecimento, ao esclarecimento, ao pensamento que possibilita pensar-se a si mesmo e ao mundo, de forma a criar uma arte de governo. Sob este preâmbulo, torna-se sempre produtivo pensar os elementos identitários da docência na modernidade, não apenas a partir de sua relação com o conhecimento ou mesmo com a tarefa de edificação de novas subjetividades, como também com os contextos sociais e históricos que o constituem. Isto nos possibilita pensar os deslocamentos e as crises e rupturas que a ideia de docência e de educação vem passando na transição de um modo de vida essencialmente feudal, para um modo de vida industrial em sua etapa nacional (modernidade nascente – século XVIII até meados do século XX) e, para um modo de vida industrial em sua etapa transnacional e globalizada (modernidade tardia / contemporaneidade – meados do século XX). Nossa hipótese gira em torno da ideia de que essa transição e da crise que ela provoca está em curso no cenário educacional contemporâneo com toda complexidade que isso possa implicar. Há, assim nos parece, uma nova condição social, na qual emergem novos significados e sentidos sobre a arte de educar. Vivemos num cenário em que se conjugam, mesmo que de forma mitigada, as promessas e expectativas acerca do valor da educação, do conhecimento e de seu caráter emancipatório, com novas críticas ao ideário moderno. Estamos vivendo o interregno de uma atividade em crise de sentido, a qual nos exige reflexão e análise profunda sobre os marcos da cultura e da sociedade em que estamos vivendo.

Palavras-Chaves: Docência. Modernidade; Saberes Docentes.

¹ Professor do Departamento de Humanidades e Educação – Unijuí. Professor do Curso de Educação Física da Unijuí e do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências - Unijuí. Doutor em Educação (UFPR). Mestre em Educação nas Ciências (Unijuí). Graduado em Educação Física (UFSM). Graduado em Farmácia (UFSM). Graduado em História (Unijuí).



RESUMOS DO SEMINÁRIO DE TESES E DISSERTAÇÕES



AS EXPERIÊNCIAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PORTO ALEGRE

Vera Regina Oliveira Diehl¹

Considerações Iniciais

A tese tem como objeto de estudo o trabalho docente em seu processo de construção, levando em consideração, as experiências do professorado de Educação Física e de que modo esses docentes participam, percebem e experienciam as Políticas Públicas em Educação no contexto pedagógico das escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.

Para a delimitação do problema de pesquisa foi necessário estabelecer um diálogo com teóricos como, Dewey (1979, 2010a e 2010b), Thompson (1981 e 2002), Dubet (1994), Benjamin (1989, 2002, 2012a, 2012b e 2012c) e Gadamer (1999) que apresentam contribuições importantes sobre conceito de experiência. Dialogar com esses autores de tempos históricos e concepções filosóficas tão diferentes demandou compreender as singularidades que envolvem cada uma das obras aqui apresentadas, contribuindo para pensar a experiência numa perspectiva ampla.

Para analisar as alterações na política em educação que estão sendo introduzidas na atual Administração Municipal de Porto Alegre apresento algumas considerações, teorizações e conceitos de Stephen Ball e Jefferson Mainardes, a respeito das políticas públicas, como por exemplo, organização escolar, mercado, performatividade, reformas educacionais e o ciclo de políticas que fundamentam a implantação do Plano Nacional de Educação e Plano Municipal de Educação e alguns projetos Projeto de Educação em Tempo Integral.

Assim, o problema de conhecimento orientador desta tese está configurado da seguinte forma: A constituição do trabalho docente da Educação Física no contexto da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre: Quais as contribuições das experiências docentes e das políticas públicas em Educação? A partir da problemática de estudo, a presente pesquisa tem por objetivo compreender como as experiências sociais, corporais, esportivas, culturais e políticas contribuem na constituição do trabalho docente em Educação Física.

Decisões Teóricas Metodológicas

O caminho para refletir e compreender a problemática de estudo e alcançar os objetivos propostos, estão fundamentadas na abordagem de natureza qualitativa e nos princípios da etnografia educativa.

As informações foram obtidas através das observações sistemáticas do cotidiano escolar registradas no diário de campo, análise de documentos disponibilizados pelas escolas, questionário, com questões abertas e entrevistas semiestruturadas realizada com oito docentes de Educação Física de duas escolas da Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre, ambas localizada na periferia da cidade. O trabalho de campo iniciou em setembro de 2014 e findou em dezembro de 2015, totalizando um ano e quinze meses de visitas sistemáticas às escolas e de observação constante dos colaboradores.

¹ Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Doutorado em Ciências do Movimento Humano, veradiehl13@gmail.com.



Considerações Transitórias

Entre as aprendizagens construídas no decorrer desta pesquisa, destaco, que o processo formativo do professorado de Educação Física se fundamenta na reflexão crítica de suas experiências no cotidiano pedagógico da escola, possibilitando mudanças no trabalho docente. Desse modo é possível pensar que as experiências se configuram como um elemento estruturante do trabalho docente no contexto escolar. É possível compreender, assim, a experiência na perspectiva da práxis na medida em que as reflexões dos docentes consideram os elementos de sua ação, reorganizando, a partir de um conjunto de conceitos teóricos, por meio do diálogo entre a razão e realidade, como possibilidade de provocar mudanças no trabalho docente. O processo de pensar a própria experiência no trabalho realizado no espaço/tempo da aula de Educação Física pode contribuir também com o processo de se constituir docente.

As experiências vivenciadas pelo professorado de Educação Física no trabalho docente e no cotidiano pedagógico das escolas precisam ser observadas e analisadas de modo articulado com as Políticas Públicas de Educação que orientam tais experiências. Desse modo, as experiências vivenciadas no trabalho docente e no cotidiano pedagógico das escolas podem ser pensadas enquanto manifestação concreta de uma Política Pública de Educação que é interpretada e recriada pelo professorado de Educação Física no contexto escolar. Considero, ainda, pertinente destacar que o projeto educacional de ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola como uma ação indutora de uma Política Pública de Educação pode contribuir para enriquecer as experiências de aprendizagem, bem como, melhorar a qualidade da educação, porém, somente será possível com a integração curricular (currículo único – currículo articulado), diálogo e coautoria dos docentes.

Palavras-Chave: Experiências. Trabalho docente. Educação Física Escolar; Políticas Públicas em Educação.

Referências:

- BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. Currículo sem Fronteiras, Porto Alegre, v.1, n.2, p.99-116, Jul/Dez, 2001.
- BALL, S. J. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. Revista Portuguesa de Educação, Braga, v. 15, n. 2, p. 3-23, 2002.
- BALL, S. J. Performatividade, privatização e o pós-Estado do bem estar. Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, p. 1105-1126, Set/Dez 2004a.
- BALL, Stephen. Entrevista. Educação em Revista: Belo Horizonte: v. 40, p. 11-26, dez 2004b. Entrevista concedida a Lucíola Lício C. P. Santos.
- BALL, S. J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 35 (2), p. 37-55, maio/ago. 2010.
- BENJAMIN, Walter. Sobre alguns temas em Baudelaire. In: Walter Benjamin, Obras escolhidas III: Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo. São Paulo: ed. Brasiliense, 1989. p. 103-149.
- BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012a. Obras Escolhidas v.1. p. 123-128.
- BENJAMIN, Walter. O narrador. Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012b. Obras Escolhidas v.1. p. 231-240.
- BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era de sua reprodutibilidade técnica. In: Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2012c. Obras Escolhidas v.1. p. 179-212.



- BENJAMIN, Walter. Reflexões sobre a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Duas Cidades, Ed 34, 2002.
- DEWEY, John. Democracia e Educação: introdução à filosofia da educação. 4. ed. São Paulo, SP: Companhia Editora Nacional, 1979.
- DEWEY, John. Experiência e Educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010a. [Texto originalmente publicado em 1938].
- DEWEY, John. Arte como Experiência. 1. ed. São Paulo, SP: Martins Fonte, 2010b.
- DUBET, François. Sociologia da experiência. Lisboa: Instituto Piaget, 1994.
- DUBET, François. O que é uma escola justa? Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 123, p. 539-555, set./dez. 2004.
- GADAMER, Hans-Georg. Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.
- GOETZ, J. P. e LECOMPTE, M. D. Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata. 1984.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. Educação & Sociedade, Campinas, v.27, n.94, p.47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php/script=sci_arttext&pid=S010-73302006000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 13 de dezembro de 2013.
- THOMPSON, Edward Palmer. A miséria da teoria ou um planetário de erros: uma crítica ao pensamento de Althusser. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- THOMPSON, Edward Palmer. Os Românticos: a Inglaterra na era Revolucionária. Rio de Janeiro, RJ: Civilização Brasileira, 2002.



OS PROCESSOS DE APROPRIAÇÃO NO COTIDIANO DAS JUVENTUDES EM RELAÇÃO AO OLIMPIANO NEYMAR

Alessandra Fernandes Feltes¹
Gustavo Roese Sanfelice²

Resumo: O campo das mídias possui uma legitimidade em nosso cotidiano, produzindo sentidos e significados no interior de qualquer cultura e, possivelmente, sobre o processo de constituição da identidade do indivíduo. Os meios de comunicação podem estar servindo para alavancar traços diferentes em cada jovem que, se relacionando com eles, pode vir a alterar suas vestimentas, linguagem, gostos de lazer etc. (PAIS, 1996). Assim, para entender acerca da construção de identidades e as maneiras de apropriação das juventudes, reconhecemos que a escola é um dos espaços privilegiado para os jovens se construírem pela convivência e a aprendizagem das relações sociais e o encontro de diferentes grupos de convívio social. Por conseguinte, entende-se a relevância dessa pesquisa no meio acadêmico para que seja possível compreender as maneiras de apropriação de aspectos sociais que estão imbricados na forma como os indivíduos e grupos constroem representações de si e dos outros. Segundo Hall (2014) as identidades adquirem sentido por meio da linguagem e da percepção de pertencimento, já que esse se constitui em ideias e sentimentos de forma que outros o decodifiquem ou o interpretem de algum jeito. Assim, essa dissertação buscou analisar e interpretar a relação entre a construção de identidades e o olímpiano Neymar no cotidiano das juventudes. Ao submergir nesse contexto, percebe-se as infinitas possibilidades com que esses jovens são permeados, sejam por produções veiculadas com sons, textos e/ou imagens, construindo sentidos diferentes para suas apropriações. São narrativas de todos os tipos que se multiplicam a partir de uma necessidade mercadológica. Logo, a figura do olímpiano (MORIN, 1997) possui um poder em seu cotidiano, por sua construção no dia a dia, dentro de uma lógica de fatos que ocorrem de forma sequencial e gradativa, na qual os envolvidos admiram a vida ou a imagem que ele representa (MORATO; SETTANI; GOMES, 2011). Segundo as autoras Francisca Silva e Janete Rodrigues (2015), Neymar é um olímpiano, diante da atenção que atrai, visto que, ele representa os vários nichos mercadológicos e de identificação com públicos cada vez mais plurais. Consequentemente, ele foi escolhido em virtude de seu vínculo com o público jovem e seus diversos patrocinadores, que ligam sua imagem às suas marcas produzindo um ícone com diversas conexões e possibilidades de consumo e é por meio dessa gama de opções que o jovem se localiza. Nesse sentido, é importante destacar a fala da autora Saraí Schmidt (2006), na qual alerta os efeitos na produção de subjetividades em que esse jovem aprende com a mídia quem ele é e quem são os outros ou, ainda, como são aqueles/as a quem desejam ser iguais ou de quem querem ser diferentes. Assim, essa pesquisa é do tipo qualitativa interpretativa utilizando como referência os autores Gaskell (2002) e Flick (2009) para discutir sobre grupo focal e para a análise de dados as relações entre o intragrupo e o intergrupo (BARBOUR, 2009). O contexto do estudo foi uma escola da rede privada de Novo Hamburgo-RS, no qual utilizou como instrumentos de coleta de informações as observações, o diário de campo e as entrevistas. Os indivíduos consistem em jovens do Ensino Médio regular que participaram de grupos focais por suas atividades socioculturais (Atletismo, Teatro e Grêmios Estudantis). Foram entrevistados 29 alunos na faixa etária de 15 a 18 anos. A partir das falas dessas juventudes e por meio das observações, foi realizada uma pré-análise, considerando o material e fragmentando o discurso em 3 (três) categorias de análise das informações, denominadas nos seguintes títulos: a primeira, Quem somos e com quem estamos - Grupos de Convívio Social, que descreve os jovens que participaram dessa pesquisa, realizando uma síntese daquilo que eles transmitiram e expuseram diante de suas percepções coletivas e aborda discussões sobre as identidades que representam os grupos pesquisados. Nessa categoria, nota-se uma fragilidade na

1 Universidade Feevale, Mestre em Diversidade Cultural e Inclusão Social, alessandrafeltes@gmail.com.

2 Universidade Feevale, professor da respectiva universidade, sanfelice@feevale.br.



maneira desses jovens se constituírem perante suas escolhas, as formas de apropriação no cotidiano das juventudes ocorrem pela necessidade de pertencimento, de se enquadrarem nos contextos que estão permeados. Já a segunda, Lógicas De Identidades – Juventudes Que Consomem, aborda discussões sobre as marcas individuais desses jovens e como eles realizam suas apropriações vinculadas à percepção do consumo permeadas por uma vontade implícita de consumir para aparecer. Por fim, na última categoria, Impactação das lógicas de consumo das marcas para além dos olímpicos, que diz respeito à apropriação ou à negação das marcas vinculadas à figura do olímpico Neymar, destaca o distanciamento que essas juventudes apontam em relação a esse jogador nos seus cotidianos. Sobretudo, percebe-se o poder da marca acerca de qualquer que seja o indivíduo a quem eles se sintam conectados. Por fim, a partir desse trabalho, pode concluir-se que: os jovens constroem suas identidades diante da necessidade de pertencimento e reconhecimento, e reforçam os padrões referentes à ordem social, ao comportamento e ao consumo; há um distanciamento dos grupos em relação à figura do olímpico Neymar a respeito da representação midiática de sua imagem - ícone da redenção do oprimido. Embora reconheçam sua potencialidade de gerar consumo; as juventudes, em certa medida possuem a criticidade acerca de suas apropriações, porém, por vezes, não percebem as ofertas de consumo e como eles se apropriam desse elemento, mas ao serem induzidos refletem esse processo e fomentam ideias de observações perante a inserção das mídias em seus cotidianos; A mídia e as peças publicitárias possuem um espaço constante no cotidiano das juventudes, permeando diferentes plataformas midiáticas de seus usos.

Palavras-chave: Juventudes. Identidades. Mídia. Consumo. Neymar.

Referências:

BARBOUR, R. Grupos focais. Tradução: Marcelo Figueiredo Duarte; consultoria, supervisão e revisão técnica desta edição Leandro Miletto Tonetto. Porto Alegre: Artmed, 2009.

BRENNER, A. K.; DAYRELL, J.; CARRANO, P. Culturas do lazer e do tempo livre dos jovens brasileiros. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P.P.M. (Orgs.) Retratos da juventude brasileira: análise de uma pesquisa nacional. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 175-214.

FLICK, U. Qualidade na pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e grupais. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático, tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

HALL, S. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2014. p. 103-133.

MORATO, M. P.; SETTANI, G.; GOMES, M. S. P. A construção do ídolo no fenômeno futebol. Revista Motriz, Rio Claro, v.17, n.1, p. 01-10, jan./mar. 2011.

MORIN, E. Cultura de massas no século XX: neurose. Tradução Maura Ribeiro Sardinha. 9. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.

SCHMIDT, S. P. Ter Atitude: escolhas da juventude líquida. Um estudo sobre mídia, educação e cultura jovem global. 2006. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

SILVA, F. I. C.; RODRIGUES, J. P. A construção de celebridades midiáticas: o caso Neymar. Revista Diálogo, Canoas, ano 29, p. 153-168. 2015.

PAIS, J. M. Culturas Juvenis. Lisboa: Imprensa Nacional da Casa da Moeda, 1996.



EDUCAÇÃO AMBIENTAL E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES A PARTIR DE VIVÊNCIAS COM A NATUREZA

Derli Juliano Neuenfeldt¹
Jane Márcia Mazzarino²
Jacqueline Silva da Silva³

Resumo

Este estudo investiga contribuições de vivências com a natureza na formação de acadêmicos e professores de Educação Física no sentido de articular a atuação à Educação Ambiental no contexto escolar. Problematicam-se as razões que têm dificultado a Educação Física escolar a desenvolver o tema transversal meio ambiente. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa. Quanto aos fins, é descritiva e aplicada e, quanto aos meios, bibliográfica, documental e de campo. O estudo também apresenta características da pesquisa-ação-participativa, que são: escuta dos interesses dos participantes; planejamento coletivo e intervenção na formação pessoal e profissional dos envolvidos. Participaram da pesquisa 28 integrantes do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência do Centro Universitário UNIVATES/RS/BRA, pertencentes a dois subprojetos da Educação Física, Licenciatura, caracterizados da seguinte forma: dois professores universitários, três professores de rede pública de ensino da Educação Básica e 23 acadêmicos. No estudo de campo, na produção de dados, fez-se uso de: entrevistas semiestruturadas, questionários, diário de campo, registros fotográficos e memoriais descritivos. Ministraram-se oito vivências com a natureza, orientadas pelo método Aprendizado Sequencial (CORNELL, 2008a; 2008b), bem como, pela proposta formativa elaborada pelo pesquisador, norteadas por três dimensões pedagógicas: alteridade, ludicidade e sensibilidade. Na continuidade, os participantes planejaram e ministraram atividades relacionadas ao tema meio ambiente entre si, efetivando assim mais três vivências. Em relação aos dados, realizou-se a análise textual qualitativa proposta por Moraes (2007), a partir de três categorias estabelecidas a priori, alteridade, ludicidade e sensibilidade, além de uma emergente, a experiência docente. Analisando a formação inicial dos professores universitários e da rede pública, percebe-se que temas relacionados à Educação Ambiental não estão presentes ou são contemplados superficialmente nas aulas, como, também, não despertam o interesse dos professores. Na formação inicial dos acadêmicos, a Educação Ambiental é contemplada no currículo em algumas disciplinas das áreas das ciências humanas e didático-pedagógicas. A partir de vivências com a natureza, a dimensão da alteridade auxiliou os participantes a reconhecerem o Outro como legítimo Outro, a se compreenderem como parte da natureza e a olharem com mais atenção para o mundo ao seu redor. A dimensão da ludicidade destacou a relevância de o professor perceber-se como um “ser brincante”, o que rompe com o uso da ludicidade na formação inicial apenas como recurso didático-pedagógico.

A dimensão da sensibilidade, a partir da exploração dos sentidos corporais, auxiliou os participantes a construir as próprias opiniões sobre o mundo que os cerca. Essas dimensões foram identificadas nos planejamentos de aulas, o que consolida a experiência docente como mais uma dimensão necessária para a formação docente. Na experiência docente, constata-se que os participantes são autores do seu fazer pedagógico, utilizam saberes construídos a partir da pesquisa, como também os articulam com outros, acrescentando competitividade em algumas atividades. Conclui-se que as vivências com a natureza contribuem na compreensão da natureza, não apenas como espaço, mas, também, como parceira. O corpo revela-se como lugar possível de aprendizagens e de

1 Centro Universitário UNIVATES, Programa de Pós Graduação em Ambiente e Desenvolvimento, derlijul@univates.br.

2 Centro Universitário UNIVATES, Programa de Pós Graduação em Ambiente e Desenvolvimento, Instituição, janemazzarino@gmail.com.

3 Centro Universitário UNIVATES, Programa de Pós Graduação em Ensino, jacqueh@univates.br.



sensibilização do professor em relação à importância de trabalhar o tema meio ambiente na escola, elo entre a Educação Física e a Educação Ambiental.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Educação Ambiental. Corpo. Formação de professores. Experiência.

Referências:

CORNELL, Joseph (a). **Vivências com a natureza 1:** guia de atividades para pais e educadores. 3 ed. São Paulo: Aquariana, 2008.

_____ (b). **Vivências com a natureza 2:** novas atividades para pais e educadores. São Paulo: Aquariana, 2008.

MORAES, Roque. Mergulhos discursivos: análise textual qualitativa entendida como processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos. In: GALIAZZI, Maria do Carmo; FREITAS, José Vicente. **Metodologias emergentes de pesquisa em Educação Ambiental.** Ijuí: Unijuí, 2007, p. 85-114.



A INCLUSÃO COMO REDE: UMA ANÁLISE DE PRÁTICAS DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA CONTEMPORANEIDADE

Roseli Belmonte Machado¹

Esta Tese toma como tema de pesquisa as relações entre práticas atuais dos professores de Educação Física, as políticas de inclusão e a formação inicial na constituição de professores. Inscrita numa perspectiva pós-estruturalista de pensar a Educação, a partir do aporte teórico dos Estudos Foucaultianos, especialmente com as noções de genealogia e de governamentalidade, lança um olhar genealógico sobre práticas atuais dos docentes de Educação Física — relacionadas com o Programa Mais Educação, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o Programa Segundo Tempo, o Programa Atleta na Escola, o Programa Esporte na Escola, os Núcleos de Apoio à Saúde da Família, o Programa Academia da Saúde e os Centros de Atenção Psicossocial —, problematizando as condições de possibilidade que as estabeleceram e as ressonâncias das políticas de inclusão na formação e na constituição desses docentes. Em primeiro lugar, para mostrar as conexões entre algumas práticas atuais e as políticas de inclusão, foram analisados materiais disponíveis nos sites dos Ministérios do Governo Federal brasileiro, que estabelecem essas práticas. A partir daí, foi possível dizer que essas práticas são parte de um movimento de inclusão como rede que captura os sujeitos e gerencia os riscos. Em segundo lugar, num empreendimento genealógico para compreender as condições e arranjos que estabeleceram as práticas que constituíram a Educação Física no Brasil, foram analisados os programas de ensino do Colégio Pedro II (1850-1931), alguns documentos disponíveis no site do Centro de Memória do Esporte da UFRGS, além de resoluções, leis, documentos e decretos. A partir dessa análise, destaca-se que as práticas em Educação Física foram sendo constituídas como ações capazes de defender a sociedade dos diversos perigos, anormalidades e riscos a que estava sujeita. Num terceiro momento, foram analisados os Projetos Pedagógicos dos cursos de formação em Educação Física das universidades federais gaúchas e alguns excertos de pesquisas produzidas por professores e acadêmicos, disponíveis em periódicos da área, tendo sido possível compreender os enredos e as ressonâncias das políticas de inclusão na formação e na constituição dos professores de Educação Física. A partir daí, pode-se dizer que o professor de Educação Física na Contemporaneidade, capturado pelo movimento de inclusão como rede, se constitui como aquele que atua junto aos que estão sob o cálculo do risco, sendo requisitado a: conduzir condutas em nome da segurança; educar os diferentes sujeitos nos princípios da racionalidade; auxiliar para que todos se tornem autorregulados e aptos a cuidar de si, de suas vidas e de suas aprendizagens. A partir dessas considerações, analisa-se que, instauradas dentro de uma racionalidade política de nosso tempo, práticas de professores de Educação Física são mediadas por um movimento, nomeado nesta Tese de inclusão como rede, o qual se faz presente na formação inicial e na constituição desses professores, os capturando e os governando como sujeitos inclusivos e capazes de voltarem suas práticas ao gerenciamento dos riscos e à defesa da sociedade.

Palavras-chave: Inclusão. Rede. Governamentalidade. Educação Física. Formação Docente.

¹ Professora Adjunta na Universidade Federal do Rio Grande (FURG), Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), robelmont@yahoo.com.br.



RESUMOS DAS SESSÕES CIENTÍFICAS – APRESENTAÇÕES ORAIS



A TEMÁTICA SAÚDE DESENVOLVIDA EM UMA ESCOLA PRIVADA DE NOVO HAMBURGO/RS

Janaina Andretta Dieder¹
Jéferson Luis Staudt²
Gustavo Roes Sanfelice³

Introdução

Tendo como atual contexto uma sociedade alinhada com as lógicas de consumo e cada vez mais ligada às práticas tecnológicas de lazer e entretenimento (*games, tablets, celulares* etc.), percebe-se um significativo aumento no número de doenças relacionadas ao sedentarismo, resultando em adolescentes e jovens obesos (VITORINO et al. 2014). Por isso, as discussões que abarcam essa questão tornam-se cada vez mais relevantes. Não obstante, a EF tem papel fundamental na garantia e promoção da saúde em todos os seus campos de atuação, tanto em academias e clubes, como no âmbito escolar, tornando o papel do professor essencial nesse processo.

No Ensino Médio (EM) essa tarefa é ainda mais complexa, já que temos como público alvo adolescentes. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do EM a aptidão física e a saúde surgem como uma alternativa viável para as aulas, tendo a Educação para a Saúde como uma de suas orientações centrais, apontando como competência a ser desenvolvida pelo aluno: “refletir sobre as informações específicas da cultura corporal, sendo capaz de discerni-las e reinterpretá-las em bases científicas, adotando uma postura autônoma na seleção de atividades e procedimentos para a manutenção ou aquisição da saúde” (BRASIL, 2000, p. 42).

A Educação para a Saúde, proposta pelos PCNs do EM, consiste em instrumentalizar os jovens de conhecimentos, atitudes e valores necessários para que obtenham o controle da própria saúde, ou seja, que os auxiliem a fazer escolhas e a tomar decisões adequadas à sua saúde (CARDOSO et al. 2014). Sendo assim, o maior desafio do professor é “elaborar um planejamento envolvente e coerente com os objetivos do seu trabalho” (BRASIL, 2000, p. 35).

Nesse sentido, este estudo busca observar e analisar a utilização e aplicação da temática saúde nas aulas de EF para turmas do EM de uma escola particular de Novo Hamburgo-RS.

Metodologia

Caracteriza-se como um estudo qualitativo descritivo, no qual foram realizadas 40 horas de observações com 4 turmas de ensino médio (1º ao 3º ano), tendo como contexto uma escola particular em Novo Hamburgo-RS. Como na escola onde foi realizado o estudo as aulas de EF são divididas por sexo, optamos por observar as alunas, utilizando diário de campo. As observações foram analisadas qualitativamente, realizando-se a triangulação por fontes, teórica e reflexiva (CAUDURO, 2004).

Resultados

Através das observações foi possível constatar que a temática saúde não é utilizada em aula como forma de conteúdo direto ou transversal. Os professores apenas utilizam testes físicos que compõem a avaliação dos alunos, ou seja, de acordo com o desempenho físico do aluno será atribuída sua nota (baseada em uma tabela com dados e

1 Universidade Feevale, Mestranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social, Janaina.dieder@gmail.com.

2 Universidade Feevale, Mestrando em Processos e Manifestações Culturais, jefersonstaudt@feevale.br.

3 Universidade Feevale, Doutor em Ciências da Comunicação, sanfeliceg@feevale.br.



notas fixas). Todavia, durante as aulas não são realizadas atividades preparatórias que visem a melhoria da aptidão física das alunas para que melhorem seus resultados nos testes. É importante ressaltar que apesar de aplicar estes testes, a docente não os potencializa como forma de Educação para a Saúde, somente como componente disciplinar ao qual atribui nota, sem ser explorado em todas as suas possibilidades e dimensões.

Percebeu-se também a falta de motivação e empenho das alunas em todas as atividades propostas na disciplina, mas principalmente na realização dos testes de aptidão física, pois, na concepção das mesmas, aquele era só um teste que valia nota e que não conseguiriam fazer melhor. Como os testes são aplicados todos os anos nos três trimestres letivos, as alunas já sabiam seu rendimento em cada um, não buscando melhorar seus resultados e, além disto, “fazem não sabem o quê, nem por quê” (BRASIL, 2000, p.35). No entanto, observou-se que algumas discentes demonstravam preocupação em sempre fazer melhor, explorando o número de tentativas possíveis em cada teste, entretanto, a grande maioria fazia apenas uma vez para “cumprir” a atividade prevista a qual era atribuída nota.

Apesar de aplicar os testes físicos nas aulas de EF, constatou-se que a professora não tornava visível às alunas as relações dos testes com os possíveis níveis de aptidão física e saúde da turma, com efeito, as aulas de EF contemplavam predominantemente os esportes coletivos (vôlei, futebol, handebol e basquete). Percebe-se, portanto, que a temática saúde se choca com os modos como os profissionais conduzem suas aulas de EF, em razão de a mesma ter historicamente privilegiado o ensino do esporte coletivo como conteúdo principal nas aulas, dessa forma, marginalizando outras possibilidades de aprendizagem vinculadas à cultura corporal para que possam ser utilizadas para a manutenção ou aquisição da saúde (SOUZA JUNIOR; DARIDO, 2010; BRASIL, 2000).

Em vista disso, fica evidente que as aulas de EF Escolar naquela Instituição de ensino carecem de atualização para mudar as propostas de intervenções, mesmo sabendo que frequentemente os alunos rejeitem o que desconhecem, também sabemos que é preciso tornar-lhes novas propostas conhecidas para que passem a gostar delas (SOUZA JUNIOR; DARIDO, 2010). É necessário inserir os alunos na cultura corporal de movimento para que possam consumir as atividades como possibilidade de lazer, entretenimento e manutenção de uma vida ativa e salutar (CARDOSO et al. 2014) .

Assim sendo, as aulas de EF Escolar são privilegiados espaços de intervenção e questionamento sobre os baixos níveis de aptidão física relacionada à saúde e aos estilos de vida sedentária das crianças e dos adolescentes do país (VITORINO et al. 2014). Esses problemas são provenientes de um contexto corrente cercado pela tecnologia, consumo e alimentação inadequada desde bebês (CARDOSO et al. 2014).

Considerações Finais

Portanto, percebe-se que a pouca utilização da temática saúde nas aulas de EF provém de questões mais amplas: a crise de identidade ainda existente em nossa área, o predomínio dos esportes coletivos nas aulas e a primazia dos aspectos procedimentais de ensino sobre os aspectos conceituais. Distanciar os alunos dos “saberes sobre as práticas” contribui para a falta de interesse desses nessas aulas, que podem levar ao possível abandono de práticas saudáveis, ocasionando em problemas de saúde posteriormente. Sendo assim, concluímos que o profissional de EF Escolar precisa proporcionar diferentes práticas e vivências para os alunos, para que possam se identificar e escolher o que pretendem estender as suas práticas de lazer, além de sinalizar a importância dessas práticas para a sua saúde, prevenindo problemas futuros.

Palavras-chave: Educação Física escolar. Saúde do escolar. Ensino Médio.



Referências:

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros curriculares nacionais (Ensino Médio) - Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília, 2000.

CARDOSO, M. A. *et al.* Educação física no ensino médio: desenvolvimento de conceitos e da aptidão física relacionados à saúde. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, vol.28, n.1, pp. 147-161, 2014.

CAUDURO, M. T. (Org.). *Investigação em Educação Física e Esportes: um olhar pela pesquisa qualitativa*. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.

SOUZA JÚNIOR, O. M.; DARIDO, S. C. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. *Motriz*, Rio Claro, v.16, n.4, p.920-930, 2010.

VITORINO, P. V. O. *et al.* Prevalência de estilo de vida sedentário entre adolescentes. *Acta Paul Enferm*; 27(1):166-71. Goiânia, GO, Brasil, 2014.



ATIVIDADES AQUÁTICAS COMO INSTRUMENTO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR DE DEFICIENTES: PROJETO PIRACEMA

Sandra Mara Mayer¹
Heloisa Elesbão²

Resumo: Introdução: O desenvolvimento motor está relacionado à idade cronológica do indivíduo e é um processo que ocorre de maneira sequencial. Depende da interação entre as tarefas executadas e a individualidade biológica do indivíduo, sofrendo alterações conforme as condições ambientais. Está intimamente ligado a mudanças sociais, emocionais e intelectuais, sendo que é na infância o momento no qual há um incremento nas habilidades motoras do indivíduo (SANTOS; DANTAS; OLIVEIRA, 2004). Para Batistella (2001) o desenvolvimento das habilidades motoras está ligado a percepção de espaço, tempo e corpo, sendo essas habilidades responsáveis pelo domínio básico. A partir disso pode-se dizer que no momento em que a criança conquistar um controle motor bom, a mesma será capaz de construir noções básicas em relação ao seu desenvolvimento intelectual. Se faz necessária a realização da avaliação das habilidades motoras, pois através dela é possível se identificar deficiências, ou então até mesmo se realizar comparações do padrão motor do indivíduo, sendo possível então se ter um diagnóstico motor (ROSA NETO, 2002). Pirpiris e Graham (2004) dizem que o desenvolvimento motor dos deficientes possui restrições, fazendo com que ocorra diminuição na execução de certos movimentos e prejudicando de certa forma a postura, fazendo com que seu desenvolvimento motor seja afetado negativamente. Segundo Rosa et al. (2008), a intervenção no meio aquático é indicada tanto para crianças consideradas normais, quanto as que possuem alguma deficiência, por conta de possibilitar a prática de movimentos sem restrições, além de facilitar a realização dos mesmos. A liberdade de movimento proporcionada pela água não só valoriza o auto reconhecimento dos participantes com deficiência, mas também os incentiva a buscar novos caminhos e a encontrar seus potenciais em outros aspectos da reabilitação como um todo. O sucesso traz consigo inúmeros fatores como a autoestima das pessoas, que influencia em diversos aspectos sociais. O trabalho de atividades no meio líquido pode proporcionar total independência e sensação de conforto para muitos (MAUERBERG-DECASTRO, 2005). O Projeto Piracema é uma parceria entre a Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC e a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Seu objetivo é proporcionar aos participantes a vivência em meio à água como promoção de seu desenvolvimento humano. Trabalha no ambiente aquático aspectos motores, cognitivos e sócio afetivos, viabilizando com maior facilidade o convívio social, cabe ressaltar que a realização de projetos voltados para pessoas com deficiência é de suma importância proporcionando a inclusão destes indivíduos a sociedade. O Projeto oferece a eles o bem-estar, o conhecimento sobre seus potenciais, os momentos em que podem expressar seus sentimentos. Os participantes possuem diversas patologias, entre elas podemos citar deficiência intelectual leve, moderada e severa, síndrome de *Down*, paralisia cerebral, microcefalia, mielomeningocele, autismo, deficiência visual e deficiência física. As aulas acontecem 3 vezes por semana, nas segundas, quartas e sextas-feiras, tendo duração de 1 hora, com a participação dos pais e/ou responsáveis, professores da APAE/UNISC e bolsistas. São trabalhadas atividades em grupos e por vezes individuais, pois alguns alunos apresentam um comprometimento motor e cognitivo maior, além disso, são desenvolvidas atividades que desenvolvam uma melhora na motricidade fina, motricidade global, equilíbrio e coordenação dinâmica geral, além de exercícios que proporcionam o fortalecimento dos membros superiores e inferiores. Para as aulas são utilizados os materiais disponíveis na piscina, como pranchas, espaguete, halteres, arcos, além de bolas de plástico de

1 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Professora do Departamento de Educação Física e Saúde, smmayer@unisc.br.

2 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, acadêmica do Curso de Educação Física Bacharelado, heloisaelesbao@bol.com.br.



pequeno, médio e grande porte. O objetivo deste estudo foi realizar um comparativo entre os resultados obtidos no pré-teste (maio de 2016), com os resultados do pós-teste (dezembro de 2016) nos aspectos motricidade fina (IM1), motricidade global (IM2) e equilíbrio (IM3). **Metodologia:** Os sujeitos deste estudo foram 14 alunos da APAE participantes do Projeto Piracema, sendo 6 do sexo masculino e 8 do sexo feminino, com idade entre 108,0 meses (9 anos) e 616,0 meses (51 anos e 3 meses). A avaliação motora foi realizada através da Escala de Desenvolvimento Motor de Rosa Neto (2002). As idades motoras foram obtidas através da soma dos valores positivos em cada um dos testes, sendo expressas em meses. Após foi realizada a análise estatística através do programa SPSS 22.0, (IBM, Armonk, NY, USA), sendo os dados apresentados em média e desvio padrão. **Resultados:** Ao analisarmos os resultados, verificamos que a IM1 no pré-teste foi de $41,1 \pm 13,0$ e no pós-teste $44,2 \pm 36,4$. A IM2 no pré-teste era de $33,2 \pm 20,8$ e no pós-teste $34,5 \pm 28,3$, já a IM3 era de $32,2 \pm 24,0$ no pré-teste e no pós-teste $34,7 \pm 34,8$. Observamos que houve uma melhora em todos os aspectos observados, mesmo não sendo uma melhora significativa em termos estatísticos. Quando se trata de deficientes qualquer melhora, por menor que seja já é um grande ganho, devido as grandes dificuldades que os mesmos têm na execução dos movimentos. Com isso, percebe-se que os deficientes possuem inúmeras habilidades que devem ser estimuladas, através de um trabalho enfatizado em suas principais dificuldades, além do desenvolvimento de atividades que abranjam aspectos cognitivos, afetivos e sociais.

Palavras-chave: Desenvolvimento motor. Deficientes. Meio aquático.

Referências

BATISTELLA, Pedro Antônio. *Estudo de parâmetros motores em escolares com idade de 6 a 10 anos da cidade de Cruz Alta - RS*, 2001. Dissertação (Mestrado), Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, Florianópolis - SC, 2001.

MAUERBERG-DECASTRO, Eliane. *Atividade Física Adaptada*. Ribeirão Preto: Tecmedd, 2005.

PIRPIRIS, M.; GRAHAM, H. K. Uptime in children with cerebral palsy. *J. Pediatrics Orthopedics*, v.24, n.5, p. 521-528, 2004.

ROSA, Greisy Kelli Broio et al. Desenvolvimento Motor de Criança com Paralisia Cerebral: avaliação e intervenção. *Revista Brasileira de Educação Especial*, v.14, n.2, p.163-176, mai./ago. 2008.

ROSA NETO, Francisco. *Manual da Avaliação Motora*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, S.; DANTAS, L.; OLIVEIRA, J.A. Desenvolvimento motor de crianças, de idosos, e de pessoas com transtorno da coordenação. *Revista Paulista de Educação Física*, v.18, p.33-44, 2004.



AVALIAÇÃO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisco José de Castro Miranda¹
Frederico Ferreira Irion²
Maria Cecília Camargo Günther

Historicamente o processo avaliativo em Educação Física no âmbito educacional a maioria das vezes tem sido pautado somente pelo desempenho dos alunos onde são consideradas apenas as capacidades motoras e físicas dos mesmos, estabelecendo um modelo classificatório e de julgamento de desempenho onde somente os melhores alunos se destacam (GODOI, 2010). Sabemos, no entanto, que nem todos educadores são adeptos desta concepção, mas cabe salientar que este pensamento ainda existe. Cabe ressaltar que a avaliação é um processo que deve auxiliar no planejamento de ações educativas que tenham significado para a criança e possam contribuir para seu pleno desenvolvimento (HOFFMANN, 2014). A avaliação é um tema muito delicado e importante em qualquer processo de ensino/aprendizagem, pois, é a partir da mesma que o educador estabelece parâmetros de como está à elaboração e aquisição de conhecimentos dos seus alunos e se seus objetivos estabelecidos estão sendo alcançados, no entanto Villas Boas (2004) lembra que não se avalia simplesmente para uma nota, um conceito ou uma menção; avalia-se para promover a aprendizagem dos alunos. Partindo destes pressupostos mencionados acima o objetivo do referido trabalho é propor formas de como proceder através de um processo flexível e reflexivo sobre a prática docente nas aulas de Educação Física na Educação Infantil e agregar possíveis formas de avaliar, respeitando as características individuais dos alunos. A metodologia do presente trabalho será feita através de um caráter qualitativo e se configura como um estudo teórico e reflexivo a partir de leituras que abordam o tema avaliação. Sendo que posteriormente, elencarei indicativos que possam contribuir para os processos avaliativos na Educação Infantil. Quando nos referimos ao contexto educacional da Educação Infantil temos que ter a consciência que o brincar é uma característica que permeia toda esta etapa de ensino, portanto qualquer processo de ensino aprendizagem se dá através do brincar, pois, a criança aprende o mundo adulto por meio do brincar, portanto, não se trata apenas de aprendizagens formais no ambiente escolar. Rocha (2005), faz o uso das palavras de Vygotsky (1988), onde ele enfatiza que o brincar atua como um catalisador para o processo de aquisição de experiências significativas para o desenvolvimento da criança, pois brincando ela aprende e se conecta com a realidade que a cerca. Sabemos que em outros níveis de ensino que compõem a educação básica o brincar tem pouca relevância nas aulas de Educação Física, no entanto esta ferramenta pedagógica é primordial para se trabalhar nesta etapa de ensino. Portanto podemos nos questionar de como seria uma avaliação neste contexto educacional, no entanto posso ressaltar que as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil mencionam uma série de requisitos que a avaliação necessita ter nesta etapa de ensino, porém nenhuma especificamente direcionada para a área da Educação Física. Através de leituras elencarei alguns aspectos que precisamos ter em mente para se avaliar neste âmbito educacional. Ressalto que a melhor forma de se avaliar no contexto da Educação Infantil se dá através da mediação, ou seja, o professor será o mediador do conhecimento empregado, também temos que ter a consciência que antes de qualquer processo avaliativo o professor deve investigar e tentar conhecer melhor esta criança observa-la e descobrir o que lhes chama a atenção e a partir disto procurar estabelecer uma relação de troca. O professor deve estabelecer à criança um ambiente livre de restrições, esta restrição impede a criança de ascender seu desenvolvimento, o professor deve interagir e oportunizar condições que as beneficiem (HOFFMANN, 2014). Outro aspecto importante a ser mencionado é o professor avaliador possuir um registro diário de situações que ocorrem durante as aulas, com apontamentos sobre o grupo de alunos e apontamentos individuais registrando quaisquer mudanças que possam vir a acontecer. A avaliação na Educação Infantil deve se abster de paradigmas

1 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física Licenciatura, franciscopapamiranda@outlook.com.

2 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física Licenciatura, fredericoirion@hotmail.com.



que enfatizem a comparação dos alunos principalmente nesta etapa de ensino pois, cada criança tem seu próprio ritmo de desenvolvimento, sendo que temos a idade cronológica e a idade biológica, onde muitas vezes crianças com a mesma idade cronológica possuem idades biológicas totalmente diferentes umas das outras, por isso nunca devemos fazer comparações entre as mesmas, também temos que ter em mente que aspectos sociais e ambientais também influenciam no desenvolvimento integral das crianças. Concluindo podemos enfatizar que o avaliar é algo extremamente desafiador neste contexto de ensino, mas se o professor avaliador seguir as pistas que foram mencionadas no transcórre do texto, provavelmente ele terá êxito em seu processo avaliativo. Sendo assim, devemos nos desatrelar aos conceitos classificatórios e orientados por padrões pré-estabelecidos que compõe o avaliar transcendendo para um avaliar mais reflexivo, flexível e mediador. Cabe ressaltar que existem poucas publicações e bibliografias que enfatizam o tema da avaliação nas aulas de Educação Física na Educação Infantil, portanto se faz necessário um maior aprofundamento sobre o referido tema colocando outras formas de pensar em pauta e com isso buscar a ter uma metodologia concreta sobre o referido tema que é tão importante para qualquer processo de ensino aprendizagem em qualquer etapa de ensino.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Física. Educação Infantil.

Referências

GODOI, Elisandra Girardelli. *Avaliação na Educação Infantil: um encontro com a realidade*. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. 19. Ed. porto alegre: mediação, 2014.

ROCHA, Maria Silva Pinto de Moura Librandi da. *Não brinco mais: a (des) construção do brincar no cotidiano educacional*. ed. ijuí: unijuí, 2005.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. *Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico*. Campinas: Papyrus, 2004.



BULLYING: UM ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ESCOLARES DOS MUNICÍPIOS DE NOVO CABRAIS, PARAÍSO DO SUL, SANTA CRUZ DO SUL E VALE DO SOL - RS

Heloisa Elesbão¹
Sandra Mara Mayer²
Letícia Borfe³

Resumo: Introdução: Questões que abordam atos agressivos e violentos estão sendo alvos de debates atualmente, ainda mais quando costumam ocorrer no ambiente escolar. As atitudes agressivas representam um problema de saúde pública, trazendo inúmeras consequências negativas aos seus envolvidos. Esta violência se torna ainda mais preocupante quando ocorre de maneira repetitiva, denominada *bullying*, que se caracteriza por insultos, intimidações, deboches, atitudes cruéis e maldosas, que tem por objetivo constranger e ridicularizar as vítimas (FANTE, 2005). *Bullying* é um termo específico, que não deve ser confundido com outras formas de agressão, pois torna suas vítimas ansiosas, inseguras e negativas (CHALITA, 2008). Quanto às formas de envolvimento existem três a do autor, vítima e testemunha. O autor costuma ter ao seu redor pessoas que atuam como ajudantes na realização das agressões, ele normalmente é quem tem a iniciativa das agressões, contando com o apoio de seus seguidores. A vítima muitas vezes possui alguma diferença dos demais, se destacando de alguma forma, como por ser dedicado aos estudos, usar óculos, ser obeso ou possuir alguma deficiência. Já a testemunha não se envolve diretamente com as agressões, geralmente as presencia e não se manifesta pelo simples fato de temer ser a próxima vítima das agressões (LOPES NETO, 2007). As vítimas do *bullying* estão propensas a desenvolver alguns problemas mais específicos os problemas mais comuns são os sintomas psicossomáticos, como cefaleia, cansaço crônico, dificuldade de concentração, alergias, tensão muscular, formigamentos, entre outros. Outras podem desenvolver problemas mais graves como transtorno do pânico, a fobia escolar, problemas na aprendizagem, fobia social, transtorno de ansiedade generalizada, depressão, anorexia, bulimia, transtorno do estresse pós-traumático e ainda o transtorno obsessivo-compulsivo (TOC) (SILVA, 2010). O *bullying* pode ser executado de maneira direta e indireta, sendo a direta caracterizada por agressões físicas, como por exemplo, bater, ou verbais, por apelidos, e a indireta caracterizada por rumores e boatos falsos (CHALITA, 2008). O objetivo deste estudo foi comparar a frequência de atos agressivos entre os municípios de Novo Cabrais, Paraíso do Sul, Santa Cruz do Sul e Vale do Sol - RS, além de identificar os tipos de agressões e os locais onde costumam ocorrer. Cabe ressaltar que qualquer forma de envolvimento com o *bullying* pode acarretar grandes consequências para todos os envolvidos, sejam físicas ou emocionais. **Metodologia:** Estudo de caráter descritivo-exploratório, realizado com 989 indivíduos, com idade entre 10 e 17 anos, alunos do 6º ao 9º ano das redes estadual e municipal dos municípios de Novo Cabrais, Paraíso do Sul, Santa Cruz do Sul e Vale do Sol - RS. Os dados foram coletados através do questionário de Olweus (1993) adaptado por Mayer (2000), sendo apresentados em percentual. A análise estatística foi realizada através do programa SPSS 22.0, (IBM, Armonk, NY, USA). **Resultados:** Em Novo Cabrais 36,4% dos alunos já foram agredidos alguma vez na escola, em Paraíso do Sul este índice foi de 52,2%, e em Santa Cruz do Sul de 34,86%, já em Vale do Sol o índice foi inferior aos demais (30,4%). Ao serem questionados sobre a forma de agressão, em Novo Cabrais (12,1%), Santa Cruz do Sul com (14,1%) e Vale do Sol (29,4 %) a forma verbal foi a mais citada, em Paraíso do Sul a maneira mais citada foi a exclusão/isolamento (19,9%). Quanto aos locais onde é mais comum ocorrerem às agressões, observa-se que em Novo Cabrais (23,0%), Santa Cruz do Sul (21,2%) e Vale do Sol (32,0%) o local mais citado foi o recreio, e em Paraíso do Sul os corredores e salas de aula (19,9%). Observa-se que em todos os municípios a ocorrência das agressões ocorre, sendo caracterizada de diferentes maneiras. Para realizar a prevenção

1 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, acadêmica do Curso de Educação Física Bacharelado, heloisaelesbao@bol.com.br.

2 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Professora do Departamento de Educação Física e Saúde, smmayer@unisc.br.

3 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Mestre em Promoção da Saúde, borfe.leticia@gmail.com.



desta violência a escola deve colocar a prevenção em pauta e assumir o próprio significado da palavra, não existem mecanismos prontos a fim de resolver, mas sim alguns princípios norteadores. É preciso que a escola esteja consciente sobre os prejuízos que o *bullying* pode causar, tendo os professores papel fundamental na prevenção do *bullying*. Para isso devem ser criados grupos de prevenção e atendimento especializado a diversas formas de manifestação do mesmo, há estudos que apontam que escolas onde são desenvolvidas atividades esportivas em turno inverso a aula, a ocorrência de atos agressivos repetitivos diminuiu de forma drástica, esta questão reforça o importante papel do professor de Educação Física na contribuição da prevenção e diminuição da violência escolar. O Brasil está consciente dos prejuízos que o *bullying* pode causar a seus envolvidos, por conta disso foi sancionada *antibullying*. A lei trata de mecanismos e medidas para a conscientização e prevenção da violência escolar. Sendo os objetivos principais da lei a promoção do respeito com o próximo, estimulação da tolerância mútua e do espírito de cidadania. Escolas, clubes e as agremiações recreativas devem assegurar medidas de conscientização, prevenção, diagnose e combate à violência sistemática. Além disso, segundo a lei, estados e municípios bimestralmente deverão elaborar relatórios das ocorrências e a partir delas realizar o planejamento de ações contra estes atos. Por fim, é preciso compreender que o *bullying* é um fenômeno perigoso que necessita ser combatido. É preciso que tenhamos em mente que para realizar o combate deste fenômeno precisamos investir na educação, fazendo com que todos os setores caminhem juntos, com o intuito de tornar a escola um ambiente saudável, onde todos tenham opiniões e ideias respeitadas, tornando, desta maneira, a educação um agente integrador.

Palavras-chave: *Bullying*. Escolares. Violência.

Referências:

- ALMEIDA, S. B. CARDOSO, L. R. D. COSTAC, V. V. *Bullying: conhecimento e prática pedagógica no ambiente escolar. Psicologia Argumento*, Curitiba, v.27, n.58, p.201-206, jul./set. 2009.
- CHALITA, Gabriel. *Pedagogia da Amizade. Bullying: o sofrimento das vítimas e dos agressores*. São Paulo: Gente, 2008.
- FANTE, Cleo. *Fenômeno Bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. São Paulo: Verus, 2005.
- LOPES NETO, Aramis. Diga não ao *bullying*. *Revista Adolescência e Saúde*, Rio de Janeiro, v.4, n.3, p. 51-56, jul./set. 2007.
- MAYER, Sandra Mara. *Comportamento Agressivo em Escolares de 1º a 8º série do Ensino Fundamental de Santa Cruz do Sul: uma abordagem através da Teoria dos Sistemas Ecológicos*, 2000. 114f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Regional - Área Sócio Cultural) Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2000.
- MELO, Josevaldo Araújo de. *Bullying na escola: como identificá-lo, como preveni-lo, como combatê-lo*. Recife: EDUPE, 2010.
- OLWEUS, Dan. *Bullying at school*. Oxford e Cambridge: Blackwell, 1993.
- RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. *Violência na escola: um guia para pais e professores*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2006.
- SILVA. Ana Beatriz Barbosa. *Bullying: mentes perigosas nas escolas*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.



“O QUE É EDUCAÇÃO FÍSICA?” UM OLHAR PARA O ENTENDIMENTO DE ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DE PORTO ALEGRE/RS

Bernardo Lima Prates¹

Resumo

A Educação Física (EFi) apresentada como saber organizado dentro da educação básica brasileira tem como entendimento a sua função de levar e oferecer meios para que a Cultura Corporal de Movimento seja trabalhada dentro da escola. Aqui se entende esta cultura como a composta pelas culturas dos jogos e brincadeiras, ginásticas, esportes, danças, lutas e conhecimentos sobre o corpo, assim como apresentada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 2000). Esta perspectiva também está alinhada com a apresentada pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2016) que coloca como responsabilidade da Educação Física tratar das práticas corporais contextualizada historicamente e de forma pluridimensional.

A EFi escolar também deve ter a sua atuação apoiada na premissa de ter objetivos não somente sobre o “saber fazer”, na dimensão procedimental, mas também e igualmente sobre o “saber conhecer” na dimensão conceitual e o “saber ser” na dimensão atitudinal (COLL et al., 1998).

A pesquisa é do tipo qualitativa, propondo-se assim a “esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta” (FLICK, 2009, p. 8) e foi realizada dentro do estágio obrigatório, sendo aplicada em uma turma do primeiro ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual de Porto Alegre/RS com um total de 40 estudantes. No primeiro encontro, foi explicada a proposta da pesquisa e sua finalidade e solicitado aos educandos que respondessem em uma folha, anonimamente, a pergunta “O que é Educação Física?”.

Dos 27 alunos presentes na data, foram coletadas 25 respostas à pergunta sobre o que é Educação Física sendo este o “*corpus*” da pesquisa. As produções escritas foram analisadas através da Análise Textual Discursiva (ATD) (MORAES; GALIAZZI, 2007) que “propõe-se a descrever e interpretar alguns dos sentidos que a leitura de um conjunto de textos pode suscitar” (*Ibid*, p. 14).

A partir da ATD as produções foram verificadas e passaram por um processo de categorização levando em consideração as semelhanças e diferenças entre si (MORAES; GALIAZZI, 2007), surgindo então 4 categorias a partir das definições dos estudantes sobre o que é Educação Física: *EFi* e saúde (n:5), *EFi* e esporte (n:5), *EFi* e corpo/físico (n:5) e *EFi* e atividade prática (n:6). Outras associações cruzando as definições também foram encontradas: *EFi* e esporte e corpo/físico (n:3) e *EFi* e esporte, corpo/físico e atividade prática (n:1).

As definições sobre o que é EFi resultaram em 5 definições relacionando-a à saúde: “Ensina a ter saúde física e mental dependendo da satisfação hormonal adquirida na atividade física.” e também “Para mim Ed. Física é uma forma de se exercitar para manter uma vida saudável (...)”, sendo ainda relacionada à prática fora da escola, quando o mesmo aluno coloca que “na escola é muito útil pois muitas pessoas não tem condições de se exercitar em outros lugares fazendo outros esportes, então acho importante a escola abrir um espaço didático para isso”. Explicita-se aí a visão de que a escola tem em como uma das suas responsabilidades ofertar meios para melhorar a saúde dos educandos, sendo dever da EFi desempenhar esse papel. Pich, Gomes e Vaz (2007) apontam para a disciplina ligada

1 Acadêmico da Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto da PUCRS. E-mail: bernardo.prates@acad.pucrs.br.



à saúde como um meio de legitimar-se dentro da escola devido à valorização do conhecimento biomédico, sendo uma justificativa sua inserção na escola visando melhorar a saúde através da aptidão física.

A EFi pode ser apontada como “um dos campos do conhecimento humano com maiores probabilidades para transformar-se no elo de ligação entre as ciências educativas e sanitárias” (MENESTRINA, 1993, p. 7). Este caráter sanitário acompanha a linha pedagógica da EFi higienista e militarista que tem no Brasil seu auge na década de 60 sendo uma plataforma ideológica do governo, visando a “formação de uma geração capaz de suportar o combate, a luta, para atuar na guerra” (DARIDO; SANCHES NETO, 2008, p.3), gerando pessoas supostamente saudáveis, homens fortes e mulheres dóceis.

Outras 5 respostas apontaram para a EFi enquanto prática esportiva: “É onde nós praticamos os esportes”, “Educação Física é a prática de esportes como por exemplo futebol, pois nele deve correr por exemplo” e “Ed. Física é a matéria que ensina sobre o esporte na vida das pessoas”. A respeito do trabalho com a Educação Física, Bracht (2011) coloca que a cultura corporal de movimento passou a ser composta hegemonicamente pelos esportes num processo de esportivização da mesma. Betti (1999, p. 25) coloca que “o esporte é o veículo mais utilizado como forma de difusão do movimento corporal na escola de 1º e 2º graus”, colocando-o em detrimento de outras formas de expressão que a EFi pode oferecer às alunas e alunos. A autora também salienta a questão de que ao tomar o esporte como a única forma de trabalho da EFi, podemos estar transmitindo valores de alto rendimento, técnica e competição de forma não crítica, correndo o risco de tornar a escola de educação básica numa escolinha de treinamento esportivo.

Na categoria EFi e corpo ou físico (n:5) temos que ela “É uma aula para cuidar do físico”, “É a educação que se recebe fisicamente” ou que “... é onde nós trabalhamos a parte física de nosso corpo”. Estas respostas levantam a problemática do binarismo entre corpo e mente, entre o aspecto motor e cognitivo onde a EFi, e somente ela, ficaria responsável por trabalhar com o primeiro enquanto as outras disciplinas ficariam com o cognitivo, sendo o motor menos valorizado sendo desconsiderada a sua condição histórica, cultural e social (MACAMO; AZEVEDO, 2013).

Na visão de que a EFi está relacionada a atividades práticas, surgiram 6 respostas: “Qualquer exercício físico”, “Educação Física é um conjunto de exercícios físicos”, ou “Grosseiramente falando seria a prática de atividades físicas”. Um aluno afirma que “Ed. Física é um alongamento e um exercício que faz nosso corpo mexer as articulações e só ganhamos benefício com isso” relacionando a EFi com o tradicional alongamento, “atividade principal” e relaxamento comumente vista nas aulas da disciplina.

A ausência da Cultura Corporal de Movimento permeando as definições sobre o que é Educação Física é o ponto que mais merece atenção nas respostas. Constam nos achados da pesquisa a ligação entre EFi e esportes, sendo citado como único exemplo o futebol, e EFi e ginástica através de alongamentos. Esse fato reflete que a EFi escolar, analisada aqui através da visão dos estudantes do ensino médio, ainda não sabe ao certo a razão de estar na escola e os estudantes são os sujeitos mais prejudicados com isso.

Corremos o risco de continuarmos com uma Educação Física que se prevalece apenas da dimensão procedimental sem contextualizá-la com a vida das alunas e alunos. Não podemos deixar que a EFi se torne um espaço somente do fazer, pois assim como coloca Morin (2000, p. 17) “os conhecimentos fragmentados só servem para usos técnicos” e o papel da escola não deve ser de formar atletas.

A Educação Física não pode negar aos alunos a oportunidade de conhecerem e se relacionarem com a maior variedade e qualidade de elementos da Cultura Corporal, devemos, assim como registram González e Fensterseifer (2009) ou sermos protagonistas ou espectadores no processo de transformação o qual a Educação Física escolar passa. Assim, não podemos deixar de termos nosso papel atuante ofuscado por uma Educação Física que não sabe qual seu papel no fazer escolar.



Palavras-chave: Educação Física escolar. Cultura Corporal de Movimento. Ensino Médio.

Referências:

BETTI, Irene C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? Motriz. vol.1, n.1, jun 1999.

BRACHT, Valter. A gênese do esporte moderno. In: _____. Sociologia crítica do esporte: uma introdução. 4 ed. Ijuí: UNIJUÍ, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. 2 versão. abr. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Curriculares Nacionais Ensino Médio: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília, MEC, 2000.

COLL, Cesar et al. Os conteúdos na reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes. Porto Alegre: Artmed, 1998.

DARIDO, S. C.; SANCHES NETO, L. O contexto da Educação Física na escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (Coord.). Educação Física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, p. 1-24, 2008.

FLICK, Uwe. Qualidade na pesquisa qualitativa. Introdução à coleção pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GONZÁLEZ, Fernando J.; FENSTERSEIFER, Paulo E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da EF escolar I. In: Cadernos de Formação RBCE. set. 2009.

MACAMO, Arestides J.; AZEVEDO, Naiade S. de. Ensinando práticas corporais de origem afrobrasileira e africana na Educação Física escolar. Cadernos de Formação RBCE. mai, 2013.

MENESTRINA, Eloi. A Educação Física numa Concepção para a Saúde. Procedimentos didáticos-pedagógicos para uma ação eficaz. Porto Alegre: UNIJUÍ, 1993.

MORAES, Roque; GALIAZI, Maria. Análise Textual. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand, 2000.

PICH, Santiago; GOMES, Ivan M.; VAZ, Alexandre F. Mercadorização biopolítica: sobre escolhas em tempos de consumo. In; ESTEVÃO, Adriana; PALMA, Alexandre. A saúde em debate na Educação Física. ILHÉUS: Editus, v. 3, 2007.



PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA DAS ATLETAS DE VOLEIBOL DA CATEGORIA INFANTIL FEMININA

Suélen da Silveira Machado da Silva
Rodrigo Lara Rother

Introdução: Vem se tornando cada vez mais comum analisar quais os aspectos que influenciam na Qualidade de Vida (QV) da população em geral. Porém, o número de pesquisas científicas ainda é restrito, voltado quase que exclusivamente a populações especiais, como obesos, portadores de necessidades especiais ou patologias, entre outros. Uma das maneiras do indivíduo, proporcionar uma melhora na sua QV, são as atividades físicas, Garcia (2002) reforça que, a QV tem uma íntima relação com a prática de atividade física. A atividade física é uma forma do ser humano adotar um estilo de vida mais saudável para si. A atividade física é colocada na sociedade contemporânea como uma ponte segura para melhores situações de saúde. É uma função bastante ampla, atribuída a um único conceito, sintetizando a abrangência das inúmeras consequências do mesmo sobre o organismo humano. A atividade física habitual representa uma das importantes características do estilo de vida individual que pode afetar a saúde. Quando bem orientada, proporciona aos seus praticantes benefícios biológicos como, por exemplo, a melhora da qualidade do sono e a redução dos níveis de hipertensão, além de benefícios psicológicos como a sensação de bem-estar, a redução do nível de estresse e dos sintomas de depressão e ansiedade; e ainda benefícios sociais, tais como interação com outras pessoas e maior socialização (LOPES et al., 2010; PÉNE; TOUITOU, 2009). Um exemplo de atividade física popularmente praticada no Brasil, são os esportes coletivos, um dos mais populares está o voleibol, que vem despertando cada vez mais cedo o interesse dos jovens, esse fenômeno esportivo pode interferir na QV, pois, a partir do momento em que a prática do voleibol passa de um formato de lazer, lúdico e participativo, para um formato de competição e melhora da performance, acrescentam-se aí características físicas mais específicas para o praticante. Entre elas estão à exigência de melhora constante na técnica e particularidades psicológicas que possam suportar estresse, dor, lesões e pressão pela vitória (BERGER; PARGMAN; WEINBERG, 2007). Quando este formato competitivo ocorre nas categorias de base, onde estão os atletas em formação, o cuidado e as atenções para com os efeitos do treinamento sobre a sua QV devem ser redobrados. Cada idade, dentro do voleibol, possui exigências particulares, que aumentam à medida que o atleta passa de uma categoria para outra superior. Essa passagem determina a utilização de diferentes métodos de preparação, como o aumento da carga de treinamento e níveis mais competitivos nos torneios e campeonatos em que compete. Nesse sentido, proporcionar QV aos atletas significa interligar diferentes fatores, que podem fazer com que o atleta, sintam-se o mais próximo possível da sua realidade. Pois quando em equilíbrio, o atleta pode obter sua melhor performance e contribuir com um melhor desempenho para a equipe. Porém, vale ressaltar que para cada indivíduo a QV está vinculada a vários fatores distintos. **Objetivo:** O presente estudo tem como objetivo identificar a carga de treinamento e os níveis de QV das atletas de voleibol feminino da categoria de base infantil/sub15. **Procedimentos Metodológicos:** Esta investigação possui um caráter quantitativo, no qual buscou mensurar e comparar os níveis de QV, percebidos por 11 atletas da categoria infantil/sub15, pertencentes a uma equipe de voleibol feminino escolar, que participa de competições como Campeonato Estudantil do Rio Grande do Sul (CERGS) e dos Jogos Escolares da Juventude (JEJ), principais competições escolares do estado e do país. As atletas treinam no município de Estrela/RS. Todas as atletas estudam na escola, onde possui bolsas de estudos, como um incentivo para a prática da modalidade. Para verificação dos níveis de QV foi utilizado o questionário WHOQOL-bref, versão abreviada do instrumento validado pelo grupo de estudos em QV da Organização Mundial da Saúde (OMS) um questionário esportivo elaborado pelos autores deste estudo. A aplicação dos questionários foi antes de uma sessão de treinamento com a supervisão do técnico responsável. Este estudo foi aprovado pelo COEP sob parecer 1.379.815. **Resultados:** As atletas treinam uma quantidade de 11 horas



semanais, divididas entre preparação técnica/tática e física. Os escores de QV encontrados foram: Social 79 (bom); Físico 67 (bom); Psicológico 69 (bom); e Ambiental 69 (bom). A Média Geral de QV foi de 67 (bom). **Conclusão:** Conclui-se que os níveis de QV de atletas Infantil/sub15 é considerado “bom” em todas as dimensões, sendo que a carga de 11h semanais de treinamento não afeta de forma negativa a QV.

Palavras-chaves: Alto rendimento. Qualidade de Vida. Adolescentes.

Referências:

BERGER, B. G.; PARGMAN, D.; WEINBERG, R. S. **Foundations of exercise Psychology**. Morgantown USA: Fitness Information Technology, 2007.

GARCIA, Rui. Desporto, formação profissional e Qualidade de Vida. In: MOREIRA, Wagner Wey; SIMÕES, Regina (orgs.). **Esporte como fator de Qualidade de Vida**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002, p. 163-172.

LOPES et al., 2010; PÈNE P.; TOUITOU Y. **Sport and health**. *Bull Acad Natl Med*, v. 193, n. 2, p. 415-29, Feb 2009.

Organização Mundial de Saúde. **The world health organization quality of life assessment (WHOQOL)**: Position paper from the world health organization. *Social Science and Medicine*. V41, n.10, p.4003-409,1995.



EDUCAÇÃO FÍSICA ASSOCIADA À NATUREZA: PRÁTICAS ESCOLARES QUE AUXILIAM NA FORMAÇÃO DE UM NOVO SUJEITO ECOLÓGICO

César Cristian Martins¹
Derli Juliano Neuenfeldt²

Resumo: A interação homem natureza data dos primórdios da civilização humana, os recursos naturais sempre estiveram diretamente correlacionados com a ocupação humana. Com o passar do tempo, o homem domesticou animais e plantas e começou a se utilizar disso para seus interesses sem se preocupar com a continuidade das espécies ou com a extinção dos recursos naturais (ALENCASTRO, 2012). Contudo, nunca houve uma preocupação, como nos dias atuais, com a possibilidade do fim destes recursos. Atualmente, vivemos em uma época onde o consumo de recursos naturais é enorme. Para que possamos, no futuro, viver com e da natureza precisamos formar um novo sujeito, trabalhando com a Educação Ambiental para que as próximas gerações possam desfrutar da natureza que nos possibilita lazer e sobrevivência. Para que isso ocorra devemos pensar a Educação Ambiental no ambiente escolar, pois é um tema transversal que pode e deve ser trabalhado em diversas áreas. A escola é fundamental para a formação do sujeito, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (BRASIL, 1996). Sendo assim, é cada vez mais importante associar a Educação Ambiental às disciplinas escolares, para incentivar os alunos a aproveitar, vivenciar e preservar os lugares onde vivem, começando em sua escola, comunidade e cidade. Os PCNs (BRASIL, 1998), ressaltam que a escola deve construir sua proposta pedagógica de forma autônoma, sendo que seu conjunto é amparado pela LDB (BRASIL, 1996) que orienta a necessidade da Educação Física encontrar-se integrada à proposta da escola. Soares et. al. (1992), ressaltam a necessidade da Educação Física escolar estar envolvida com o projeto político pedagógico, visando modificar a sociedade e o homem, a partir de reflexões sobre a cultura corporal, através de uma metodologia de ensino crítico-superadora. Com isso, pode-se pensar em uma proposta de ensino nas aulas de Educação Física, rompendo com modelos tradicionais que focam a apenas o conhecimento técnico-instrumental. Essa nova perspectiva propõe conhecer a natureza na realidade em que os alunos estão inseridos, explorando nas aulas o ambiente em que vivem, dando-lhes uma visão diferente sobre a relação do homem com a natureza. **Objetivo:** Essa pesquisa tem como objetivo analisar as percepções de alunos do Ensino Médio sobre a sua relação com a natureza a partir da experiência direta, ou seja, a partir de vivências corporais. Além disso, busca-se conhecer a proposta de Educação Ambiental da escola em estudo, assim como analisar a inserção da Educação Física no desenvolvimento do tema transversal meio ambiente. **Metodologia:** A coleta de dados será obtida através de uma pesquisa qualitativa com alunos do Ensino Médio noturno, de uma escola da zona rural da rede estadual pertencente a 6ª Coordenadoria de Educação/RS/BRA. Pretende-se, em 2017A, com uma turma do Ensino Médio, realizar três vivências com a natureza, em três dias e em três espaços diferentes. Os dados serão coletados por meio de entrevistas, questionários e diário de campo. Até presente momento realizou-se entrevista com direção e professor de Educação Física e um questionário com os alunos realizado antes da primeira vivência. **Resultados:** Através de questionário realizado com os alunos do Ensino Médio e entrevistas realizadas com a direção da escola e professor de educação física, constatou-se que a escola trabalha o tema meio ambiente e a Educação ambiental em diversas disciplinas, porém nas aulas de Educação Física não há nenhuma atividade ligada ao tema transversal meio ambiente segundo as respostas dos alunos e comentários do professor. Estudos têm apontado que a Educação Física escolar tem tido dificuldade de aproximação com o tema meio ambiente. Em

1 Acadêmico do Curso de Educação Física - Licenciatura, Centro Universitário UNIVATES, cesinhamartins89@hotmail.com

2 Doutorado, Centro Universitário UNIVATES, Curso de Educação Física Licenciatura, derlijul@univates.br



pesquisa realizada por Oliveira (2007), os professores de Educação Física de três escolas municipais da Zona Oeste do Rio de Janeiro, consideram o tema meio ambiente muito árido de ser desenvolvido. Por isso, não se sentem à vontade para abordá-lo em suas aulas. Esta pesquisa também foi direcionada a professores de outras disciplinas, e com a análise das respostas pode-se perceber que a formação profissional influi diretamente no desenvolvimento do tema em sala de aula, dificultando ou facilitando a abordagem, como no caso das disciplinas de Ciências e Geografia, que relataram desenvolver o tema. Oliveira (2007) ainda evidenciou que parte dos professores que não abordam o tema meio ambiente em suas aulas sabem da importância dele para a formação de um cidadão e também têm conhecimento dos temas transversais contidos nos PCNs (BRASIL, 1998). Porém, julgam não possuir conhecimento necessário para um bom desenvolvimento dessa temática em suas aulas. Contudo, na continuidade do estudo espera-se identificar quais as percepções dos alunos diante das práticas com a natureza nas aulas de Educação Física e analisar a importância delas na formação de sujeitos ecológicos. Dessa forma, caminha-se no sentido de experimentar práticas corporais que possam ser realizadas nas aulas de Educação Física e contribuir com a Educação Ambiental dos alunos. **Considerações Finais:** Espera-se contribuir com a formação de sujeitos ecológicos, ou seja, pessoas conscientes frente ao momento de crise ambiental que se vive e que tenham, que se percebam parte da natureza e que a vejam como parceira.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Ambiental. Formação Ecológica.

Referências:

ALENCASTRO, Mario Sérgio Cunha. **Empresas, ambiente e sociedade: Introdução à gestão socioambiental corporativa.** Curitiba: InterSaberes, 2012.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/9394** de 20 dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 02/04/2017.

_____. (a). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Meio ambiente.** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

OLIVEIRA, Teresa Vieira dos Santos de. A educação ambiental e cidadania: a transversalidade da questão. **Revista Iberoamericana de Educación.** nº 42/4, abr., 2007. Disponível em: <<http://rieoei.org/1633.htm>>. Acesso em: 20/10/2016.



EDUCAÇÃO FÍSICA EM QUESTÃO: ATUALIZAÇÃO DOS PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA ATRAVÉS DO PROJETO DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE DE SANTA CRUZ DO SUL - UNISC

Gilmar Fernando Weis¹
Sandra Mara Mayer²
Letícia Borfe³
Heloisa Elesbão⁴

Resumo: Introdução: A formação continuada de professores se faz necessária por conta da necessidade de atualização posta pela complexidade da sociedade e por suas constantes mudanças, sendo uma preocupação reconhecida por muitos países (ALMEIDA et al., 2016). Aguiar (2006) destaca que a preocupação com a formação continuada dos professores e o seu desenvolvimento contínuo tem sido cada vez mais intensa e exigida. Parte disso se deve a uma ideia persistente, que apresenta a formação como uma passagem obrigatória à qual os diversos tipos de trabalhadores devem recorrer para se manterem atualizados em sua formação, bem como em seus saberes. Ao se falar em formação continuada, os aspectos formação, avaliação, profissão e competência são enfatizados. Desta forma, vemos que o educador encontra-se sempre em busca de uma formação contínua e dinâmica, onde consiga uma evolução em suas competências com o intuito de ampliar suas possibilidades no campo de trabalho. Para Libâneo (1998), os momentos de formação continuada fazem com que os professores tenham uma ação reflexiva. Pois, após o desenvolvimento desta prática, os mesmos poderão rever suas atividades, a fim de repensá-las para um próximo momento, mostrando-se desta forma eficientes quanto a sua prática pedagógica. Segundo Almeida et al. (2016), a escola se destaca com principal ferramenta docente, sendo ativa no processo ensino-aprendizagem, sendo considerada uma tarefa do docente procurar por esta formação. Todos os tipos de mudanças acabam por afetar o modo de vida das pessoas, afetando com isso as condições de trabalho dos profissionais, principalmente os de educação. Com isso, a atuação dos professores está associada à qualidade da educação, e a formação continuada ganha um destaque crescente por parte das políticas de governo. A formação continuada é o recurso mais utilizado pelos professores de todas as redes de ensino para atualizar-se, os mesmos buscam esta atualização por meio de palestras, cursos, seminários e outros eventos culturais, objetivando o enriquecimento de seu saber. A atualização do professor é vista como uma ferramenta necessária para a construção de seu próprio saber, sendo este necessário para o exercício de sua profissão. Shigunov Neto e Maciel (2002) destacam que para o profissional de educação conseguir acompanhar as mudanças ocorridas em nossa sociedade, este deverá recorrer à formação continuada, em que sejam vistas novas concepções, propiciando momentos de estudo, pesquisa e reflexão. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (BRASIL, 1996), partindo da ideia de que o professor como um educador, necessita de reflexões e discussões, dá abertura à iniciativa das escolas, na qual o professor de Educação Física passa a ser mais exigido quanto a sua qualificação e ao uso de seu conhecimento, principalmente, no que se refere ao planejamento de atividades que venham ao encontro dos interesses e necessidades dos alunos. Mileo e Kogut (2009) destacam que por muitas vezes a Educação Física é vista somente como a educação do corpo. Porém, durante a realização das aulas não são trabalhados apenas aspectos motores, mais sim o indivíduo como um todo, de maneira integral e

1 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Professor do Departamento de Educação Física e Saúde, gilmar@unisc.br.

2 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Professora do Departamento de Educação Física e Saúde, smmayer@unisc.br.

3 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Mestre em Promoção da Saúde, borfe.leticia@gmail.com.

4 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, acadêmica do Curso de Educação Física Bacharelado, heloisaelesbao@bol.com.br.



global. Sendo desenvolvidos valores e atitudes positivas, havendo envolvimento dos alunos em torno do respeito e regras gerais de convivência, além do movimento propriamente dito. Desta forma, a Educação Física não deve ser desenvolvida como a educação do movimento, mas a educação pelo movimento. Para tanto, vê-se a necessidade do desenvolvimento de uma formação continuada que atue como um suporte no qual o docente deverá basear-se para exercer sua função, tendo desta forma o conhecimento necessário para o aprendizado, contribuindo de forma efetiva na formação de seus alunos. Neste aspecto, o objetivo deste relato é descrever a implementação do projeto de extensão Educação Física em Questão, o qual visa a atualização dos professores de Educação Física. **Metodologia:** O trabalho será realizado com a participação do corpo docente do DEDFIS (Departamento de Educação Física e Saúde), que desenvolve a temática dos encontros com palestras e/aulas práticas aos egressos, sendo que os temas das palestras serão escolhidos no primeiro encontro Projeto segundo as necessidades dos próprios participantes. A partir da escolha dos temas a serem tratados durante o ano, será elaborado um calendário com as palestras mensais e os respectivos temas, os quais serão desenvolvidos num encontro de 4h, perfazendo um total de 40h por ano para cada participante do encontro. Os encontros terão início em maio e se estenderão por todo o ano. Cada participante do Projeto pagará uma taxa de inscrição no valor de R\$ 20,00. A avaliação do projeto se dará pela distribuição de um instrumento de avaliação (questionário). **Resultados esperados:** O projeto tem como diferencial a promoção de conhecimento e troca de experiências entre os egressos do curso. Para Mileo e Kogut (2009) a maneira ideal para o desenvolvimento de uma formação continuada se dá através de um trabalho em conjunto, em que os profissionais troquem experiências com o intuito de aprender com a vivência do próximo, tornando-se reflexivo sobre suas ações. Cabe ressaltar, que a formação continuada não deve ser vista apenas como conhecimento científico, mas também uma realização pessoal e reflexiva, em que este profissional trabalhe com disposição, sendo incentivado a procurar métodos e técnicas diferenciadas para o seu trabalho docente. Neste aspecto, o projeto deseja promover uma atualização dos Egressos do Curso de Educação Física e, com isso, proporcionar um espaço para troca de conhecimentos e experiências na área de Educação Física e Educação. Kalmus e Souza (2016), em pesquisa sobre as políticas em curso sobre a formação continuada, destacam que faltam subsídios aos professores para educar sendo necessário o processo de formação continuada para suprir determinados elementos. No entanto, os autores ressaltam que estes cursos podem resultar em mais um elemento de sobrecarga de trabalho, dificultando o acesso e permanência do professor na formação. Neste aspecto, ressalta-se a importância deste projeto, visto que o mesmo busca desenvolver temáticas de interesses e necessidades dos egressos, buscar alternativas que visem subsidiar os professores, minimizando as dificuldades do cotidiano pedagógico na Educação Física, além de oportunizar encontros com temas de interesses e necessidades dos egressos, como também compreender as diferentes manifestações da cultura corporal, reconhecendo e valorizando as diferenças de desempenho linguagem e expressão. Por fim, deseja-se repensar o esporte escolar, como uma prática social de participação coletiva, promovendo solidariedade, criatividade, integração e socialização do educando.

Palavras-chave: Formação continuada. Professores. Educação Física.

Referências

AGUIAR, Maria da Conceição Carrilho de. Implicações da formação continuada para a construção da identidade profissional, *Psicologia da Educação*, São Paulo, n. 23, dez. 2006.

ALMEIDA, P. D. B. et al. Formação continuada em serviço de professores de educação física de uma escola privada do interior do estado de São Paulo. *Pensar a Prática*, Goiânia, v. 19, n. 4, out./dez. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC, 1996.



KALMUS, J.; SOUZA, M. P. R. Trabalho e formação: uma análise comparativa das políticas de formação de professores em serviço no Brasil e no México. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 42, n. 1, 2016.

LIBÂNIO, José Carlos. *Adeus Professor, Adeus Professora?* Novas exigências educacionais e profissões docente. São Paulo: Cortez, 1998.

MILEO, T. R.; KOGUT, M. C. A importância da formação continuada do professor de Educação Física e a influência na prática pedagógica. *Anais do IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE*, Paraná, 2009.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. (Org.) *Reflexões sobre a formação de professores*. Campinas: Papirus, 2002.



EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: SIGNIFICADOS ATRIBUÍDOS PELOS ESTUDANTES DO ENSINO MÉDIO ÀS SUAS EXPERIÊNCIAS NAS AULAS

Simone Santos Kuhn¹
Lisandra Oliveira e Silva²

Resumo: Esta pesquisa objetiva compreender a Educação Física (EF) escolar na perspectiva de jovens estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio da Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul/Porto Alegre. Trata-se de uma Pesquisa em andamento da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. A revisão de literatura foi realizada no ano de 2016 e atualmente estamos realizando a negociação de acesso à escola para darmos início ao trabalho de campo e às observações participantes das aulas de EF. O problema de pesquisa que orienta essa investigação está configurado na seguinte questão: Quais os significados e a relevância atribuídos por estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio às suas experiências nas aulas de Educação Física durante a Educação Básica? O objetivo geral é compreender os significados e a relevância atribuídos por estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio às suas experiências nas aulas de Educação Física durante a Educação Básica. Este objetivo geral foi desmembrado nos seguintes objetivos específicos: (a) Identificar quais foram os conhecimentos aprendidos pelos estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio nas aulas de Educação Física da Educação Básica; (b) Compreender como os conhecimentos aprendidos pelos estudantes nas aulas de Educação Física se relacionam com suas vidas fora da escola; (c) Compreender os significados atribuídos pelos estudantes às suas experiências nas aulas de Educação Física da Educação Básica. Alguns autores nos quais apoiamos a revisão da literatura destacam que, tanto nas escolas, quanto nas Políticas Públicas destinadas aos jovens nas últimas décadas, observa-se maior preocupação em oferecer o que se considerou como necessidades dos jovens, do que em provocar processos que abrissem espaços e tempos de diálogo para que eles próprios apontassem caminhos e demandas. Salientam que os jovens precisam de espaços e de tempos, não apenas para receberem projetos pré-concebidos por lógicas adultas, mas para dizerem o que precisam e sinalizarem para o que podem fazer individual e coletivamente (CARRANO, 2012). Com esta Pesquisa, propomos um olhar que valorize as experiências e as percepções dos estudantes sobre o próprio aprendizado e sobre a Educação Física no contexto escolar. Os participantes da pesquisa serão dez jovens estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio de uma Escola Estadual do Rio Grande do Sul, localizada na cidade de Porto Alegre. A escolha destes estudantes deve-se ao fato de estarem cursando a última etapa da Educação Básica, concluindo-a no ano de 2017, o que possibilitará reflexões sobre a Educação Física escolar como um todo. A Escola foi escolhida por tratar-se do local onde uma das autoras realizou o Estágio de Docência em Educação Física no Ensino Médio, possibilitando mais tempo de permanência no campo de pesquisa e favorecendo um vínculo maior com os jovens estudantes. A pesquisa será de abordagem qualitativa e os procedimentos para obtenção de informações serão: grupo de discussão, observação participante, análise de documentos e diário de campo. Será realizada a análise qualitativa das informações produzidas durante os diálogos do grupo de discussão em triangulação com as observações realizadas das aulas de Educação Física, com a análise dos documentos e com os registros em diário de campo. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) da Educação Física são documentos precursores dos demais documentos da área que vêm sendo discutidos e desenvolvidos no Brasil. Há quase vinte anos atrás, os PCN já afirmavam que os conteúdos são os meios pelos quais os alunos devem analisar e abordar a realidade, de forma que possa ser construída uma rede de significados em torno do que se aprende na escola e do

1 ESEFID/UFRGS, Educação Física, PIBIC/CNPQ, simonesantosk@gmail.com.

2 ESEFID/UFRGS, Educação Física, lisgba@yahoo.com.br.



que se vive (BRASIL, 1998). Assim, na escola de hoje, já não se pode admitir atividades descontextualizadas, que não atendam às necessidades de interpretação e de significação do mundo por parte das crianças e dos jovens. Nas falas de alguns estudantes participantes desta Pesquisa, há um desejo por aprendizagens que se relacionem com suas vidas cotidianas, e mais, que a escola seja um espaço para experimentação e significação dessas aprendizagens. Em certa ocasião, um dos jovens perguntou por que nas aulas de EF não se aprendia conteúdos que pudessem ser praticados na própria escola. Durante o Estágio de Docência em EF no Ensino Médio, foi possível constatar o grande potencial crítico e participativo que precisa ser estimulado nos jovens no ambiente escolar. Inicialmente, apesar das tentativas de estimular uma postura investigativa por parte dos estudantes, propondo pesquisas e discutindo as situações ocorridas nas aulas, estes apresentavam uma postura passiva, diferente da que era observada em conversas informais, nas quais se mostravam espontâneos e com grande capacidade de reflexão e de diálogo. Diversas vezes, antes ou depois das aulas, enquanto estávamos envolvidos com a organização do ambiente, os estudantes engajavam-se em diálogos sobre assuntos cotidianos, como inquietações quanto à situação política que ocasionava paralisações dos professores, por exemplo. No entanto, bastava a aula começar para que os estudantes se calassem e esperassem receber o que a estagiária tinha como proposta, como se este não fosse um momento para discutir, sugerir, criar e significar. Era como se seus saberes não fossem importantes para serem expostos ao grupo, o que acabava resultando em certa falta de interesse e dispersão nas aulas. Aos poucos, fomos incorporando momentos à nossa rotina, que geralmente ocorriam no início e no final das aulas, nos quais os estudantes tinham liberdade e eram provocados para manifestarem sentimentos e opiniões. Criamos oportunidades de protagonismo e os estudantes passaram a entender a proposta pedagógica, de forma que conseguiam participar ativamente de discussões com contribuições pertinentes e exposições de ideias que demonstravam seu potencial reflexivo e argumentativo sobre temas importantes da atualidade. Entre os assuntos discutidos a partir das construções coletivas da turma estavam: as representações sociais de gênero (ocasionado pelo fato das aulas de Educação Física nesta escola ser separada por sexo); a participação das pessoas com deficiência nos esportes (devido ao pouco espaço na mídia para os Jogos Paraolímpicos ocorridos no Brasil); o universo das lutas institucionalizadas e o das lutas clandestinas (motivado por manifestações e questionamentos no decorrer de uma unidade didática sobre lutas), dentre outros. Estas constatações reforçam as expectativas de que os jovens estudantes, que são os alvos das práticas pedagógicas, possam contribuir com as discussões tão necessárias sobre a EF escolar. Realizar um grupo de discussão com estudantes do Terceiro Ano do Ensino Médio poderá ser uma oportunidade de dar voz aos jovens e de adquirir uma experiência rica em descobertas e significações.

Palavras-chave: Educação Física. Ensino Médio. Grupo de Discussão. Perspectiva Juvenil.

Referências:

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física**, 3º e 4º ciclos, v. 7, Brasília: MEC, 1998.

CARRANO, Paulo. A participação social e política de jovens no Brasil: considerações sobre estudos recentes. **O Social em Questão**, Rio de Janeiro, ano XV, n. 27, p. 83-99, 2012.



EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL APOIADA EM CONCEPÇÕES ABERTAS DE ENSINO: A EMERGÊNCIA DA CRIATIVIDADE E DA SUBJETIVIDADE

Jaqueline Luiza Klein¹
Derli Juliano Neuenfeldt²

INTRODUÇÃO

Sabe-se da grande importância dos Estágios Supervisionados na carreira dos graduandos do curso de Educação Física do Centro Universitário UNIVATES. Compartilhar os estudos e aprendizagens a cerca dos mesmos é relevante para que se construam aulas cada vez mais produtivas e interessantes na docência.

O trabalho a ser contextualizado origina-se do Estágio Supervisionado II, que se dá com os Anos Finais do Ensino Fundamental e que foi realizado no semestre A de 2016. No mesmo, os acadêmicos são orientados a construir um Plano de Ensino que irá nortear toda a sua caminhada experiência com a docência. O principal enfoque do Plano de Ensino é a metodologia a ser aplicada na aula, que tem o intuito de gerar uma intervenção positiva no trabalho com os discentes.

A metodologia escolhida e utilizada no presente Estágio foi a de Concepções Abertas (HILDEBRANDT-STRAMANN, 2011). A proposta, primeiramente, foi direcionada a esta abordagem pelo fato de observar que havia alunos que não participavam das práticas propostas pelo professor titular nas aulas de Educação Física. Logo, reconhecer o estudante como sujeito dos processos de ensino e de aprendizagem, tal como Concepções Abertas se propõe, poderia auxiliar no engajamento dos alunos à aula.

Corroborando com essa observação, Hildebrandt (2011, p. 28) justifica a utilização da abordagem Concepções Abertas no estágio. Portanto, a Educação Física deve proporcionar “situações pedagógicas em que o aluno aprenda a dirigir suas próprias ações, a questionar as regras do esporte e de seu âmbito de transmissão, a aprender a agir autonomamente, a decidir em conjunto e sozinho, a agir comunicativa, cooperativa e criativamente”.

Ao decorrer da atuação docente no estágio houve percepções que se destacaram nas aulas como ações subjetivas como o sentir-se desafiado, ações relacionadas a sentimentos como medo e, principalmente, associadas à criatividade. Apoiado nestas percepções o objetivo do trabalho é analisar a influência da metodologia de Concepções Abertas de ensino, destacando a emergência da subjetividade e da criatividade nas aulas.

METODOLOGIA

O presente estudo foi realizado em uma escola municipal de Ensino Fundamental, situada no município de Teutônia/RS. A realização das atividades deu-se com indivíduos que frequentavam o Ensino Fundamental, em turmas de 6º, 7º e 8º ano do turno da manhã, sendo a faixa etária abrangida de 11 a 14 anos. A carga horária da disciplina de Educação Física na escola era de 1 hora e 50 minutos semanais para ambas as turmas.

A principal fonte de coleta dos dados para realização deste estudo deu-se através de um diário de campo. O modo de uso do diário no estágio foi na forma de anotações sobre as diversas situações ocorridas nos momentos

1 Graduando em Educação Física – Licenciatura (Centro Universitário UNIVATES), jaqueline-klein@hotmail.com.

2 Doutor em Ambiente e Desenvolvimento (Centro Universitário UNIVATES), coordenador e docente do curso de Educação Física – Licenciatura no Centro Universitário UNIVATES, derlijul@univates.br



de docência, sendo estas situações positivas ou negativas, de questões que chamaram a atenção. Estas anotações ocorriam durante e após as aulas realizadas, com as três turmas abrangidas no estágio.

CONCEPÇÕES ABERTAS, SUBJETIVIDADE E CRIATIVIDADE

Ao realizar uma leitura do diário de campo, transcorrendo por todas as aulas dadas no estágio, viu-se que o objetivo principal do estágio, que foi estimular a participação integral dos alunos, tinha sido cumprido. Porém, nesta análise encontraram-se situações que se evidenciaram.

No diário de campo, há a descrição de elementos interpretados como medo, vergonha e desafio, que se destacaram em algumas das atividades propostas, como por exemplo, no dia 29 de abril de 2016, onde está escrito que *“o salto foi uma dificuldade para muitos, onde o maior empecilho foi o medo, principalmente das meninas”*.

Ao analisar uma nomenclatura que aborde todos estes substantivos, utilizam-se os conhecimentos de Kunz (2003), que fala sobre subjetividade. Segundo o autor, tratar do tema subjetividade pode ser algo complexo, porém, necessário. A subjetividade pode ser entendida como “[...] processo por meio do qual o homem se desenvolve no contexto social concreto, numa relação tensa entre um ‘ser social’ e um ‘ser individual’” (KUNZ, 2003, p.109), ou seja, algo somente sentido, experimentado e vivido pelo indivíduo em seu particular.

A partir das considerações de Kunz (2003), sobre a subjetividade, averiguou-se que ela tem relação com a abordagem de concepções abertas através de que o ensino para se obter este resultado precisa ter como foco o estudante. Hildebrandt-Stramann (2011, p. 27) afirma que *“o aluno deve ser visto como sujeito do ensino ocupando posição central nesse processo”* e que só a partir disto pode-se considerar como *“subjetivação da aprendizagem”*.

A emergência da criatividade nas aulas pautadas em Concepções Abertas foi bastante marcante como consequência dos desafios e problemáticas lançados aos alunos, como consta no diário de campo a anotação de que *“os alunos foram criativos ao saltar no trampolim, sendo observados saltos de costas, salto com somente um pé, salto grupado, salto e após rodopio”* (registro 25 de abril de 2016, aula atletismo). Apesar da criatividade não ser o objetivo central da aula, ela está relatada na abordagem utilizada por intermédio de Hildebrandt-Stramann (2011), ao citar que seria ideal proporcionar situações pedagógicas onde o estudante possa agir criativamente.

Taffarel (1996, p. 20), uma estudiosa sobre a criatividade e a Educação Física, traz uma afirmação que há ligação direta com o objetivo do Plano de Ensino elaborado, que é a necessidade de produção de “[...] oportunidades em que os alunos assumam um papel ativo no processo ensino-aprendizagem criando, imaginando, criticando, decidindo”. Através desta afirmação, percebeu-se similaridades nas propostas de Taffarel (1996) e de Hildebrandt-Stramann (2011), indiferentemente da nomenclatura dada pelos autores, ao objetivo principal que eles buscam alcançar na Educação Física, que é – principalmente – a busca por um aluno crítico, criativo, que assuma um papel ativo na aula auxiliando nas decisões e agindo *“autonomamente”*.

Assim como Taffarel (1996), que tem como estratégia o uso da criatividade em suas experiências da docência, a abordagem Concepções Abertas de Hildebrandt-Stramann (2011) traz como propósito a participação e a solução de problemas, ao buscar esta solução utilizando-se da abordagem, obteve-se a criatividade e a participação de todos nas aulas a partir da abertura de autonomia que se deu para os alunos agirem.

CONCLUSÃO

A partir da análise dos registros de diário de campo em comparação às análises referenciadas de autores, conclui-se que os resultados obtidos e observados nas aulas são consequência da opção metodológica escolhida, mesmo que não visavam obter diretamente os resultados encontrados.

Os autores citados no texto como fonte de referência, apesar de realizarem estudos e propostas diferentes, defendem que o estudante seja o centro dos processos de ensino e de aprendizagem, orientando o planejamento



do professor, visando um trabalho que tenha como problemática algo que parta do aluno, de sua realidade e de suas dúvidas.

Em todas as práticas onde foi observada a emergência de criatividade por intermédio do grupo discente, mesmo que não explicitamente, há presença da subjetividade na realização das atividades. Isso é possível na medida em que as aulas de Educação Física possibilitam abertura às experiências dos alunos, reconhecendo diferentes formas de se movimentar para além dos gestos construídos para o rendimento esportivo.

Palavras-chave: Educação. Metodologia de ensino. Escola. Anos Finais do Ensino Fundamental.

Referências:

HILDEBRANDT-STRAMANN, Reiner. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Imperial Novo Milênio, 2011.

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

TAFFAREL, Celi N. Z. *Criatividade nas aulas de educação física*. 5. ed. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1996.



A MULHER NA CAPOEIRA

Monique Bianchetti¹,
Leandro Oliveira Rocha²

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi elaborado na disciplina de Capoeira, do Centro Universitário UNIVATES, realizada no semestre 2016/B. Trata-se de um trabalho desenvolvido ao longo da disciplina, compreendendo um dos instrumentos de avaliação. Esta proposta consiste em elaborar um artigo de caráter científico com informações empíricas a partir de um tema específico.

Historicamente, a capoeira era utilizada como “defesa pessoal” do negro escravo, também uma forma de eles buscarem a identidade pessoal e territorial. Assim, era vista como uma luta mais rígida, machista, praticada por homens fortes, com garra e que conseguissem se defender e ter o respeito merecido. As mulheres por sua vez, não tinham essa oportunidade, pois teriam um corpo “frágil e meigo” não tendo capacidade necessária para realizar a prática.

Por esse motivo, segundo Moraes e Silva (2008), ao longo da história da capoeira as mulheres foram vítimas de preconceito. Eram vistas como emotivas, medrosas, frágeis; enquanto os homens eram vistos como valentes, corajosos, racionais e audaciosos. Todo esse conjunto de relações de gênero formaram as figuras e conceitos referentes à mulher e ao homem referentes às questões de espaços domésticos, profissional, social, intelectual e esportivo. Como se não bastasse, Moraes e Silva (2011) salientam que durante muitos anos as mulheres foram proibidas de participar em qualquer atividade esportiva. Os argumentos giravam em torno de sua fragilidade/incapacidade biológica, sua condição materna, masculinização corporal e contestação de sua heterossexualidade, especialmente nas artes marciais.

Diante dessas constatações e entendendo que a mulher vem, cada vez mais, conquistando seu espaço nas diversas manifestações corporais culturais, este estudo tematiza a mulher na capoeira e objetiva identificar a percepção de mulheres capoeiristas sobre suas experiências na capoeira, bem como suas percepções sobre as relações de gênero ao longo dessas experiências.

Além disso, este estudo pretende identificar relações de preconceito que podem ocorrer em espaços de trabalho ou mesmo que acabam ocorrendo em rodas de capoeira, bem como no cotidiano de quem tem a capoeira como parte de sua vida.

METODOLOGIA

Metodologicamente, foi realizada uma pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN; 1994) com base nas discussões e debates sobre as relações de gênero na capoeira ao decorrer das aulas. Para coleta de informações sobre o tema foram utilizadas entrevistas semiestruturadas (GIL; HERNANDEZ; NEGRINE, 1999), uma vez que as entrevistas permitem compreender como as participantes da pesquisa compreendem o tema, bem como, sendo semiestruturadas, possibilitam que a entrevistada tenha maior liberdade para apresentar suas experiências, percepções e considerações. Foram realizadas duas entrevistas, com duas mulheres praticantes de capoeira, as quais consentiram a publicação das informações para fins acadêmicos através de assinatura no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Uma delas, pratica capoeira há 20 anos, enquanto a outra iniciou seu aprendizado na capoeira há 13 anos.

1 Estudante, Centro Universitário UNIVATES, Curso de Educação Física Licenciatura, mony_bian@hotmail.com.

2 Professor, Centro Universitário UNIVATES, Curso de Educação Física, leandro.rocha@univates.br.



RESULTADOS

A partir das entrevistas realizadas com as mulheres que praticaram a capoeira, encontramos pontos importantes nesta discussão. A capoeira começou apenas como uma curiosidade: *“Eu não entendia nada sobre capoeira antes de começar; eu só via as rodas e achava bonito ‘ahm eu quero fazer isso’ [...] eu tinha 13 anos de idade.”* (MARIA, Dia 14/11/2016). Primeiramente, a capoeira desperta curiosidade em participar da roda, em fazer os movimentos, tocar os instrumentos, cantar as músicas, a fim de participar de tudo o que a envolve.

Ambas entrevistadas comentam participar de grupos de capoeira, de palestras, cursos, e inclusive Maria já deu cursos, não somente em sua academia, mas também em um projeto social e pensa sempre em frente quando o foco principal é capoeira:

“Eu quero juntar, e pegar vários estilos de capoeira, porque eu faço parte de um grupo que tem um estilo, que é a capoeira de rua [...] então o que eu quero é fazer essa mescla de mestres da capoeira contemporânea, da capoeira de angola, capoeira regional de bimba, e ter um pouco mais de experiência” (ENTREVISTA A, DO DIA 14 DE NOVEMBRO DE 2016).

E Paula afirma que: *“A capoeira vem ganhando espaços bem importantes, inclusive meu marido tem um projeto social e voluntário no bairro Santo André.”* (ENTREVISTADA B, DO DIA 27 DE NOVEMBRO).

Elas acreditam que é dado pouco valor a uma cultura que também é nossa. A capoeira não é valorizada como deveria em nenhum espaço, seja ela academias, escolas ou projetos sociais. Toda vez que se quer fazer algo voltado à capoeira, há algum preconceito, religioso, social ou de gênero que impactam as decisões tomadas. Ainda, foi comentado que existe preconceito machista em que a *“mulher teve que brigar muito para conquistar tudo”*. Muitos homens deixaram de treinar com ela pelo fato dela ser uma *“mulher que iria treiná-los”* (Maria, Dia 14/11/2016).

A capoeira por sua vez, é cultural, mas não deixa de ter uma história que parte de uma luta marcial. Porém, isso não significa que nos dias atuais ainda se vê a capoeira como uma luta, mas os preconceitos que a rodeiam dificultam a sua prática existindo o preconceito da mulher praticar capoeira. Contudo, Maria citou que uma fala do Mestre Pastinha, que *“Pra jogar capoeira basta estar vivo”* (Maria, Dia 14/11/2016), ou seja, pode ser homem, mulher, criança, adulto ou até a melhor idade.

CONCLUSÃO

Partindo da análise das informações coletadas, foi possível perceber que as mulheres estão aderindo cada vez mais à prática da capoeira e, aos poucos, conquistando espaço significativo na capoeira, como jogadoras, percussionistas, cantoras e compositoras. As mulheres vêm se dedicando e querendo seu espaço tanto quanto os homens e ao mesmo tempo a capoeira está permitindo essa aproximação.

Foi possível identificar que esse crescimento significativo está sustentado em relações interpessoais marcadas pelo respeito mútuo e atitudes que não envolvem preconceito com a presença da mulher nos treinos e na Roda de Capoeira.

Mesmo assim, foi possível identificar através das entrevistas que ainda há na capoeira situações de cunho machista, tais como experiências em situação na roda de capoeira, algo que vai de encontro com a literatura sobre o tema.

Sendo assim, a presença feminina na capoeira tem demonstrado avanço de ordem social e cultural, através do seu modo de agir e atuar profissionalmente, compreendendo assim um espaço de superação de preconceitos, sendo estes raciais, sociais ou de gênero.

Por fim, a capoeira tem muito a nos ensinar, em questão de respeito, cultura, gêneros, como também no esporte e suas técnicas. A capoeira, como manifestação cultural, compreende um espaço de superação de



preconceitos, sejam raciais, sociais ou com as mulheres, proporcionando um espaço livre de julgamentos onde todos são tratados igualmente.

Palavras-chave: Capoeira. Mulher. Preconceito. Pesquisa qualitativa.

REFERÊNCIAS:

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução a teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

FIGUERÔA, Katiucia Mello; SILVA, Marcelo Moraes e. Revista da ALESDE – v. 4. **Impressões femininas sobre a presença da mulher na capoeira.** Curitiba. 2014.

FILHO, Vamberto Ferreira Miranda; MURICY, Jálícia Lima Santos. **Mulheres na história da capoeira:** contribuição ao necessário debate sobre mulheres nas lutas sociais. ANDES-SN. Junho de 2016.

GIL, Juana Maria Sancho; HERNANDEZ, Fernando; NEGRINE, Airton. **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora Universidade, Sulina, 1999.



PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTEGRADAS: FORMAÇÃO, ATUAÇÃO E PERSPECTIVAS DOCENTES

Isadora Loch Sbeghen¹
Natacha da Silva Tavares²
Elisandro Schultz Wittizorecki³

Resumo: O projeto de pesquisa a ser apresentado é referente ao Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), intitulado “Práticas Pedagógicas Integradas: Formação, atuação e perspectivas docentes”, que vem sendo realizado desde o segundo semestre de 2016. Neste, partimos de saberes vivenciados em estágios e projetos extracurriculares, em busca de fundamentação teórica referente a Práticas Pedagógicas Integradas, diretamente relacionadas ao Ensino Fundamental e à Educação Física escolar. O termo Práticas Pedagógicas Integradas é utilizado como forma de englobar conceitos e ter um maior alcance das diversas práticas coletivas desenvolvidas por docentes de Educação Física escolar. Assim, cabe destacar os conceitos subjacentes ao termo principal, que são: trabalho coletivo; interdisciplinaridade; transdisciplinaridade e multidisciplinaridade. Logo, o objetivo geral desta pesquisa é compreender a viabilidade e o entendimento de Práticas Pedagógicas Integradas através da ótica de professores de Educação Física de escolas particulares de Passo Fundo. E os objetivos específicos são: identificar a compreensão de professores de Educação Física sobre o conceito de Prática Pedagógica Integrada; compreender as parcerias pedagógicas de professores de Educação Física com os demais docentes da escola; analisar e interpretar as condições que permitem ou limitam a construção de uma prática pedagógica integrada dentro de uma escola; e refletir sobre as possibilidades de construção da aprendizagem no trabalho com Práticas Pedagógicas Integradas. A revisão de literatura realizada até o momento vem discutindo os conceitos já mencionados e imersos ao termo principal de Práticas Pedagógicas Integradas. Estas possibilidades a serem delineadas partem do princípio da coletividade. Fazenda (1993) aponta que em meio ao trabalho coletivo podemos nos vislumbrar com infinitas possibilidades para a educação, em direções nem ainda indicadas ou questionadas individualmente. Uma forma de trabalho coletivo, ainda pouco recorrente em estudos, é a transdisciplinaridade que exige muito dos saberes docentes pois, trata-se de um modelo que transpassa disciplinas. Nesta o ensino se aproxima ao que seria considerado como uma rede de saberes em que os professores têm uma dimensão ampla de tudo que os cerca (SILVA; TAVARES, 2005). Da mesma forma que se visa um panorama mais completo de saberes, sabe-se que ainda há caminho para que esta forma de ensino seja de fato concretizada. Já na multidisciplinaridade a divisão disciplinar é mantida, de forma que o processo seja separado, todavia com resultado integrado (SANTOS, 2007). No caso do espaço escolar, por exemplo, as propostas multidisciplinares são presentes no processo de ensino-aprendizagem, pois mesmo que fragmentadas as disciplinas que compõem os currículos escolares possuem objetivos gerais comuns. Por último, mas de grande significância, temos a interdisciplinaridade que dentre todos os termos utilizados e referente à ideia de prática integrada esta é a prática educativa que está sendo cada vez mais estimulada e aparente na construção de novas propostas escolares (CARVALHO, 1998). Mesmo sendo um termo recorrente, compete destacar que este é o modelo que exige muito do diálogo entre disciplinas e do trabalho coletivo, concomitantemente. Para a próxima etapa e alcance dos objetivos desta pesquisa serão contatados os docentes de Educação Física de escolas privadas de Passo Fundo. Através da formação de um grupo de discussão, técnica utilizada para o diálogo de temáticas problemáticas em contexto escolar (SANTOS, 2008), os

1 Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Graduanda no Curso de Licenciatura em Educação Física. isbeghen@hotmail.com

2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano. Membro dos grupos de pesquisa F3p-efice/ESEF/UFRGS e GEDAEF/ESEF/UFRGS. natacha_760@hotmail.com

3 Doutor em Ciências do Movimento Humano (UFRGS). Professor Adjunto na Escola de Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, elisandro.wittizorecki@ufrgs.br.



docentes irão falar, escutar e construir informações. A discussão será estruturada em três blocos, sendo o primeiro referente a questões relacionadas à formação dos professores entrevistados; o segundo bloco referente à prática pedagógica dos docentes na atualidade e o terceiro bloco relativo às limitações e possibilidades para a realização de Práticas Pedagógicas Integradas em meio a escolas. Através do grupo de discussões se evidenciará o cotidiano, princípios e convicções de cada docente de maneira particular, e do individual transpassará ao debate conjunto da mesma demanda de investigação. O contato prévio com os docentes será realizado via correio eletrônico e o grupo de discussão será gravado de forma audiovisual. A partir desta pesquisa espera-se compreender um pouco mais do cenário das Práticas Pedagógicas Integradas, destacando as possibilidades e limitações verificadas por docentes. Visa-se também que o resultado surpreenda, apresentando docentes que já realizem o trabalho integrado em meio as suas salas de aula. Caso contrário, espera-se que a pesquisa instigue os docentes entrevistados para que os mesmos se desafiem a pensar em Práticas Pedagógicas Integradas.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas Integradas. Educação Física escolar. Trabalho Coletivo.

Referências:

CARVALHO, I. C. de M. *Em Direção ao Mundo da Vida: Interdisciplinaridade e Educação Ambiental: Conceitos para se fazer educação ambiental*. Brasília: IPÊ - Instituto de Pesquisas Ecológicas: Cadernos de Educação Ambiental, 1998. 101 p.

FAZENDA, I. C. A. *Interdisciplinaridade: um projeto em parceria*. 2. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

SANTOS, C. *O grupo de discussão e os estudos sociológicos em contextos escolares*. VI Congresso Português de Sociologia – Mundos Sociais: Saberes e práticas. Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, 2008.

SANTOS, M. S. dos. *Integração e diferença em encontros disciplinares*. Revista Brasileira de Ciências Sociais v. 22 n.65, p. 51-60, outubro/2007.

SILVA, Í. B. da; TAVARES, O. A. de O. *Uma pedagogia multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar para o ensino/aprendizagem da física*. Holos, ano 21, maio/2005.



GINÁSTICA PEDAGÓGICA: EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL

Cinara Valency Enéas Mürmann¹
Mayara dos Santos Vieira²
Gabriel Lorenzo Sartori³
Francine Berwanger Scherer⁴

Resumo:

Introdução

O Curso de Educação Física da URI - Campus de Santo Ângelo contempla no currículo as disciplinas de Metodologia do Ensino da Ginástica (MEG) e Metodologia do Ensino da Ginástica Esportiva (MEGE) abordando diferentes propostas pedagógicas para o ensino da ginástica na escola, visando estimular o desenvolvimento de atitude investigativa e da prática de pesquisa em ginástica escolar. Já as disciplinas de Oficina de Experiência Docente (OED) I e II visam uma aproximação do acadêmico com o trabalho docente, sendo desenvolvidas sob orientação e supervisão docente, bem como, proporcionar vivências de experiências de ensino da Educação Física. Há uma estreita relação entre as disciplinas de MEG, MEGE e OED I e II buscando uma formação inicial pautada na ação-reflexão-ação.

Entendendo que a universidade responsável pela formação inicial pode possibilitar a construção do conhecimento na área da ginástica e ampliar as experiências docentes dos acadêmicos propôs-se o presente trabalho que teve como objetivos: Relatar as experiências docentes vivenciadas nas disciplinas de MEG, MEGE, OED I e II, do Curso de Educação Física da URI aproximando os acadêmicos da prática curricular em ginástica. Oportunizar aos acadêmicos do curso de Educação Física a construção do conhecimento através da prática pedagógica (vivência de aulas) desenvolvendo a proposta da ginástica pedagógica para crianças de sete a doze, possibilitando a vivência dos movimentos básicos da ginástica em /com aparelhos.

A ginástica, historicamente, tem produzido conhecimentos e diferentes vivências de movimento e muitas vezes essas não são oferecidas na escola.

A ginástica como conteúdo integrante das aulas de educação física na escola, geralmente não é trabalhada em sua totalidade, o que a torna um conteúdo monótono, não despertando o interesse dos praticantes (SCHIAVON e NISTA-PICCOLO, 2007). Sabemos que esta possui um papel fundamental na formação do aluno, e, pode ser trabalhada de uma forma acessível, sem exigência de alto rendimento possibilitando a todos a execução das atividades propostas.

Nista-Piccolo (2005) constatou vários aspectos que dificultam o desenvolvimento das modalidades gímnicas na escola, dentre as quais a ausência de conhecimento do professor sobre a ginástica.

Metodologia

Os procedimentos metodológicos adotados para a organização e execução das aulas foram os seguintes:

1º Estudo do referencial teórico das aulas a partir dos conhecimentos elaborados nas disciplinas de MEG e

1 URI- Santo Ângelo, Educação Física, GIEF, cinara@santoangelo.uri.br

2 URI – Santo Ângelo, Educação Física, GIEF, maya.s.vieira@gmail.com

3 URI- Santo Ângelo, Educação Física, GIEF, sartori9822@gmail.com

4 URI- Santo Ângelo, Educação Física, GIEF, francinescherer.fs@gmail.com



MEGE;

2º Constituição de seis grupos de acadêmicos para ministrarem as aulas. Organização coletiva do cronograma e das funções a desempenhar durante a aula, tais como: relatórios, ministrar aula e o auxílio.

3º Organização dos conteúdos a serem desenvolvidos nas aulas de ginástica e estudo dos mesmos.

4º Planejamento coletivo;

5º Ministrar aulas de ginástica;

6º Elaboração do relatório individual das aulas;

7º Análise e discussão em grupo das situações vivenciadas estabelecendo-se relação teoria/prática.

8º Elaboração do relatório final.

As aulas eram de uma hora, ministradas uma vez por semana, durante três meses, no ginásio de esportes. A turma era mista com vinte crianças de 7 a 12 anos. O planejamento das aulas de ginástica baseou-se na ginástica pedagógica de Mürmann (1998). A aula foi configurada a partir da compreensão de aulas abertas a experiência onde é imprescindível a presença do diálogo e da orientação do professor para propor tarefas de incentivar a descoberta e a exploração, priorizando a autonomia do aluno aonde o mesmo é sujeito de sua história produzindo o seu conhecimento e tomando decisões coletivas.

Os conteúdos ministrados foram: rolar, saltar, equilibrar, embalar e balançar, roda, parada de mãos, vela, avião, ponte, acrobacias e elementos gímnicos em/com aparelhos (barra paralelas assimétricas, mesa de salto, trave de equilíbrio).

Todas as aulas foram acompanhadas pela professora da disciplina.

Resultados

A partir dos relatórios das aulas e das discussões nos grupos percebemos que as crianças realizaram diferentes movimentos ginásticos e tiveram a possibilidade de ampliarem o seu repertório motor através das experiências vividas. Nessa perspectiva, Laging enfatiza a aprendizagem por experiência onde, a mesma, somente acontece quando “os alunos e alunas são autônomos, quando introduzem as concretudes da sua história de vida, quando estão “totalmente” ali com sua subjetividade. Somente assim são criadores do seu movimentar” (1990, p.9).

Foram realizadas aulas priorizando o diálogo e o prazer em praticar e a participação/integração de todos através de brincadeiras, sequências pedagógicas e trabalho com as técnicas específicas.

Além de buscar o desenvolvimento de habilidades motoras da ginástica e desenvolver a metodologia da ginástica pedagógica no processo de ensino-aprendizagem as aulas oportunizaram as crianças participantes a possibilidade de vivenciar elementos da ginástica que talvez não teriam a oportunidade de realizar nas aulas de Educação Física na escola, devido à falta de equipamentos e local adequado para a prática.

A partir dos relatórios constatamos nas crianças que nos movimentos de equilíbrio, embalar, balançar demonstraram uma boa condição motora e facilmente se adaptaram aos movimentos. A maior dificuldade foi na realização das atividades que exigiam força nos membros superiores como a roda, parada de mãos e as acrobacias.

É importante salientar que as crianças que participaram estão em situação de risco e vulnerabilidade social, não possuindo apenas dificuldades financeiras, mas de afeto, carinho e respeito. Neste contexto, de acordo com Darido (2005), o grande desafio é ter uma ginástica inclusiva, pois na ginástica como em outras modalidades há uma elitização da modalidade, seja por fatores de poder aquisitivo, corpos atléticos ou padronização de movimento.



Durante as aulas, os acadêmicos exerceram a docência, incentivaram as crianças a praticarem, interagiram e resolveram situações que não estavam previstas no planejamento, com isso adquiriram experiências e a aproximação com a prática docente.

Acreditamos que a universidade pode oferecer diferentes vivências para os acadêmicos possibilitando ampliar as experiências da docência e relacionando a teoria com a prática pedagógica.

As propostas das disciplinas são válidas pois favorecem a participação, o diálogo dos acadêmicos nas aulas, a tomada de decisões promovendo a autonomia, socialização, bem como uma vivência da docência em ginástica.

Consideramos que essa prática curricular é importante para a formação profissional dos acadêmicos na medida em que estes puderam identificar e vivenciar os pressupostos da referida teoria na prática de aulas de ginástica e perceber as possibilidades pedagógicas que estas trazem para a formação. Também possibilitou a articulação entre ensino e extensão um dos pilares que assentam a formação sobre ginástica qualificada e a formação inicial.

Palavras-chave: Ginástica. Formação Inicial. Educação Física.

Referências:

DARIDO, S. C. *Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica*. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

HILDEBRANDT, R. & LAGING, R. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.

LAGING, R. *“Fichas” de Ginástica: possibilidades de movimento para descoberta -aprender - configurar 5ª e 7ª série*. Stuttgart: Klett, 1990. Texto traduzido.

MÜRMANN, C.V. E. *Ginástica pedagógica: construindo um caminho*. Santa Maria: UFSM, Dissertação de Mestrado, 1998.

NISTA-PICCOLO V.L. *Pedagogia da Ginástica Artística*. IN: *Compreendendo a Ginástica Artística*. São Paulo: Phorte, 2005.

SCHIAVON, L.; NISTA-PICCOLO, V. L. A ginástica vai à escola. In: *Movimento*, Porto Alegre, v. 13, n. 03, p. 131-150, 2007.



PROJETO “NARRATIVAS DE SI”: UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO INTERDISCIPLINAR PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Andressa Ceni Lopes¹
José Alcides Netto²
Elisandro Schultz Wittizorecki³

Introdução: Este texto trata de explanar sobre a experiência interdisciplinar proporcionada pelo projeto “Narrativas de si” e seus resultados em uma turma de formandos no Ensino Fundamental desenvolvido no último trimestre de 2016. O projeto foi elaborado pela professora de Educação Física, a de Português e o supervisor educacional da escola. A professora de Educação Física questionava-se quanto ao conteúdo e abordagem que desenvolveria em sala de aula com os estudantes, pois além de ser o último trimestre de estudo no Ensino Fundamental dos formandos, via que os mesmos não estavam motivados pelas aulas. Este relato também se assemelhava com o dos outros docentes, segundo o supervisor. Após uma reunião com os professores da turma, todos aceitaram participar do projeto como uma alternativa para o trabalho. O objetivo do projeto foi contribuir com a formação dos estudantes proporcionando aprendizagens reflexivas e interpretativas, a partir de momentos de questionamentos e produção textual retroativos e prospectivos sobre seu(s) projeto(s) de vida e sua(s) demanda(s).

Objetivos: O objetivo do presente texto é socializar uma experiência interdisciplinar entre professores de diferentes áreas, a partir do projeto “Narrativas de si”, desenvolvido em 2016 em uma escola municipal de Porto Alegre/RS.

Metodologia: O projeto foi desenvolvido no último trimestre de 2016 com estudantes que cursavam o último ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede municipal de ensino de Porto Alegre/RS (RMEPOA). Nominaram e desenvolveram o projeto “Narrativas de si” os professores das disciplinas de Educação Física, Português, Matemática, Ciências, Geografia, História, Filosofia, Música e Artes, auxiliados pelo supervisor da escola. Foram feitas duas reuniões com os professores e o supervisor para coletivamente pensarmos sobre as abordagens pedagógicas com os estudantes e possibilidades educacionais que o projeto teria. Ao longo do trimestre os estudantes produziram um diário de suas memórias pessoais, familiares e sociais. Primeiramente utilizamos o filme “Escritores da Liberdade” para servir de base para nossas reflexões iniciais. No próximo encontro com os estudantes, decidimos por realizar um *brainstorm* sobre as temáticas que estes gostariam de escrever ao longo do trimestre. Em cada dia uma temática nortearia a escrita, por exemplo: família, infância, sexo, drogadição, carreira, morte, entre outros. Após escolhidas as temáticas, cada professor se colocou disponível em utilizar um dos seus períodos de ensino na turma para desenvolver um debate inicial sobre a mesma, auxiliando a reflexão dos estudantes, e após um momento de escrita no diário. Foram realizados nove encontros para a realização da escrita e um para a confecção da capa. No final do trimestre cada estudante escolheu um professor para ler com respeito e sigilo o seu diário, e fazer em uma folha separada uma correção gramatical e encaminhamentos que lhes auxiliasse a continuar refletindo sobre seu projeto de vida e suas demandas agora já formados. Os diários e os *feedbacks* dos professores foram entregues aos estudantes no final do trimestre letivo.

ANÁLISE E DISCUSSÃO: O projeto se propunha a dar conta de aspectos relevantes: desejos, sentimentos e expectativas, tanto de estudantes e quanto de professores neste último ano escolar no processo de formação vivido

1 EMEF Vila Monte Cristo, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), andressa.ceni@gmail.com.

2 EMEF Vila Monte Cristo, zhenetto@terra.com.br.

3 Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), elisandrow@gmail.com.



ao longo do Ensino Fundamental. Segundo Lopes e Wittizorecki (2014, p.90) “a formação envolve um processo contínuo de aprendizagem sobre os problemas que emergem das práticas e sobre nós mesmos, que demanda um exercício permanente de ação, reflexão, reconstrução de si e novas ações”. Um viés importante para a análise e discussão do projeto foi a valorização da autoria e o reconhecimento das subjetividades. Um projeto não se realiza em si, só incorpora significado com a atuação dos sujeitos envolvidos, implicando assim em ressignificação das expectativas, um redirecionamento em relação ao que foi pensado e proposto originalmente. Isso foi vivenciado no projeto aqui relatado, na medida em que foram propostas temáticas que envolvessem de cunho pessoal. As expectativas iniciais dos docentes precisaram ser deixadas de lado, pela possibilidade de acolher, reconhecer, valorizar e questionar o que de fato os autores (estudantes) registraram, incluindo aqui a ausência de registro em alguns momentos. Nossa proposta foi valorizar suas experiências e proporcionar momentos de reflexão sobre as mesmas, para que, como escreveu Libâneo (2008), “a subjetividade das pessoas, dos modos como as pessoas pensam e agem, das crenças e valores que elas vão formando ao longo de suas vidas, na família, nas relações sociais, na formação escolar” (p. 33) pudessem ser ressignificadas e os auxiliassem no processo formativo. Ao valorizar os saberes dos estudantes, o projeto partiu dos saberes construídos ao longo de suas histórias de vida e ao valorizar os dos professores, o projeto enaltece que seus saberes não são um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas sim que “as qualidades profissionais que o ensino requer estão em função da forma em que se interpreta o que deve ser o ensino e suas finalidades e, evidentemente, sobre este ponto abre-se um leque de posições e análises” (CONTRERAS DOMINGO, 2012, p. 83). Entendemos que o processo de escrita sobre a nossa história de vida seja um facilitador ou estimulador de reflexões, significações e ressignificações de elementos, situações, ações e sentimentos que a compõe. “Produzir narrativas de nossas experiências nos faz viver um processo profundamente pedagógico, no qual nossa condição existencial é ponto de partida para a construção do nosso desempenho presente e futuro” (MOLINA E MOLINA NETO, 2010, p. 168), assim como a nós mesmos. No final do ano letivo o projeto foi apresentado na reunião de avaliação da escola, onde os professores da escola avaliaram como significativa a proposta do projeto, sugerindo que fosse instaurado na escola para os próximos anos letivos.

Conclusões: Tanto estudantes quanto professores compreenderam como significativa a experiência proporcionada pelo projeto no processo formativo dos estudantes. O filme, os debates e a escrita de sua própria história de vida fizeram parte de um processo denso que é a narrativa de si, lhes estimulando aprendizagens reflexivas e interpretativas sobre suas trajetórias pessoais, familiares, escolares e, porque não dizer, futuras. A iniciativa da professora de Educação Física contribuiu para que pudesse ser criado um projeto interdisciplinar, pois ao se questionar sobre suas aulas, abriu uma possibilidade de trabalho coletivo a partir de diálogo, cooperação e reflexão sobre a própria prática diária com os estudantes.

Palavras-chave: Interdisciplinaridade. Educação Física escolar. Narrativa.

Referências:

CONTRERAS, J. D. Autonomia de professores. 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2012.

MOLINA, R. M. K.; MOLINA NETO, V. Pesquisar com narrativas docentes. In: NETO, V. M. E TRIVIÑOS A. N. S. A pesquisa qualitativa na Educação Física – Alternativas Metodológicas. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS/Sulina, 2010.

LIBÂNEO, J. C. Organização e gestão da escola: teoria e prática. 5. ed. rev. e amp. – Goiânia: MF Livros, 2008.

LOPES, A. C.; WITTIZORECKI, E. S. Construção da identidade docente através do estágio supervisionado em Educação Física em uma escola estadual de Porto Alegre. Anais do III Congresso Estadual de Educação Física na Escola: “Educação Física Escolar: o que temos a falar sobre didática?”, Lajeado: 2014. Disponível em: https://www.univates.br/editora-univates/media/publicacoes/76/pdf_76.pdf.



REPÚBLICA DO VÔLEI: A PERCEPÇÃO DA QUALIDADE DE VIDA E DO RENDIMENTO ESPORTIVO DE ATLETAS QUE VIVEM LONGE DE SUAS FAMÍLIAS

Bárbara Schinader¹
Rodrigo Lara Rother²

Resumo: Muitos atletas em busca de seus sonhos de se tornarem atletas profissionais saem de suas casas em busca de melhores oportunidades de treinamento. Apesar destes benefícios, há também o lado negativo pois muitos atletas acabam ficando longe da família por muito tempo, já que além do período de treinamento, há ainda o período de competições, durante o qual permanecem longe do convívio familiar. Essa realidade pode afetar a Qualidade de Vida (QV) dos atletas, principalmente nos âmbitos social/psicológico e ambiental. A Organização Mundial da Saúde - OMS - (1995) define QV como sendo “a percepção do indivíduo de sua inserção na vida no contexto da cultura e sistemas de valores nos quais ele vive e em relação aos seus objetivos, expectativas, padrões e preocupações”. Existem quatro dimensões que auxiliam a mensurar de forma mais abrangente o nível de QV de cada sujeito: relações sociais, ambiental, psicológico e físico. A atividade esportiva durante a adolescência utiliza-se da cooperação para formar seres íntegros, equilibrados, alegres, solidários, criativos, críticos, cientes de suas qualidades e dificuldades, respeitadores dos menos habilidosos, sensíveis, com identidade pessoal preservada e cooperativa no coletivo. (GÁSPARI E SCHWARTZ, 2001). O estudo de Interdonato e Greguol (2010) mostra que 85% dos praticantes de esportes alegaram ter uma boa QV, e o estudo de Moreira et. al. (2015), mostrou que os adolescentes associam uma boa qualidade de vida à prática esportiva e hábitos de vida saudáveis. Leite (2000) apud Moreira (2002) afirma que a prática de atividade física regular está ligada à performance do indivíduo que possui grandezas como: constituição física, capacidades e potências metabólicas aeróbia e anaeróbia, influências ambientais e psicossociais, habilidades técnicas e táticas para a prática escolhida. Sendo assim, a QV para um indivíduo poderá estar ligada à satisfação de submeter-se a um programa de treinamento, independentemente se é para competição ou não. Adolescentes inativos e obesos tendem a ter uma percepção negativa do domínio de relações sociais da QV, segundo estudo de Gordia et. al. (2015). O exercício físico é uma forma de lazer e de restaurar a saúde dos efeitos nocivos causados por uma rotina estressante. O exercício físico, é uma atividade agradável e que traz inúmeros benefícios ao praticante, que vão desde a melhora do perfil lipídico até a melhora da autoestima (SILVA et al., 2010). Dentre as práticas esportivas mais populares no Brasil está o voleibol, cujo sucesso se deu através da intervenção da mídia, apresentando-se como um negócio financeiro viável de duplo sentido, ou seja, tanto para a modalidade e empresas apoiadoras que precisam da mídia, como também para a mídia, que precisa de espetáculos esportivos de qualidade para a demanda de seu público (MARCHI JR., 2003). **Objetivo:** analisar a percepção de QV e rendimento esportivo de atletas de voleibol feminino de base que vivem em uma “República”, longe do convívio diário com suas famílias. **Metodologia:** estudo transversal de cunho quali-quantitativo e exploratório-descritivo. Foi desenvolvido com 28 atletas de uma equipe de voleibol feminino representante de uma escola do Vale do Taquari, Rio Grande do Sul. As atletas têm entre 14 e 17 anos, das categorias infantil e infanto-juvenil. Os critérios de inclusão foram sexo feminino, ter entre 14 e 17 anos, ser atleta das equipes de competição e morar há pelo menos um ano na “República”. Os critérios de exclusão foram: não aceitar participar do estudo, não devolver os instrumentos de coleta de dados ou a não devolução do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado pelos pais. Para verificação dos níveis de QV foi utilizado o questionário WHOQOL-bref, versão abreviada do instrumento

1 Acadêmica, Curso de Educação Física Bacharelado, Centro Universitário UNIVATES. ba8volei@hotmail.com.

2 Professor Me., Curso de Educação Física, Centro Universitário UNIVATES. rodrigorother@univates.br.



validado pelo grupo de estudos em QV da Organização Mundial da Saúde (OMS). Além deste, foi elaborado um questionário sobre a percepção que as atletas têm das relações entre viver em casa e viver na República tem sobre o seu rendimento esportivo. As variáveis quantitativas foram submetidas à análise estatística descritiva e inferencial, utilizando-se o programa SPSS, versão 21.0. Os resultados dos níveis de QV descritos através das médias e desvio padrão geral e para cada dimensão (social, psicológica, física e ambiental) de ambos os grupos. Para comparação intergrupos o nível de significância adotado foi de $\alpha \leq 0,05$. Para compreensão da QV das atletas foi utilizada a escala proposta por Padrão (2008), a qual é dividida em cinco classes de igual tamanho: muito ruim (0-20); ruim (21-40); nem ruim nem boa (41-60); boa (61-80); muito boa (81-100). As variáveis qualitativas foram descritas através da análise de conteúdo proposta por Minayo (2010). **Resultados:** o estudo ainda está em andamento, portanto ainda não obtiveram-se todos os resultados. **Conclusão:** Espera-se que os níveis de QV se relacionem com a satisfação das atletas em relação ao rendimento esportivo, confirmando que uma boa QV se relaciona diretamente à prática de atividade física.

Palavras-chave: Esporte. Qualidade de Vida. Rendimento esportivo.

REFÊRENCIAS:

GÁSPARI, Jossett C. de; SCHWARTZ, Gisele M. **Adolescência, esporte e qualidade de vida.** Revista Motriz, Vol. 7, n.2, pp. 107-113, São Paulo jul - dez 2001.

GORDIA, Alex P. (Org.) **Domínio social da qualidade de vida de adolescentes e sua associação com variáveis comportamentais, biológicas e sociodemográficas.** Revista de Educação Física/ UEM, 2015.

INTERDONATO, Giovanna C.; GREGUOL, Márcia. **Qualidade de vida percebida por indivíduos fisicamente ativos e sedentários.** Revista Brasileira de Ciência e Movimento, Editora Universa: 2010, 18(1):61-67.

MARCHI JR., Wanderley, **Três décadas de história do voleibol brasileiro.** João Pessoa, Simpósio Nacional de História, 2003.

MINAYO, M.C.S. **Pesquisa qualitativa em saúde.** 8.ed. São Paulo: Hucitec, 2010.

MOREIRA, Ramon (Org.). **Representações sociais de adolescentes sobre qualidade de vida: um estudo de base estrutural.** Revista Ciência e Saúde Coletiva, 2015.

MOREIRA, Wagner W.; SIMÕES, Regina. **Esporte como fator de qualidade de vida.** Piracicaba: UNIMEP, 2002.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Versão em português dos instrumentos de avaliação de qualidade de vida (WHOQOL),** 1998. Disponível em: < <http://www.ufrgs.br/psiquiatria/psiq/whoqol1.html> > Acesso em: 15/08/2016.

PADRÃO, M.B. **Avaliação da qualidade de vida de doadores vivos após o transplante renal utilizando os instrumentos SF-3 e WHOQOL-bref.** 2008. Dissertação (Mestrado em Ciências da Saúde). Faculdade de Ciências Médicas, São Paulo, 2008.

SILVA, Rodrigo S. (Org.). **Atividade física e qualidade de vida.** Ciência e Saúde Coletiva, Universidade Católica de Pelotas, 2010. Disponível em: < <http://dms.ufpel.edu.br/ares/bitstream/handle/123456789/289/Atividade%20física%20e%20qualidade%20de%20vida.pdf?sequence=1> > Acesso em: 20/10/2016.



AS RELAÇÕES DE GÊNERO NA CAPOEIRA: O QUE DIZEM AS CANTIGAS?

Rita de Cassia Quadros da Rosa¹

Resumo: Este trabalho de pesquisa ainda em curso é fruto das discussões realizadas durante os encontros de estudos da linha de pesquisa “Educação, Cultura e Produção de Sujeitos” do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul. Tem como objetivo, contribuir com as discussões acerca da Capoeira como conteúdo da Educação Física escolar, problematizando a prática desta manifestação da cultura corporal como espaço de produção e reprodução de normas de gênero. Parte-se da concepção de que o gênero assim como os sujeitos, são o produto dos contextos histórico e cultural no qual estão inseridos. Portanto, as manifestações da cultura corporal como a Capoeira são também responsáveis por constituir os sujeitos envolvidos em sua prática. A preocupação com este tema se justifica pela crescente inserção da Capoeira no ambiente escolar, no qual os conflitos e tensionamentos relacionados às questões de gênero são recorrentes, além das preocupações com o atual contexto social e político, em que as pautas relacionadas à diversidade, pluralidade e igualdade de direitos correrem o risco de serem silenciadas².

A concepção de gênero em que este trabalho se apoia, está fundamentada nos estudos da autora estadunidense Judith Butler (2003), para quem as possibilidades realizáveis do gênero são delimitadas discursiva e antecipadamente em nossa cultura. Estes limites são baseados em estruturas binárias, nos termos de um discurso cultural. Dessa forma, o gênero se estabelece como norma por meio da qual são produzidas e naturalizadas as noções do que se entende como feminino ou masculino. Esta norma construída a partir de uma matriz heterossexual, institui uma oposição entre feminino e masculino na qual os atributos que designam a feminilidade, como a delicadeza e a fragilidade, contribuem para fixar papéis sociais e manter posições de hierarquia entre os gêneros.

Conforme apresentamos, na perspectiva de Judith Butler (2003), o gênero não é uma característica natural, mas uma produção discursiva histórica e culturalmente situada. Na Capoeira os discursos podem circular de diferentes maneiras, seja na reprodução de rituais, na expressão dos gestos ou na palavra dos mestres. No entanto, há um elemento específico nesta prática, que ao nosso ver possui relevância central na constituição do sujeito capoeirista, pela potência que representa em termos de circulação discursiva; trata-se das cantigas de Capoeira.

As cantigas de Capoeira têm múltiplas funções, podendo servir para transmitir instruções quanto a forma de jogar, concepções de mundo, valores e códigos de conduta. Algumas homenageiam personagens históricos, outras falam da vida cotidiana ou ainda, fazem referência ao período da escravidão. Estas cantigas possuem função estética, lúdica e didática. Não se sabe a autoria de grande parte delas, apenas que passando de geração em geração e normalmente são cantadas por mestres ou outros capoeiristas experientes, o que contribui para legitimar discursos os quais reproduzem (BARBOSA, 2008).

Para problematizar a prática da Capoeira como espaço de produção e reprodução de normas de gênero, foram analisadas algumas das cantigas disponibilizadas em duas páginas da *web* especializadas em conteúdo musical de Capoeira, “www.capoeira-music.net” e “<http://capoeiralyrics.info>”. Este tipo de página possui um acervo online de letras em formato de texto ou vídeo, enviadas pelos usuários. Foram selecionadas para este estudo, algumas das cantigas cujas letras fazem referência a questões de gênero. A análise em curso, de caráter qualitativa, vem sendo realizada a partir das teorizações de Judith Butler sobre a constituição dos sujeitos generificados. A seguir apresentaremos parte dos resultados obtidos até o momento.

1 Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC, Mestranda em Educação, bolsista PROSUP/CAPES, ritaquadrosdarosa@hotmail.com.

2 Citamos como exemplo o projeto de Lei PL 867/2015, denominado “Programa Escola Sem Partido”, que limita a abordagem das questões relacionadas à gênero e sexualidade ao âmbito biológico.



“Sou homem não sou mulher / O dendê ô dendê / O dendê de maré / Sete dias no mar / E sete dias na maré / Eu vou dizer a dendê / Sou homem não sou mulher”.

“Dia que eu amanheço / Dia que eu amanheço / Dia que eu amanheço / Dentro de Itabaianinha / Homem não monta cavalo / Mulher não deita galinha / As freiras que tão rezando / Se esquecem da ladainha / Água de beber / Lê Aruandê”.

Nestas cantigas se observa a demarcação da diferença entre homem e mulher, apontando inclusive, as tarefas que cabem a um e outro “Homem não monta a cavalo, Mulher não deita galinha”. Na Capoeira este tipo de cantiga é utilizada sempre que se tem o desejo de alertar aos participantes sobre a alguma diferença ou desigualdade, como a mudança no estilo de jogo ou a disparidade entre as graduações daqueles que estão jogando. Ou seja, a distinção entre homem e mulher é naturalizada a ponto de servir como metáfora para alertar aos mais desatentos, que algo mudou, que estão frente a alguma diferença. A “natureza” desta diferença tem sido questionada desde que historiadores se debruçaram a estudar a relação entre os gêneros na história global.

Para Ana Maria Colling, (2004) trata-se de uma diferença construída e remodelada incessantemente, desde a Idade Clássica. Em seu estudo sobre a sexualidade como dispositivo, Foucault (1988), atribuiu ao discurso médico-científico a acentuação desta diferença entre homens e mulheres, a partir do século XVIII. Este discurso de função normalizadora, seria constituinte de sujeitos generificados em razão de suas características reprodutivas. Judith Butler (2003), ressalta que este binarismo baseado no “sexo biológico” é o efeito de práticas reguladoras que visam tornar o gênero uniforme, a partir de uma matriz heterossexual. Para Butler, este binarismo remonta a antiguidade e parte de uma visão de superioridade masculina, ou das características ditas masculinas, em relação às ditas femininas.

“Dá dá dá no negro / No negro você não dá / Dá dá dá no negro / Mas se der vai apanhar”.

“Esse homem é valente / Olha, sei sim Sinhô / Ele está com a navalha / Olha, sei sim Sinhô / Ele vai lhe cortar / Olha, sei sim Sinhô / O moleque é ligeiro / Olha, sei sim Sinhô / Ele vai ti pegá”.

Da mesma forma que demarcam diferenças, estas cantigas de Capoeira também nos trazem características do que se entende por feminino e masculino. Os títulos acima tratam das características consideradas masculinas e tematizam aquilo que é considerado virtude no universo da Capoeira. São cantadas em forma de elogio ou para advertir os participantes da roda, sobre o quão habilidoso é determinado capoeirista. Assim, as características de sujeito produzidas na prática da Capoeira, tais como “valentia” e “ligeireza” (na Capoeira se refere à “ligeireza” como capacidade tanto física como cognitiva, no caso, rapidez de raciocínio), se naturalizaram como masculinas.

Embora o estudo esteja em andamento, os resultados parciais apresentados nos permitem compreender que como toda prática social, a Capoeira é atravessada por questões de gênero, as quais tornam-se evidentes nas cantigas. Desta forma, é importante que o Professor esteja atento ao ministrar este conteúdo nas aulas de Educação Física, buscando apresentar aos alunos o contexto histórico em que as cantigas foram produzidas e discutindo as relações de gênero na prática da Capoeira atualmente.

Palavras-chave: Capoeira. Gênero. Educação Física.

Referências:

BARBOSA, Maria José Somerlate. A representação da mulher nas cantigas de capoeira. Les femmes et la, 2008. Disponível em: <<http://www.plcs.umassd.edu/docs/plcsfactsandfictions/barbosajun162006.doc>>. Acesso em: 5 fev. 2017.

BUTLER, Judith. Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade. Editora Record, 2003.

COLLING, Ana. A construção histórica do feminino e do masculino. Gênero e cultura: questões contemporâneas, v. 1, p. 13, 2004.

FOUCAULT, Michel. História da Sexualidade: A Vontade de Saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.



A EDUCAÇÃO FÍSICA NOTURNA COMO ESPAÇO DE VIVÊNCIAS MÚLTIPLAS

Ivanês Zappaz¹
Juliana Ribeiro de Vargas²

Resumo: No presente estudo, recorte de uma investigação maior, na qual busquei analisar algumas das práticas de lazer constituídas por jovens trabalhadores, estudantes de uma escola pública de Ensino Médio noturno, da cidade de Garibaldi (RS), pude compreender que as práticas de lazer, vivenciadas por tais jovens, assumem as mais variadas possibilidades e configurações. Destaco que o texto toma por base os Estudos do Lazer e entre outros achados, percebeu-se que a elasticidade das práticas de lazer constituía-se desde o descanso até a fluidez dos tempos e espaços experimentados, perpassados, inclusive, pelas redes da internet. Em meio a este rol de possibilidades e configurações das práticas de lazer, ante as possíveis relações com o ambiente escolar, foi possível compreender a disciplina de Educação Física como um espaço de vivências de lazer. Assim, penso em visibilizar e problematizar a Educação Física como espaço necessário para estudantes trabalhadores do noturno, como forma de contrapor a rotina de trabalho, estudos e a falta de tempo para vivenciarem momentos de lazer, a partir das possibilidades no ambiente escolar, pela ótica dos próprios estudantes. A estratégia metodológica utilizada compreendeu a realização de dois grupos de discussão, totalizando 28 estudantes, com idades entre 15 e 18 anos, de ambos os sexos, divididos em um primeiro grupo com 11 estudantes, e o segundo, com 17 estudantes. Além disso, fiz uso de observações na escola e em outros espaços da cidade. Vale destacar que compreendo os grupos de discussão como uma construção coletiva de narrativas, que vão se cruzando, ora se identificando, ora se opondo, os quais propiciam um sentimento mais à vontade, propício para o surgimento de situações que digam respeito ao convívio dos envolvidos (WELLER, 2013). A pesquisa desenvolveu-se sob a perspectiva teórica do campo dos Estudos Culturais em Educação, os quais são entendidos como uma produção coletiva no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, como um processo que viabiliza e fomenta a análise de diferentes aspectos da contemporaneidade, assumida em sua ambiguidade, complexidade e contradições. Desde sua origem, no final dos anos 1950, com base no projeto inicial britânico, os Estudos Culturais configurou-se como um campo teórico que tensionava tradições elitistas, as quais persistiam “exaltando uma distinção hierárquica entre alta cultura e cultura de massas, entre cultura burguesa e cultura operária, entre cultura erudita e cultura popular”. (COSTA, SILVEIRA E SOMMER, 2003, p. 37). Vale referir que a disciplina de Educação Física, era oferecida na escola, até o ano de 2015, apenas no contra turno escolar. Para os alunos do turno da manhã, a disciplina acontecia à tarde, e para os alunos dos turnos da tarde e da noite, a mesma era ofertada no período vespertino, fato que afastava os estudantes do noturno, haja vista suas atividades laborais. Desta forma, esses alunos acabavam não sendo contemplados com nenhuma atividade que poderia ser considerada como *fora da sala de aula*. No entanto, os jovens estudantes do Ensino Médio noturno desejavam que a disciplina fosse oferecida, fato percebido nas conversas com os próprios jovens, de acordo com as narrativas trazidas por alguns estudantes, as quais apresentavam a falta de atividades diferenciadas, bem como o gosto pelas aulas de Educação Física. Levando em conta tais narrativas, busco, a partir disso, analisar o espaço escolar como possibilidade – talvez única – de lazer para esses jovens, bem como outras formas de promoção e/ou educação para o lazer. A prática da Educação Física é apontada por eles como uma possibilidade de “usar, vivenciar o corpo, movimentar-se, sair da sala” de modo diferenciado do que fazem na própria escola, no trabalho ou em casa. Parece-me que tal desejo não se originava apenas pela realização de uma atividade esportiva e/ou recreativa, mas como algo necessário – e de direito – para contrapor a tensa rotina diária do trabalho e a escola, como possibilidade do algo diferente, prazeroso, que foi conquistado a partir de 2016. Por outro lado, ao descreverem as aulas de Educação Física com uma conotação recreativa, tais alunos aproximam a mesma de uma prática de lazer, haja vista

1 ULBRA, Mestrado em Educação, PPGEDU/PROSUP/CAPES, ivaneszappaz@gmail.com.

2 ULBRA, PPGEDU, julivargas10@hotmail.com.



as possibilidades de divertimento que se contrapõem à rigidez do espaço escolar. Afinal, segundo os estudantes, eles “queriam jogar na escola, brincar, porque não tinham outro espaço”. Mediante o que se observa nas narrativas dos jovens, percebe-se que há desconexões entre o que a escola oferece e se propõe com o que eles indicam que a mesma poderia oferecer e se propor. Os argumentos que apontam para “atividades diferentes, sair, jogar, visitar” assentam o ambiente escolar como limitador de vivências múltiplas, de outras formas de se viver a escola, na linha do que pontua Melo (2007, s/p) ao enfatizar que a “escola valoriza demasiadamente determinados conteúdos e desvaloriza outros que poderiam ser de grande validade para ampliar as vivências culturais dos alunos”. O fato é que a escola pensa muito pouco sobre o lazer ou sobre as experiências de vida dos jovens para além de seus muros. E, numa rápida sondagem sobre o tema, podem-se levantar as possibilidades que mais aproximam o lazer na escola, as quais seriam, de acordo com Rangel et al. (2005), os recreios ou intervalos, as comemorações festivas e as aulas de Educação Física. Tal condição foi percebida nas narrativas dos alunos quando fizeram alusão à disciplina, por indicarem a mesma como um fator diferenciado em relação à estrutura engessada da escola e que poderia ser associada a um momento de satisfação e criação. Desta forma, apesar do pouco tempo livre e do cansaço decorrido da jornada laboral, alguns dos jovens pesquisados demonstram o desejo de movimentarem-se nas aulas de Educação Física e em outros momentos da rotina escolar. Pois, quando a mesma passou a ser oferecida, foi possível compreender que os alunos a associavam a um espaço para a prática de atividades prazerosas, *desestressantes*, ao que Marcellino (2006, p. 14) chama de “higiene mental, com a quebra da rotina, a liberação da imaginação etc.” Assim, é possível entender a disciplina como um espaço criativo, libertador e de múltiplas vivências, como sendo necessária e capaz de ser um elo agregador e atrativo para os trabalhadores estudantes do turno da noite. Estando assim, na iminência de contribuir nas relações e nos fluxos escolares.

Palavras-chave: Estudos Culturais. Juventude. Educação Física. Lazer. Ensino Médio Noturno.

Referências:

- COSTA, M. V.; SILVEIRA, R. M. H.; SOMMER, L. H. Estudos culturais, educação e pedagogia. *Revista Brasileira de Educação*. Campinas, nº 23, p. 36-61, maio/jun./jul./ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03.pdf>. Acesso em: 17. Jun. 2016.
- MARCELLINO, N. C. *Estudos do Lazer: uma introdução*. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- MELO, V. A. de. Educação, saúde... por último, o lazer! *Observatório Jovem*. 2007. Disponível em: <http://www.uff.br/observatoriojovem/materia/educa%C3%A7%C3%A3osa%C3%BAde-por-%C3%BAltimo-o-lazer>. Acesso em: 29 nov. 2015.
- RANGEL, I. C. A., et al. Os objetivos 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. p. 37-49.
- WELLER, W. Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos. In: WELLER, W.; PFAFF, N. *Metodologias da pesquisa qualitativa em educação*. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 54-66.



A EXPERIÊNCIA DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS

Franciele Bratz Belmonte¹
Rodrigo José Madalóz²

Resumo: O escrito constitui um relato de experiência a partir do Estágio Supervisionado em Educação Física Escolar na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. A proposta pedagógica nestas etapas do ensino básico compreende espaços de atuação e consolidação de saberes construídos ao longo da disciplina de Educação Física Escolar tendo como mote principal, a cultura lúdica, a criança e o brincar. O estágio contribui na formação didático-pedagógica do (a) acadêmico (a) para que possa desempenhar, de forma consciente e espontânea, as funções de professor (a) de Educação Física e a oportunidade de vivenciar situações de estágio de prática de ensino de Educação Física na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, em instituições situadas na região de abrangência da universidade. A educação infantil caracteriza-se como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (BRASIL, 2010). O ensino fundamental, com nove anos de duração é a etapa mais longa da Educação Básica, atendendo estudantes entre seis e quatorze anos. Nos anos iniciais do ensino fundamental, o ensino deve considerar as culturas infantis tradicionais e contemporâneas, as brincadeiras e as situações lúdicas de aprendizagem, dando continuidade às experiências vivenciadas na educação infantil. Na educação infantil a prática foi realizada em uma creche municipal com uma turma de maternal b com dezoito crianças entre três e quatro anos e com uma turma de quarto ano em uma escola pública de ensino fundamental, totalizando vinte e quatro crianças com idades entre dez e doze anos, ambas as instituições localizadas em uma cidade da região das Missões. Primeiramente a acadêmica-estagiária apresentou-se a escola munida da carta de apresentação e aceite da direção. Em seguida a acadêmica/estagiária realizou três momentos de observação das turmas a fim de realizar o diagnóstico e levantamento da realidade escolar. Posteriormente, efetivou o planejamento da prática por meio da elaboração dos planos de trabalho e planos de aulas. O objetivo geral do estágio para a educação infantil foi “vivenciar atividades buscando o desenvolvimento de movimentos básicos, psicomotores e lúdicos, contribuindo para a socialização e formação integral das crianças”. No estágio de educação infantil as unidades didáticas abordadas foram: ginástica geral, brincadeiras e rodas cantadas, circuito psicomotor e dança, totalizando doze intervenções. A escolha metodológica para o desenvolvimento das aulas seguiu uma proposta de movimento pautada na abordagem construtivista (Freire, 2009), pois no entendimento da estagiária esta abordagem compreende a criança como partícipe do processo ensino aprendizagem. A criança aprende porque interage com os fenômenos que ocorrem no meio em que está inserida. O (a) professor (a) age como mediador (a), problematizando situações envolvendo os elementos que compõem a cultura corporal de movimento. A avaliação, como processo emancipatório se deu ao longo das intervenções, onde se utilizou como instrumentos a observação e registro no diário de classe e o diálogo nas rodas de conversa ao final de cada aula. No estágio com os anos iniciais, o objetivo geral foi “vivenciar atividades envolvendo habilidades motoras básicas e cognitivas contribuindo para a formação integral dos (as) alunos (as)”. As unidades didáticas abordadas foram: ginástica geral, brincadeiras e jogos pré-esportivos, dança e iniciação ao

1 Acadêmica do Curso de Educação Física – Licenciatura – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Santo Ângelo.

2 Doutor em Educação. Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado e Pedagogia – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões URI – Campus Santo Ângelo. Membro do GIEF-Grupo de Pesquisa Interdisciplinar de Educação Física. Professor da Rede Pública Estadual. E-mail: rodrigojose.madaloz@bol.com.br



atletismo, totalizando quinze aulas. A escolha metodológica para o desenvolvimento das aulas seguiu uma proposta de movimento alicerçada no construtivismo e na abordagem da concepção de aulas abertas (Hildebrandt & Laging, 1986). A concepção de aulas abertas fundamenta-se no movimento das crianças, em sua história de vida e, portanto, na possibilidade de co-decisão, possibilitando tempos e espaços de abertura e decisões por parte do (a) professor (a) e alunos (as). Na experiência vivida, as co-decisões ocorreram em relação à escolha dos conteúdos a serem desenvolvidos. O processo de avaliação ocorreu mediante conversas sobre principais dificuldades ou facilidades nas atividades e sobre seus desempenhos no decorrer das aulas. O estágio supervisionado contribuiu de maneira significativa para a formação docente, pois o contato direto com as diferentes realidades e faixas etárias permitiu a aproximação e o enfrentamento didático/pedagógico frente às abordagens de ensino estudadas na graduação. É possível vivenciar o “chão da escola” com suas (im) possibilidades e suas (im) certezas. Observou-se evolução das crianças em termos motores, cognitivos e afetivos. Foram tomando consciência do corpo e da relação deste com os diferentes tempos e espaços nas atividades, jogos, brincadeiras e pré-esportivos.

Foram evoluindo gradativamente, participando de tomadas de decisões, das mais simples as mais complexas, praticando as atividades com envolvimento, autonomia, engajados na superação de medos e limites, como também, ampliando as relações e socializando-se mais com seus colegas, trabalhando em pequenos grupos.

Palavras- chaves: Estágio Supervisionado. Educação Física. Educação Infantil. Anos Iniciais. Docência.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

FREIRE, João Batista. *Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo: Scipione, 2009.

HILDEBRANDT, R & LANGING, R. *Concepções abertas no ensino da Educação Física*. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1986.



A NATAÇÃO COM UMA POSSIBILIDADE DE EXPERIÊNCIA DOCENTE NA FORMAÇÃO INICIAL

Mayara dos Santos Vieira¹
Carlos Augusto Fogliarini Lemos²

Introdução

O Ministério de Educação (MEC) instituiu através da Resolução nº 01/CNE/CP/2002 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e graduação plena. Destaca que na construção do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) devem ser considerados “as competências referentes ao domínio dos conteúdos a serem socializados, aos seus diferentes contextos e sua articulação interdisciplinar” (art. 6, item I) como também “as competências referentes ao domínio do conhecimento pedagógico” (art. 6, item IV). Além do mais, no art. 12º §2º consta que a prática deverá estar presente desde o início do curso e permear toda a formação do professor e que será desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas, com o registro dessas observações realizadas e a resolução de situações problemas (art. 13º, §1º). Acrescenta-se ainda que deve ser garantido ao acadêmico 400h de prática como componente curricular (RESOLUÇÃO nº 02/CNE/CP/2002).

Nesta perspectiva, o Curso de Educação Física – Licenciatura da Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, possui no seu PPC disciplinas que tem a finalidade de proporcionar a prática como componente curricular (PCC). Estas disciplinas oportunizam experiências de prática pedagógica ao longo da formação inicial, as quais visam à construção e o desenvolvimento das competências pedagógicas dos acadêmicos, que são nomeadas de Oficinas de Experiências Docentes (OED). Dentre as OED, no segundo semestre, é ofertado a OED II (NATAÇÃO), a qual se orienta na disciplina de Metodologia do Ensino de Esportes Individuais II (natação), que é importante na medida em que dá suporte para os acadêmicos terem vivências corporais relacionadas a esta modalidade e que é norteadora para esta OED.

Na ementa da OED II Natação consta como objetivos de auxiliar no amadurecimento pessoal do estudante e na sensibilização para as atividades didático-pedagógicas a partir da articulação de conhecimentos pedagógicos de conteúdo específicos da natação e proporcionar a oportunidade de vivência de experiências de ensino em natação na disciplina de Educação Física no ensino fundamental e médio. Ressalta-se sempre a participação da OED sob a supervisão do professor da disciplina.

A importância da realização de atividades docentes no decorrer dos cursos de Licenciatura é destacada, e este formato de ensino é citado por Marcon, Nascimento e Graça (2007) como importantes, na medida em que a realização dessas práticas visam o desenvolvimento das competências pedagógicas e, fundamentalmente, oferecem ao acadêmico o contato com a realidade de sua profissão e também direciona sua formação no sentido de atender às suas principais dificuldades, sejam elas práticas, sejam elas teóricas.

Costa e Devede (2014) também apresentam certa preocupação como a PCC influencia a prática pedagógica do professor de Educação Física, e destaca que a mesma deva fazer parte da constituição da formação desde o início da graduação, além desta prática concreta inserir questionamentos acerca do modo como determinado conhecimento é sistematizado, organizado e ensinado.

1 Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, curso de Educação Física Licenciatura, maya.s.vieira@gmail.com.

2 Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, curso de Educação Física Licenciatura, clemos@san.uri.br.



Objetivo

Assim, este relato tem por objetivo de descrever experiências vivenciadas durante a participação na OED II Natação como também apresentar sua importância.

Metodologia

A disciplina aconteceu no 2º semestre do curso e é destinado 36h para o seu desenvolvimento. Os primeiros dois meses foram dedicados ao embasamento teórico sobre docência, docência da natação, segurança e higiene na piscina, organização e planejamento das atividades, bem como a observação de aulas de natação ministradas por professores nas mais diversas instituições que oferecem a modalidade nos municípios da região noroeste do Rio Grande do Sul. Nos dois meses seguintes destinou-se à docência da natação para escolares do ensino fundamental com objetivo de adaptá-los ao meio líquido. Esta etapa contemplou 8 aulas para os escolares. Quanto aos acadêmicos, os mesmos foram divididos em duplas ou trios e que por algum tempo tiveram que trabalhar coletivamente, tanto nos planejamentos como em suas intervenções. Na OED foi oportunizado à docência com crianças, mesmo estando no segundo semestre. Os escolares que seriam nossos alunos foram distribuídos, de modo que cada trio de acadêmicos ficasse responsável por três ou quatro crianças, e os planejamentos deveriam ser efetuados de acordo com as habilidades dos mesmos. Antes de se ter contato com os alunos, foi realizada uma sondagem para que pudessemos conhecer melhor o perfil e as habilidades dos alunos. Esta sondagem foi possível porque não ministramos a 1ª aula dos escolares, e sim o professor da disciplina. Os acadêmicos somente auxiliaram os escolares nas tarefas solicitadas.

Resultados

O grupo ao qual fiz parte recebeu quatro meninas, na faixa etária entre 8 a 12 anos de idade. As meninas possuíam diversas habilidades e grande interesse às atividades do meio líquido. Mas também apresentavam dificuldades no começo das aulas, cada uma com suas diferenças. Buscávamos, ao máximo transmitir segurança à elas, pois no começo todas tinham muito medo de iniciar as atividades de adaptação. Nossas aulas foram sempre planejadas de acordo com o desenvolvimento e interesse que as meninas apresentavam. Em alguns momentos de aulas, elas apresentaram desinteresse em nossas aulas, assim, realizamos uma conversa para sabermos quais atividades elas se sentiam mais atraídas para que nas aulas posteriores pudessemos oportunizar essas atividades.

No decorrer das aulas, as meninas foram demonstrando progresso em relação aos primeiros contatos que haviam tido com o meio líquido. Atividades com os fundamentos da adaptação ao meio líquido, como visão subaquática, respiração, propulsão, deslocamento, flutuação, entre outros, sempre pautaram nossos planejamentos e buscamos trabalhar sempre com atividades mais dinâmicas e que envolvessem a ludicidade. Destaca-se que a nossa relação (acadêmicos-escolares) sempre foi muito tranquila e não tivemos nenhuma situação de desentendimento ou algo do tipo.

Considerações Finais

As oito aulas que tivemos com as meninas, mostrou-se que a oportunidade de poder oferecer novas experiências corporais a uma criança realmente não tem preço, como também a de poder ter contato com a docência desde o início do curso. Essa experiência foi muito significativa para minha formação, pois pude ter a certeza de minha escolha profissional, como também, isso fará diferença em minhas vivências acadêmicas e corporais.

Acrescento ainda que a OED II natação é um elemento constituinte da prática como componente curricular, e com certeza contribuiu para o desenvolvimento de minhas competências pedagógicas, como a realização do planejamento das aulas, a aproximação do contexto escolar, ressaltando sempre o auxílio e acompanhamento do professor com suas reflexões.



Palavras-chave: Educação Física. Prática como componente curricular. Natação.

Referências:

BRASIL. Ministério de Educação. Resolução nº 01 CNE/CP. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura e graduação plena.** Brasília: 2002.

BRASIL. Ministério de Educação. Resolução nº 02 CNE/CP. **Duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.** Brasília: 2002.

COSTA, João Augusto Galvão Rosa; DEVIDE, Fabiano. A disciplina natação na Licenciatura em Educação Física: o discurso docente nas IES do Rio de Janeiro. **EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 19, Nº 195, Agosto de 2014.** <http://www.efdeportes.com>.

MARCON, D.; NASCIMENTO, J. V.; GRAÇA, A. B. S. A construção das competências pedagógicas através da prática como componente curricular na formação inicial em educação física. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte, São Paulo, v.21, n.1, p.11-25, jan. /mar. 2007.**

UNIVERSIDADE REGIONAL INTEGRADA DO ALTO URUGUAI E DAS MISSÕES. Departamento de Ciências da Saúde. **Projeto Pedagógico de Curso – Educação Física – Licenciatura.** Santo Ângelo, 2012.



A DANÇA COMO PRÁTICA CORPORAL NA ESCOLA: DA FORMAÇÃO INICIAL À EXPERIÊNCIA DOCENTE

Caroline Graef Wenzel¹
Rodrigo José Madalóz²
Viviana da Rosa Deon³

Resumo: A dança como prática corporal na escola vai muito além de repetir gestos e passos: é necessário vivê-la enquanto forma, técnica e poesia. O processo mais significativo da dança reside na capacidade de transformação pessoal, pois ela possui essa prerrogativa. Talvez o termo multiplicidade seja o que melhor define a dança e tenta explicá-la em seus sentidos e significados. A dança é, antes de tudo, uma experiência estética que se consolida na sensibilidade e na imaginação. Sensibilidade do corpo que tece a trama de movimentos a partir do gesto e imaginado quando esta trama tiver real significado para o artista (MADALÓZ, 2016, p. 27-28). O trabalho conjuga um relato de experiência de intervenções realizadas e vivenciadas ao decorrer do semestre 2/2016 durante a Oficina de Experiência Docente VI – Dança, 6º semestre do curso de Educação Física- Licenciatura, em uma escola municipal da cidade de São Luiz Gonzaga/RS. A experiência foi descrita e registrada a partir das observações acerca da prática e sistematizadas no relatório final da oficina, onde constam introdução, plano de trabalho, os planos de aulas e as respectivas memórias, avaliações que foram realizadas pelos (as) educandos (as). O objetivo da oficina foi vivenciar situações de movimento envolvendo os fundamentos da dança a fim de estimular o conhecimento do corpo, os diferentes ritmos produzidos por este, a relação com o espaço, a criatividade e a produção de pequenas sequências de movimento, praticando e experimentando individualmente e em grupos, enfatizando os aspectos atitudinais, como respeito, cooperação, solidariedade, valores, vontade de aprender, dedicação e curiosidade. A estrutura da oficina foi planejada e organizada em sete encontros ministrados para onze alunos do gênero masculino e feminino com idades entre 11 e 13 anos. A oficina ocorreu às quartas-feiras pela manhã. Os conteúdos trabalhados foram: consciência corporal, ritmos, níveis (alto médio e baixo), direção (frente, trás, direita, esquerda, diagonal, em cima, embaixo), criação e sequência (LABAN, 1978; CUNHA, 1992; VERDERI, 2000; MARQUES, 2003). Na primeira aula o tema proposto foi “conhecendo limites corporais” e teve como objetivo realizar atividades que envolvessem o conhecimento do corpo, identificando-o e relacionando-o no todo. As atividades realizadas e que merecem destaque foram: “brincadeira do dado corporal”, “pose com várias partes do corpo”, “modelando o colega”. Na segunda aula o tema proposto foi “movimentos de descoberta corporal” e o objetivo principal foi organizar situações que pudessem desenvolver o manejo corporal, construindo e contribuindo também no processo de construção do deslocamento no espaço. A terceira aula teve como temática “descobrimos ritmos em movimento”, com objetivo de disponibilizar aos educandos (as) brincadeiras que relacionassem diferentes ritmos e movimentos. As atividades realizadas foram: “brincar com ficha de ritmo” e “ritmo com TNT”. Com a temática “vivência com bastões” a quarta aula teve como objetivo vivenciar ritmos diferenciados, onde os (as) educandos (as) pudessem explorar seu movimento corporal, contribuindo para o processo de aprendizagem. Merece destaque as atividades “movimento corporal das sílabas”, “movimentos com ritmo”, “ritmo com bastões”. A quinta aula teve como tema proposto “conhecendo os níveis de várias formas”. Com o objetivo de promover movimento corporal, possibilitando sua execução nos diferentes níveis: baixo, médio e alto, a fim de que os (as) educandos (as) ampliassem

- 1 Acadêmica do Curso de Educação Física – Licenciatura – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões – URI – Campus Santo Ângelo e Bolsista do Projeto de Extensão: Dança na Escola: uma questão de criatividade.
- 2 Doutor em Educação – UPF. Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado e Pedagogia – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões URI – Campus Santo Ângelo. Membro do GIEF-Grupo de Pesquisa Interdisciplinar de Educação Física. Professor da Rede Pública Estadual. E-mail: rodrigojose.madaloz@bol.com.br.
- 3 Mestre em Educação nas Ciências – UNIJUÍ. Docente do Curso de Educação Física – Licenciatura e Bacharelado e Pedagogia – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões URI – Campus Santo Ângelo. Membro do GIEF-Grupo de Pesquisa Interdisciplinar de Educação Física.



seu repertório motor em relação à dança. As atividades realizadas foram: “brincadeira do virar tem que parar”, “alongando com figuras”, “brincadeira João bobo” e “soldadinho”. Na sexta aula o tema proposto foi “Envolvendo-se com as direções”. O objetivo foi de possibilitar o entendimento, o envolvimento e a interação entre as direções que o corpo pudesse realizar para que os (as) educandos (as) tivessem a possibilidade de conhecer e experimentar novas formas de desenvolver o mesmo. Dentre as atividades realizadas a “brincadeira do elástico” foi explorada com mais intensidade. “Explorando o movimento” foi a temática utilizada para a sétima aula. Com o objetivo de vivenciar elementos de criação e sequência de movimentos, onde os (as) educandos (as) pudessem conhecer e experimentar a criatividade e a imaginação como executar o movimento, as atividades realizadas foram: “dançando sequência” e “museu desenhado”. Observou-se que a participação dos meninos foi mais frequente em relação às meninas, o interesse era maior para realizar movimentos diferenciados das atividades propostas ao longo das aulas, mas com o decorrer todos foram gostando e aprendendo formas diferenciadas de executar, garantindo o sucesso das mesmas. Com o passar das intervenções, foi possível perceber que além do gosto pela dança, os (as) educandos (as) foram desenvolvendo ritmo e musicalidade, dando sentido ao som e movimentos, transfigurando-os em movimentos corporais. A expressão revelada pelo olhar e esboçada em seus sorrisos foi de alegria e disposição para realizar cada movimento - o que no começo era medo transformou-se em superação. Com a progressão pedagógica dos conteúdos foi possível perceber que a dança possibilitou melhora no desenvolvimento da coordenação de movimentos, além de estimular os (as) educandos (as) a realizar diferentes atividades que potencializassem a criatividade, sendo possível compreender que pela dança podese demonstrar o que se pensa, o que se entende, o que se sente. Os (as) educandos (as) participaram de forma livre e prazerosa das atividades propostas, partindo na maioria das vezes de experiências e conhecimentos prévios. As práticas instigaram o saberfazer, as movimentações, mesmo quando algumas atividades apresentaram complexidade, executaram e procuraram formas diferenciadas para realizar ou alcançar o movimento desejado. Por esta razão salienta-se a importância de atividades que gerem liberdade de expressão e que beneficiem o desenvolvimento motor. Na seleção e estruturação dos encontros levou-se em consideração aspectos motivacionais, atividades dinâmicas e atividades que envolvessem ritmos e movimentações diferenciadas, onde os (as) educandos (as) a partir de situações inusitadas pudessem vivenciar aspectos lúdicos e criativos, mediatizando o processo de ensinar e aprender deslocado de cobranças e resultados estéticos. Enfatizou-se a prática do movimento partindo da experiência e do repertório pessoal, bem como, da expressão orgânica carregada de sentido e significado. Nesse sentido pode-se afirmar que a oficina de dança oportunizou uma significativa experiência docente na formação inicial. A disciplina foi um importante instrumento que viabilizou as práticas de movimentação, vindo ao encontro de expectativas, atendendo ao currículo acadêmico e, conseqüentemente, a carreira profissional, pois ao realizar as intervenções na escola foi possível perceber in loco como se configura o dia a dia docente na escola e as dificuldades encontradas no trabalho com dança, pois nem todos possuem entendimento sobre a dança escolar. O envolvimento dos (as) educandos (as) demonstrou que por meio do planejamento é possível executar nas escolas e efetivar uma proposta de dança escolar que amplie e potencialize a capacidade de criação, valorizando aspectos relativos à aprendizagem de habilidades motoras, cognitivas e afetivas, de valores como: respeito, cooperação, solidariedade, valores, vontade de aprender, dedicação, curiosidade e valorização das individualidades.

Palavras-chave: Dança. Escola. Formação Inicial. Docência.

Referências:

CUNHA, Morgada. Dance aprendendo-aprenda dançando. Porto Alegre: Sagra-DC Luzzatto,1992.

LABAN, R. Domínio do movimento. São Paulo: Summus, 1978.

MADALÓZ, Rodrigo J. Transformações pessoais: no embalo das danças circulares o reencontro com a natureza do ser. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade de Passo Fundo, 2016.

MARQUES, Isabel. Dançando na Escola. São Paulo: Cortez, 2003.

VERDERI, Érica B. L. P. Dança na escola. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.



A DANÇA COMO CAMINHO PARA FORMAÇÃO DE EDUCADORES ARTISTAS

Bibiana Cristine Scheer¹
Tania Micheline Miorando²

Resumo: Introdução

Por passos vagarosos é que inicio este escrito, para dar introdução a esta pesquisa que se encharca de sensibilidade. Pesquisa construída para a disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso, com o intuito de problematizar a arte dentro da formação de professores, dentro da Educação Física Escolar. Um desafio que invade as linhas científicas e a linguagem acadêmica, por ser algo que permeia os sentidos e que se revela raramente entre os estudantes. Duarte Junior (1996), fala sobre essa separação entre razão e emoção que vejo acontecer na escola e que aconteceu comigo, enquanto acadêmica.

A escola é berço de experiências fundamentais para a construção do ser. Nesse espaço, pode-se sentir medo, angústia, ansiedade, alegria, orgulho, e quantos mais sentimentos? Surgem, pelos giros do pensamento, os questionamentos que inquietam: será que é possível separarmos razão da emoção? Quem me inspira neste passo é Barreto, assim como quando fala que “As experiências estética e poética em dança jamais poderão ser substituídas por teorias e teses sobre esta dança” (BARRETO, 2004, p. 25).

A razão em eu adotar essa linguagem sensível é a busca da problematização da arte como ferramenta potente dentro da formação de professores. O objetivo principal é encontrar possibilidades de construção, na arte da dança, que possam proporcionar a sensibilidade no meu olhar enquanto professora. A reflexão da pesquisa está baseada num grupo de meninas que dançam por seu próprio interesse, no turno oposto às aulas. É uma oficina extraclasses de uma escola particular do município de Teutônia/RS. Como professora deste grupo, refleti sobre a minha ação enquanto docente, e quais as possibilidades de construção que percebi neste processo. Possibilidades a partir da arte, do ser artista, do ser sensível na relação de educador e educando. Através das atividades realizadas com as meninas, que estão descritas na pesquisa, as possibilidades foram surgindo.

Metodologia

Os encontros, registrados por fotografias e vídeos, assim como um diário de campo nomeado “Sentimentário” (MAZILLI, 2016), são base das minhas memórias. Memórias (ABRAHÃO, 2011), que tomam corpo desta pesquisa por laços qualitativos, que vão à busca dos detalhes dos materiais que consolidam a metodologia, pelos procedimentos de observação assistemática. Quando falo de memórias, não são simples lembranças que me vem à mente no instante em que eu quiser. São lembranças que surgem do olhar atento à fotografia que revela uma expressão congelada no tempo e no espaço. Que aparecem escancaradas na leitura do movimento e da intenção construída na coreografia gravada em vídeo. E das anotações que conectam palavras aos sentimentos, que exalam do corpo enquanto a dança acontecia.

Resultados

Faz sentido e é sentido utilizar as lembranças dos significados das aulas. Incompatível seria com esta escrita, desviar para objetos quantificáveis ou metodologias qualitativas que congelam tudo que pode ser inspirado, sentido e vivido enquanto se lê esse texto. Falo da relação entre educador e educando. Relações que podem ser frias, mas que também podem ser quentes. Aquecidas pelo olhar cuidadoso do educador, que percebe os anseios do

1 Univates, Educação Física Licenciatura, bibi_scheer@yahoo.com.br.

2 Univates, Pedagogia, tmiorando@univates.br.



educando. Aquecidas pelo toque: o aperto de mão, o abraço, o amparo da mão que se apoia no ombro. Aquecidas pela sensibilidade do professor em colocar-se junto do educando, estar lado a lado. Perceber este processo foi incrivelmente profundo. Como professora, no exercício de me projetar, por vezes, para fora da roda, pude notar o quão valiosa é essa relação entre o educando e o educador. Enxergar através da bailarina o educando que procura, por menos perceptível que seja, algo para ser. Enxergar através do meu papel de professora de dança, os educadores que querem tornar cada momento proveitoso, prazeroso para o seu aluno.

Considerações Finais

Penso que há possibilidade de ser um educador artista, mesmo aquele que não tem trajetória no mundo artístico. Falo de artista enquanto a forma de “recriar seu próprio discurso, expressá-lo com clareza, promover e conduzir as discussões entre os educandos e mostrar-se aberto a ouvir e perceber esses educandos” (BARRETO, 2004, p. 50). É a chance de fazer vivo o momento para o aluno e deixar que ele suba ao palco, deixando-o protagonizar no espetáculo, seja ele qual for. Como professora em formação, sei que a sustentação da minha ação são as possibilidades de construção como educadora artista. Fruto da pesquisa onde problematizei a minha própria experiência, num ato de reflexão profunda. Ainda por este estudo, distancio-me da docência pronta. Sou construção inacabável como educadora artista, e também sou construção com o educando que, com sua potente força de conectar e criar pontes de conhecimento possibilita o aprender.

Palavras-chave: Dança. Formação de Professores. Educador artista.

Referências:

ABRAHÃO, Maria Helena M. B. **Memoriais de formação: a (re)significação das imagens-lembranças/recordações-referências para a pedagoga em formação.** Educação, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 165-172, maio/ago. 2011.

BARRETO, Débora. **Dança... Ensino, sentidos e possibilidades na escola.** Campinas: UNICAMP, 1998.

DUARTE JR, João Francisco. **Por que arte-educação?** Campinas: Papyrus, 1991.

DUARTE JR, João Francisco. **O sentido dos sentidos.** Campinas: UNICAMP, 2000.

MAZILLI, Caio. **Curta Metragem: Sentimentário.** Pelotas, RS: Curso de Cinema da UFPel. Direção Carolina Araújo, 13 ago. 2014. Vídeo (4 min 47 s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aibvzuELn18>>. Acesso em: abr, 2016.



DANÇA... ADOLESCENTES... ESCOLA... - UM ESTUDO NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA – ESTÁGIO SUPERVISIONADO III

Carla Lúcia Müller¹
Tânia Micheline Miorando²

Resumo:

Primeiras Práticas

Este trabalho se deu através dos estudos realizados que emergiram do Estágio Supervisionado III - Ensino Médio, do curso de Educação Física - Licenciatura. Esta iniciação à docência já pode ser realizada pelo acadêmico na metade do curso, podendo ver as dificuldades reais que vai encontrar nessa trajetória e recorrer à instituição formadora para conversar sobre suas dúvidas e inquietações.

Este trabalho traz o estudo das práticas vivenciadas por mim, no Estágio Supervisionado III, realizado em 2016/B, em uma escola Estadual de Ensino Médio, no município de Venâncio Aires/RS/BRASIL, e propõe um estudo das experiências vivenciadas durante o estágio. Para registrar e pensar sobre o dia a dia escolar, fiz o uso do diário de campo e observações, anotando ali tudo o que chamasse a atenção. O objetivo deste estudo foi investigar quais são os desafios encontrados pelos professores de Educação Física para trabalhar a dança na escola.

Passos de uma Coreografia

Minha pesquisa é de caráter qualitativo, que está numa fase de evolução em publicações acadêmicas, livros e textos, com a ampliação da prática de pesquisa em várias disciplinas. Quem indica esse desenvolvimento, e a necessidade dele, é a atual importância da questão de como avaliar a pesquisa qualitativa, os planos, os métodos e os resultados conseguidos com ela (FLICK, 2009).

A abordagem da minha pesquisa é etnográfica e, segundo Angrosino (2009), a pesquisa etnográfica significa a descrição de um povo, no sentido coletivo da palavra e não individual, sendo assim é uma maneira de estudar pessoas em grupos organizados, como comunidades ou sociedades. Vejo que em minha pesquisa, por eu propor o estudo com adolescentes em uma escola, esta pode ser uma abordagem muito adequada.

Angrosino (2009) ressalta que podemos fazer registros de várias formas: relatos, fotos e gravações para a pesquisa, mas começar com um entendimento de nós mesmos é de extrema importância. Que perfil de pessoa somos, que situações nos agradam, isso ajudará em muito para alcançarmos os nossos objetivos.

Como professora atuante no Estágio Supervisionado III - Ensino Médio, trabalhei a dança nas aulas de Educação Física. Nesses momentos fiz registros no meu diário de campo, de como os alunos aceitaram as aulas, através de anotações dos comentários e manifestações que os alunos foram demonstrando. Também solicitei aos alunos fazerem relatos, autoavaliações, criarem uma coreografia e fiz observações dessas práticas.

Dessa forma, fiz a produção de dados para minha pesquisa que pretendia ver se os adolescentes aceitam a dança nas aulas de Educação Física, podendo observar se essas resistências vêm mais das meninas ou dos meninos, bem como verificar se a escola oferece espaço e incentiva o desenvolvimento da dança nas aulas de Educação Física.

1 Centro Universitário UNIVATES, Educação Física - Licenciatura, carla.muller@universo.univates.br.

2 Centro Universitário UNIVATES, Pedagogia, tmiorando@gmail.com.



Segundo Marques (2003, p. 21), “Tanto o corpo quanto a dança ainda são cobertos por um mistério, um buraco negro que a grande maioria da população escolar ainda não conseguiu investigar, explorar, perceber, sentir, entender, criticar”. A autora enfatiza que a dança e o corpo, ainda precisam ser desvendados, são caixinhas de surpresas, estão escondidos e que ainda não foram investigados, sentidos, descobertos, pelos alunos, professores, e por toda a equipe escolar. Abrir espaços na escola para serem “descobertos” e trabalhados por esse público, acredito que possa ter uma boa aceitação e se tornarem ainda mais apropriados, conhecidos, familiarizados.

Apresentação da Coreografia

Trabalhar o universo pessoal e cultural de cada aluno, suas memórias, usar a linguagem que os alunos costumam empregar, a sensação, a emoção, acredito ser a maneira mais adequada para iniciar as aulas de dança na escola. Trago do meu relato de estágio, da primeira aula de dança, também as minhas preocupações: “Começo a aula apreensiva, pois não sei a reação dos alunos com a aula de dança, para uma turma que está acostumada só com o quarteto fantástico” (Relato da 5ª aula, Estágio III).

Apesar do meu nervosismo, continuei apostando no planejamento que trazia comigo, mesmo com medo dos alunos não virem à aula, pois eles tinham a liberdade de frequentarem a aula só se quisessem ou trocar por um “trabalho de pesquisa”:

Primeiramente pensei que ficariam inibidos para dançar, principalmente com os meninos. Como era nossa primeira aula de dança, me surpreendi, pois todos participaram! Uma menina disse, no início da aula, que não gostava de dançar, mas acabou participando, algo que me deixou muito feliz. (Relato da 5ª aula, Estágio III)

Foi muito gratificante aquela sensação que estavam gostando da aula e da maneira como planejei, estava dando certo. Foi a ideia de trazer algo novo, mas de uma forma atraente, que chamasse atenção dos alunos, algo emocionante: “Acredito que a maneira como trouxe a dança, com vídeos, imagens e de uma forma bem espontânea, com uma conversa sobre os estilos que gostavam de escutar/dançar nas baladas, assim foi se tornando algo mais familiar para eles” (Relato da 5ª aula, estágio III).

Conforme relatos de alguns alunos, notei que se tivessem nas aulas de Educação Física, a dança, entre outras modalidades, se tornaria mais familiar e a resistência em praticá-la não seria tão grande, pois os elogios das aulas foram evidentes: “Poderia ter mais aulas de dança - mais tempo para ensaiar nossas coreografias. Seria mais legal que todos da turma gostassem de dançar; suas aulas são muito boas; continue assim” (Relato dos alunos, setembro/2016).

Últimos passos, mas a dança continua...

Nos resultados do meu estudo percebi que nas aulas eu favoreci a igualdade, a lógica do diálogo em grupo, algo que anteriormente não observei, assim não favorecendo gestos menos delicados. As aulas anteriormente observadas, favoreciam o contato físico, a força física, e eram praticados na maioria do tempo jogos competitivos, que favorecia o gosto, principalmente, dos meninos. Dessa forma, propus um rompimento com o padrão de aula que eles estavam acostumados, dando oportunidade às meninas e aos meninos que não gostavam ou não se identificavam com esse padrão mais rude.

Com esse estudo consegui ver que existe uma resistência maior por parte dos meninos, na aceitação da dança. Em relação à escola, percebi que há oferta de espaços para as aulas, e que esse apoio é fundamental, há incentivo e auxílio para que se desenvolvam aulas de dança quando o professor contempla em seu planejamento práticas de dança.



Construí muitos conhecimentos com este estágio e na escrita deste trabalho, em que me deparei com uma realidade totalmente diferente do que já tinha vivenciado. Foi para mim muito importante essa experiência, pois levo comigo uma bagagem de novos conhecimentos. O professor precisa sempre estar se atualizando para poder acompanhar seus alunos e assim poder levar conhecimentos para eles, pois caso contrário não conseguirá acompanhar e dar um suporte necessário para seus alunos, que na sua maioria, nos questionam e estão lado a lado com o professor em busca de novos conhecimentos.

Palavras-chave: Estágio Curricular. Educação Física. Ensino Médio.

Referências:

ANGROSINO, M. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: ARTMED S.A., 2009.

MARQUES, I. A. **Dançando na escola**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FLICK, U. **Qualidade na pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: ARTMED S.A., 2009.



AS POSSIBILIDADES DE EXPERIÊNCIA NO CURRÍCULO DA EJA PRISIONAL

Bianca Campos da Silva¹
Fabiane Olegário²

Palavras-Chave: Currículo. Experiência. Educação Prisional.

Resumo: Este texto se refere uma investigação que está em andamento em nível de graduação em Pedagogia. A pesquisa tem como foco discutir o currículo na Educação de Jovens e Adultos (EJA) prisional. Tal investigação parte da seguinte problemática: de que modo o currículo da EJA prisional no Presídio Estadual de Lajeado pode potencializar experiências em sujeitos privados de sua liberdade? O caminho em torno do currículo se desenha como importante processo dentro da educação, sendo de extrema importância pesquisa-lo. Por isso, cabe à pesquisa compreender o currículo como um movimento amplo e percebê-lo como fundamental ao campo das experiências na formação o sujeito.

Com a crença e o embasamento teórico de que o currículo pode se tornar uma experiência a sujeitos privados de sua liberdade, a pesquisa objetiva: analisar de que forma o currículo da Educação de Jovens e Adultos possibilita experiências aos sujeitos; compreender de que modo o currículo pode possibilitar experiências que contribuem na formação do sujeito enquanto crítico de si e do mundo em seu entorno.

Como recurso metodológico fará uso do diário de bordo, sendo este um instrumento de produção de escritas e leituras. A pesquisa se desenvolverá no mês de abril de 2017, tendo duas observações de aulas da EJA Prisional e duas oficinas abordando a temática “Experimentação em artes” aplicadas pela pesquisadora com as alunas da EJA. Esta abordagem das intervenções no espaço prisional ocorreu através da aprovação do projeto de pesquisa via Comitê de ética da Univates, estando apto para ser realizado com pesquisa a campo com os sujeitos investigados.

Para analisar tal problemática, a pesquisa toma a metodologia da cartografia, a partir do conceito cunhado por Deleuze e Guattari (2011). Em relação a cartografia Chemin (2015, p. 67) discorre “a produção de conhecimento baseada na cartografia exige desprendimento das práticas acadêmicas tradicionais, pois procura novas maneiras de exercitar o pensar e o viver”.

Portanto, é possível estabelecer que o método cartográfico concebe a importância de o pesquisador habitar um território. Sendo que este espaço de desenvolvimento da pesquisa se estabelece na relação vivenciada pelo pesquisador. “O método da cartografia não opõe teoria e prática, pesquisa e intervenção, produção de conhecimento e realidade [...] diferentemente, é sempre pelo compartilhamento de um território existencial que o sujeito e objeto de pesquisa se relacionam e se codeterminam” (KASTRUP; BARROS, 2015, p. 131).

No que tange ao currículo, a pesquisa se aproxima dos estudos de Silva (2010) e dos escritos de Larrosa (2002) para explorar o conceito de experiência. E nesse sentido a pesquisa investiga, como dentro do currículo da EJA pode ocorrer experiência, tendo como conceito de experiência, Larossa (2002, p. 25, grifo do autor): “A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta que se prova”.

Com este propósito, surge a necessidade de refletir sobre o que ocorre no encontro entre o currículo e o sujeito, pensando para além de conceituações, sendo imprescindível pensar a experiência como construtora de

1 Univates, graduanda no curso de Pedagogia. E-mail: bianca_campos1907@hotmail.com

2 Univates, mestre em Educação. Email: fabiole@univates.br



modos de sentir e de pensar. O currículo e sujeito, quando se encontram, podem produzir singularidades, já que em cada experiência vivida há diferentes sentidos sendo produzidos.

Dentro das perspectivas curriculares, há sempre a intenção de manter o sujeito o mais informado possível. O currículo desta forma é pautado em informações que muitas vezes não dão sentido às aprendizagens escolares, levando em conta apenas o que deve ser aprendido como disciplina, matéria e saber. O currículo com o sentido da experiência transita pelo caminho oposto.

Este é dos pontos frisados pelo autor, “a necessidade de separar a experiência da informação”. Isso porque na experiência há um descolamento, um tremor, algo diferente ocorre na informação, pois há nela apenas a necessidade de saber de tudo, de estar bem informado e ser um bom informante, não há na informação uma construção de sentido. Larossa (2002) aponta que o excesso de informação dificulta o acontecimento de experiências.

Um saber da experiência seria algo relativo, pessoal, singular em que o sujeito dentro de uma EJA Prisional pode ser criador, experimentador. Este sujeito regado por experimentações é pertencido pelo contágio, ou seja, a experiência possibilita uma aprendizagem inventiva. Este conceito de aprendizagem inventiva é composto por Kastrup (2001, p. 18), que relaciona a aprendizagem com um sistema de problematizações. “É que aprendizagem começa quando não reconhecemos, mas, ao contrário, estranhemos, problematizamos”. Há então que se duvidar do que está imposto como uma verdade absoluta, assim pensar a experiência dentro do currículo é assumir que esta possibilita um problematizar, uma aprendizagem inventiva.

Através deste estudo, pretende-se tensionar o currículo e a Educação Prisional. Sabe-se, no entanto que o Presídio é visto como um espaço desfavorável às experiências em relação ao ensino formal. Por isso, a pesquisa considera relevante poder entender como se constituem as experiências no espaço Prisional que geralmente é compreendido como incapaz de promover práticas que favoreçam os sujeitos a reconduzirem às novas formas de existência diferentes daquelas já vividas e conseqüentemente punidas pela sociedade.

Referências

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**. Tradução S. Rolnik. Rio de Janeiro: Ed. 34 Letras, 2011.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

KASTRUP, Virginia; BARROS, Regina Benevides de. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. **Pistas do método da cartografia: Pesquisa - intervenção e produção de subjetividade**. In: ____; PASSOS, Eduardo; ESCÓSSIA, Liliana. Porto Alegre: Sulina, 2015.

KASTRUP, V. Aprendizagem, arte e invenção. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 6, n. 1, p. 17-27, jan./jun. 2001.

LAROSSA, Jorge B. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira da Educação**, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_LARROSA_BONDIA.PDF>. Acesso: 10 ago. 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. -3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.



A TEORIA DA AÇÃO MOTRIZ COMO SUPORTE PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS EM AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Raquel Valente de Oliveira¹
Bruno Minuzzi Lanes²
Felipe Menezes Fagundes³
João Francisco Magno Ribas⁴

Introdução

Os Jogos Esportivos Coletivos (JECs) se constituem por um conjunto de modalidades que englobam disputas entre equipes, no qual contam com a participação de companheiros e de adversários (GRECO, 1998; RIBAS, 2014). Estas práticas possuem alto grau de complexidade devido ao número de interações motrizes estabelecidas entre os participantes (LAGARDERA; LAVEGA, 2003).

Nesse sentido, a Praxiologia Motriz apresenta-se como uma teoria que tem por objetivo sistematizar os conhecimentos referentes à lógica interna das práticas motrizes, proporcionando o entendimento da gramática dos jogos e esportes. Originária da França, a Praxiologia Motriz “apresenta-se como a Ciência da Ação Motriz e especialmente das condições, modos de funcionamento e resultados de seu desenvolvimento” (PARLEBAS, 2001, p. 354).

Devido a necessidade de organizar uma estruturação básica para se compreender os jogos e os esportes, surgem o Sistema de Classificação CAI e os Universais, ambos elementos conceituais da Praxiologia Motriz que objetivam analisar a lógica de funcionamento dos Jogos Esportivos Coletivos. Tendo isso em vista, este estudo propõe analisar as implicações dos conceitos da Praxiologia Motriz no processo de ensino-aprendizagem dos Jogos Esportivos Coletivos nas aulas de Educação Física escolar.

Metodologia

Esse estudo consiste em uma pesquisa de cunho exploratório, pois levanta informações sobre um objeto específico, delimitando o campo de pesquisa e mapeando as manifestações desse objeto (SEVERINO, 2007). Para tal se utilizou da revisão bibliográfica, através de consultas de obras científicas especializadas acerca do tema. Na busca pela delimitação do referencial teórico, utilizou-se os critérios propostos por Salvador (1986), os quais são parâmetro temático, parâmetro linguístico, principais fontes e parâmetro cronológico.

Foram consideradas como parâmetro temático as obras que advogam sobre os Jogos Esportivos Coletivos, o processo de ensino-aprendizagem, além da Praxiologia Motriz e seus elementos, como o Sistema de Classificação CAI e os Universais. No que diz respeito ao parâmetro linguístico, optou-se por obras em português e espanhol por serem estas referências clássicas relacionadas à Teoria da Ação Motriz. Em relação ao parâmetro cronológico, optou-se por não fazer um recorte temporal do referencial teórico para não perder informações relevantes.

1 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física, raquelvallente@hotmail.com

2 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física, brunolanes10@hotmail.com

3 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física, felipemfagundes@live.com

4 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física, ribasjfm@hotmail.com



Resultados

A utilização dos conhecimentos da Praxiologia Motriz emerge como teoria fundamental para o processo de ensino-aprendizagem nas aulas de Educação Física escolar, cujo um destes conhecimentos a ser destacado é o Sistema de Classificação CAI. A partir do conceito de lógica interna, Parlebas (1987) elaborou este Sistema como uma ferramenta criteriosa e científica da Praxiologia Motriz. Ele tem por finalidade classificar as mais diferentes práticas motrizes e compreende-las conforme a presença ou a ausência de companheiros e/ou adversários e a relação com o entorno físico.

Conforme essa classificação, os JECs configuram-se como práticas sociomotrizes de cooperação e oposição, pois os jogadores mantêm interações de comunicação entre companheiros de equipe e de contracomunicação entre adversários. Segundo Ribas (2014), quanto melhor for a comunicação entre os jogadores, maior a possibilidade de êxito na tarefa. Esse entendimento, contraria métodos de ensino que compreendem a técnica de forma desconectada do contexto tático. No entanto, o conceito de Ação Motriz contrapõe esse entendimento fragmentado das ações de jogo, ao englobar os conceitos de ação técnica e tática como indissociáveis entre si (RIBAS, 2014). Portanto, no que diz respeito aos JECs, ao se propor aulas pautadas no desenvolvimento das ações motrizes, esta deverá evidenciar essencialmente situações com interação motriz entre companheiros e adversários.

Adentrando nos modelos operativos propostos pelos Universais, cujo intuito é organizar de maneira estrutural as práticas motrizes, é possível ampliar o entendimento referente à cada modalidade esportiva específica. Dentre estes modelos, a **Rede de Comunicação Motriz** permite estudar as diferentes formas como os jogadores interagem entre si, evidenciando quais interações motrizes sucedem em cada prática motriz. Desse modo, tanto o processo de comunicação quanto de contracomunicação devem ser elementos centrais a ser desenvolvidos durante o ensino dos JECs (HERNADÉZ MORENO, 2000) em aulas de Educação Física escolar, para que os alunos desenvolvam a leitura do jogo e dos demais jogadores e o processo de tomada de decisão.

A **Rede de Interação de Marca** tem por objetivo ressaltar qual a interação motriz faz-se necessária para vencer determinada prática motriz. Assim sendo, os JECs assumem a característica da rede antagonica, pois só é possível pontuar nessas práticas motrizes através da interação de contracomunicação, ou seja, se opondo aos adversários. No entanto, é de suma importância que fique claramente elucidado aos alunos que ambas as interações são primordiais para a dinâmica e funcionalidade do jogo.

Outro modelo operativo pertencente aos Universais é o **Sistema de Pontuação**. Segundo Parlebas (2001), este caracteriza-se pelos pontos marcados pela equipe, estabelecido pelo regramento que determina o jogo. Portanto, na iniciação ao ensino dos JECs, a compreensão de como se estabelece o sistema de pontuação da modalidade torna-se extremamente necessária para que haja, desde o início do processo, um maior entendimento de como a equipe deve se organizar tática e estrategicamente para conquistar os pontos durante o jogo.

No que diz respeito às funções exercidas no jogo, a **Rede de Troca de Papéis** está diretamente associada à maneira como cada participante pode atuar no jogo. Já a **Rede de Troca de Subpapeis** são unidades comportamentais que um sujeito pode realizar em cada Papel (PARLEBAS, 2001). Segundo Lagardera e Lavega (2003), os Subpapeis são referentes a cada ação motriz possível para um determinado Papel. Com isso, é necessário que os alunos compreendam como cada participante pode atuar no jogo para, a partir de tal, saber sua função e dos demais jogadores, assim como suas possíveis ações motrizes.

Relacionado às formas de comunicação entre os jogadores, o **Código Gestêmico** estará fortemente presente em etapas iniciais do ensino, pois permite a transmissão de mensagens de forma clara, por meio de gestos e sinais visuais, facilitando a compreensão por parte dos companheiros e dos adversários (RIBAS, 2014). Dessa forma, o Código Gestêmico, gradativamente, no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, dá lugar ao **Código Praxêmico**.



Conforme Parlebas (2001) este caracteriza pelo comportamento motriz de um jogador interpretado como um signo, servindo como indício que o jogador transmite sobre a ação motriz que irá realizar.

Desse modo, possuir um conhecimento sobre as formas de comunicação entre os jogadores é de grande relevância para que os alunos compreendam a lógica interna dos JECs, pois a estrutura de leitura de jogo pautada no entendimento das ações dos companheiros e dos adversários torna-se mais clara, e dessa forma possibilita uma melhor tomada de decisão para resolver as situações defrontadas no jogo.

Palavras-chave: Jogos Esportivos Coletivos. Praxiologia Motriz. Sistema de Classificação CAI. Universais. Educação Física Escolar.

Referências

- GRECO, P. J. *Iniciação Esportiva Universal: metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube*. Belo Horizonte: UFMG, 1998.
- HERNÁNDEZ MORENO, J. *La Iniciación a los Deportes desde su Estructura y Dinámica: aplicación a la educación física escolar y al entrenamiento deportivo*. Barcelona: INDE, 2000.
- LAGARDERA, F.; LAVEGA, P. *Introducción a la Praxiología Motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2003.
- PARLEBAS, P. *Jogos, Deportes y Sociedad: léxico de praxiología motriz*. Barcelona: Paidotribo, 2001.
- PARLEBAS, P. *Perspectivas para una Educación Física Moderna*. Málaga: Unisporte, 1987.
- RIBAS, J. F. M. (Org.). *Praxiologia Motriz e Voleibol: elementos para o trabalho pedagógico*. Ijuí: Unijuí, 2014.
- SALVADOR, A. D. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Bibliográfica*. Porto Alegre: Sulina, 1986.
- SEVERINO, A. J. *Metodologia do Trabalho Científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.



CONSTRUÇÃO DE MATERIAL PEDAGÓGICO: UMA ALTERNATIVA PARA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Gislei José Scapin¹
Leandra Costa da Costa²
Maria Cecília Günther³

Resumo: O presente trabalho originou-se das experiências vividas durante o processo de formação docente e atuação acadêmica do Curso de Educação Física – UFSM, precisamente durante os Estágios Curriculares Supervisionados, onde encontramos duras realidades escolares, entre elas uma escassez de material pedagógico específico para Educação Física, o que tornava dificultoso a ação docente no trato com os conteúdos do componente curricular. O período de estágio, como define Guerra (1995), apresenta grande importância para a formação do futuro profissional, sendo o momento em que teoria e prática realizam uma busca pela realidade na formação de educadores, um momento onde há uma dualidade de significados, ao mesmo tempo em que ensinamos, aprendemos como ser um Professor, não que possa haver receitas prontas, mas que estamos em um contínuo processo de aprendizagem que decorre por toda nossa trajetória profissional. Tivemos por objetivo criar possibilidades e alternativas para solucionarmos o problema encontrado nesta escola, mas que é comum na realidade do ensino público, como a defasagem de material pedagógico e estrutural, assim auxiliando e facilitando a ação pedagógica do Professor ao trabalhar com os conteúdos da Educação Física. A metodologia para elaboração do trabalho segue uma abordagem qualitativa, partindo de um relato de experiência de como solucionamos o problema encontrado e o que conseguimos trabalhar a partir desta solução. A pesquisa qualitativa inquieta-se com aspectos da realidade que não são quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais (GERHARDT e SILVEIRA, 2009). Auxiliando na coleta dos dados e observações, utilizamos como instrumentos diários de campo como meio de realizar as anotações, sistematizando as observações e intervenções para o desenvolvimento do estágio e das estratégias para ação. Segundo Lopes (1993), o diário de campo comporta as informações e observações dos fatos concretos, fenômenos sociais, acontecimentos, reflexões e comentários podendo ser utilizados e retomados em processos futuros, também auxiliando no hábito da escrita e observação, sendo um instrumento de interpretação e interrogação. O Estágio Curricular Supervisionado ocorreu em uma turma de 4º ano do Ensino Fundamental, de uma Escola da Rede Pública Estadual de Ensino, na cidade de Santa Maria – RS. O período de duração das atividades foram entre os meses de Abril e Julho de 2016, as aulas aconteciam duas vezes na semana, sendo uma hora/aula por vez. E esteve sob Orientação do Docente da Disciplina Estágio Curricular Supervisionado III, do Centro de Educação Física e Desporto – UFSM e auxiliado pela supervisão na escola do Professor regente da turma, ambos sendo responsáveis pelo processo de desenvolvimento e avaliação do estágio e acadêmico. Utilizamos como *estratégia* para solução do problema, com o intuito de auxiliar na ação do professor, a *construção de materiais pedagógicos* para suprimento da necessidade e facilitar o processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos da Educação Física. A construção deu-se a partir da análise dos materiais pedagógicos disponíveis na escola, onde constatamos apenas algumas bolas em péssimas condições de uso e uma corda. Assim, solicitamos aos alunos que trouxessem materiais e objetos que não estariam sendo usados em suas casas e/ou materiais recicláveis. Foram trazidos até a escola materiais como garrafas pets, tampinhas de garrafas, bolinhas de meia, palitos de madeira, pedaços de madeira, fitas adesivas, papel crepom, tampinhas de detergente, fios de lã, rolinhos de papel toalha e sacos. Todos estes foram utilizados e transformados em novos

1 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física - Licenciatura, gjscapin@gmail.com

2 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física - Licenciatura, lcostadacosta@hotmail.com

3 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física - Licenciatura, mceciliacg6@hotmail.com



materiais de caráter pedagógico. Fomentando nossa estratégia apresentamos autores que defendem a importância do material pedagógico e a elaboração do mesmo por parte do professor juntamente com os alunos. Podemos citar Amaral (1988), onde defende a utilização de objetos que estariam sendo descartados, que de uso alternativo poderia se transformar em recursos de ensino. Larentis (2003), apresenta o material pedagógico como responsável por permitir condições para realizações de novas práticas corporais, permitindo assim, o desenvolvimento das habilidades motoras dos alunos. Freire (1997), destaca o uso de materiais pedagógicos alternativos para aulas de Educação Física como sendo indispensáveis para proporcionar ao aluno uma troca com o meio e assim atribuindo novos sentidos e significados ao brinquedo e ao jogo, tornando o aluno agente ativo no processo de aprendizagem de novas práticas corporais. E entre outros, que apontam o material pedagógico como instrumento facilitador no processo de ensino e propiciador da criatividade dos alunos. Conseguimos como resultado, a partir da elaboração e construção dos novos materiais pedagógicos, a possibilidade de realizarmos o trabalho com o conteúdo ‘jogos’, referenciado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Física (BRASIL, 1997). Os PCNs (BRASIL, 1997), trazem como conteúdos para a Educação Física, dentre outros, os esportes, lutas, ginásticas e os jogos, sendo “[...] incluem-se entre os jogos as brincadeiras regionais, jogos de salão, de mesa, de tabuleiro, de rua e as brincadeiras infantis de modo geral.” (p. 37). Desenvolvendo o conteúdo ‘jogo’, destacamos os Jogos Tradicionais e Jogos Populares, onde podemos citar o pique-bandeira, jogo do taco, bolão/boliche, corrida do saco, cabo-de-guerra, queimada e alguns brinquedos tradicionais, como o pião, bilboquê e *passa bolinha*, práticas corporais que os alunos não haviam tido contato. Por fim, pensamos ser importante a construção de materiais pedagógicos alternativos a fim de proporcionar aos alunos novas possibilidades de práticas e movimentos corporais. Porém pensamos que esta estratégia para ação não deva ser permanente, utilizamos apenas como forma de atenuar o problema encontrado e que Professor e Direção devem buscar recursos para aquisição de materiais específicos para o trabalho com os conteúdos da Educação Física, permitindo que o aluno tenha um contato com o instrumento real do processo de ensino. Pensamos, também, que a experiência vivida pelo estagiário tenha sido relevante para sua formação, pois adquiriu um contato com a realidade que o espera futuramente, tornando-se capaz de enfrentar as adversidades encontradas no ensino público.

Palavras-chave: Estágio Curricular. Material Pedagógico. Ação Docente.

Referências:

- AMARAL, Cleuza do Nascimento. *Subsídios para a Educação Física de 1ª a 4ª série*. Petrópolis: Vozes, 1988.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- FREIRE, João Batista. *Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da Educação Física*. 4ª ed. São Paulo: Scipione, 1997.
- GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. *Métodos de pesquisa*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.
- GUERRA, Miriam Darlete Seade. *Reflexões sobre um processo vivido em estágio supervisionado: dos limites às possibilidades*, 1995.
- LARENTIS,IVALDO. O material Pedagógico na Criatividade Infantil. *Revista Virtual EF Artigos*. Disponível em: <http://www.efartigos.hpg.ig.com.br/efescolar/artigo14.html>. Acesso em 17/03/17.
- LOPES, M. J. M. *Les soins: images et réalités – le quotidien soignant au Brésil*. Paris: Université de Paris VII, 1993. *Tese de doutorado*.



ABORDAGEM DESENVOLVIMENTISTA E O MÉTODO SITUACIONAL: UMA RELAÇÃO PARA O ENSINO DOS JOGOS ESPORTIVOS COLETIVOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Bruno Minuzzi Lanes¹
Felipe Menezes Fagundes²
Raquel Valente de Oliveira³
João Francisco Magno Ribas⁴

Resumo:

Introdução

A Educação Física escolar carece de sistematizações estruturadas quando se trata do processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos. Os JECs, têm como sua base para estruturação pautada no sendo comum, de que simplesmente o ensino da técnica é capaz de atingir o objetivo de construção do jogo (GRECO, 1998). Visto que essa discussão é muito pertinente já tem-se percebido um avanço no que diz respeito ao estudo das abordagens pedagógicas da educação física. Nessa perspectiva a Abordagem Desenvolvimentista surge como uma proposta que abrange um contexto diversificado de estruturas de atividades para o processo de ensino na Educação Física.

A Abordagem Desenvolvimentista inicialmente foi proposta para crianças com o objetivo da aprendizagem motora. Essa abordagem defende que o movimento é o principal meio e fim da educação física e através dele os alunos podem adquirir outros conhecimentos (TANI, 2008). Essa concepção pedagógica busca a partir desses aspectos dois tipos de aprendizagem da educação física. A aprendizagem *do movimento* tem como objetivo o desenvolvimento das capacidades de mover-se em várias atividades motoras apresentando uma dificuldade ou complexidade a partir do seu estágio de desenvolvimento. A aprendizagem *através do movimento* implica em utilizar o movimento como meio para atingir um objetivo (TANI, 2008).

Gallahue (2008) destaca que o enfoque dessa abordagem não aceita a ideia de que desenvolvimento humano esteja restrito ao processo maturacional que afeta o crescimento físico e a motricidade. Tani (2008) descreve que o termo “desenvolvimento”, destaca o ser humano em constante evolução e projetando novos objetivos assim que o inicial seja atingido, nesse sentido essa abordagem recebeu o nome de **Desenvolvimentista**, “e não no sentido restrito ao desenvolvimento motor”.

A Abordagem Desenvolvimentista enfatiza um ser humano em constante interação com o seu contexto de vida, colocando em harmonia e de forma indissociável os atributos motores, cognitivos, emocionais e sociais (GALLAHUE, 2008). Percebe-se nessa descrição que a Concepção Desenvolvimentista não prima somente pela aprendizagem motora, nem que os padrões motores sejam os únicos critérios de seleção e avaliação. Essa abordagem busca um desenvolvimento amplo dos conteúdos da Educação Física, além disso apresenta padrões de movimento como suporte para que o professor possa ter uma leitura que lhe possibilite a compreensão sobre o estágio de desenvolvimento motor-cognitivo dos alunos. Nesse sentido, percebe-se que o ensino dos JECs pode ser entendido

1 Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado em Educação Física, brunolanes10@hotmail.com.

2 Universidade Federal de Santa Maria, Graduação em Educação Física Licenciatura, felipemfagundes@live.com.

3 Universidade Federal de Santa Maria, Graduação em Educação Física Licenciatura, raquelvallente@hotmail.com.

4 Universidade Federal de Santa Maria, Pós Doutor em Educação Física, Docente do Centro de Educação Física e Desporto, ribasjfm@hotmail.com.



por meio da Abordagem Desenvolvimentista. O desenvolvimento técnico-tático esportivo tem como objetivo adquirir um novo movimento, sendo que esse processo se apoia no desenvolvimento prévio das capacidades e habilidades motoras-cognitivas (ROTH, 1993).

A Abordagem Desenvolvimentista permite ao professor uma dimensão sobre o conteúdo que se deseja desenvolver. Porém, para uma materialização do processo é necessário que se tenha um método de ensino que efetivamente atinja o processo de ensino de maneira clara. Nessa perspectiva tem-se o Método Situacional, o qual é pautado em uma estrutura desenvolvimentista, pois tem como características organizar suas estruturas de atividades por complexidade.

Pode-se destacar como uma das vantagens desse método, a possibilidade de desenvolver juntamente com as ações técnica-táticas os processos cognitivos, durante a realização de atividades que simulam situações reais de jogo. Coutinho e Silva (2009) descrevem que esse método busca o desenvolvimento paralelo dos processos cognitivos além da compreensão da tática e técnica de jogo. Dentre esses processos cognitivos, destaca-se a tomada de decisão. Dessa forma, considerando as descrições supracitadas o objetivo desse estudo é articular a Abordagem Desenvolvimentista com o Método Situacional para o processo de ensino dos Jogos Esportivos Coletivos na Educação Física Escolar.

Metodologia

Esse estudo consiste metodologicamente em uma análise teórica que busca reconstruir teorias a partir de um estudo apurado de outras teorias (DEMO, 2009). Nesse caráter de metodologia não há à necessidade de uma intervenção imediata na realidade para se obter os dados, por isso, é necessário existir uma precisão conceitual, e uma boa capacidade de explicação das teorias analisadas e reconstruídas. Com isso, pode-se obter uma qualidade de dados suficientes para uma posterior intervenção (DEMO, 2009).

Com a reconstrução teórica é possível que se perceba a relação existente entre a Abordagem Desenvolvimentista e o Método Situacional. Ambos buscam qualificar o processo de ensino dos JECS com intuito de superar a precarização que se instalou na Educação Física Escolar. Vale salientar que o processo de ensino por meio dessas proposições científicas pode ser realizado em diversos contextos, sendo assim, cabe ao professor mediar suas escolhas e organizar sua prática pedagógica.

Resultados E Discussões

Na Abordagem Desenvolvimentista a organização didática caracteriza-se por assumir um caráter sequencial. Essa concepção remete-se ao estilo de ensino não diretivo, ou seja, respeita os princípios de multidimensionalidade dos indivíduos (RINK, 1993). É característico nessa abordagem a sequência das situações de aprendizagem (GRECO, 2012). Cabe salientar, como descrito até aqui, que esse avanço vai depender dos conhecimentos já desenvolvidos por parte dos alunos.

O Método Situacional, comporta uma sequência de ensino, que procura partir do mais simples até o mais complexo, sendo que, as situações a serem apresentadas aos alunos são construídas uma sobre as outras e vão, com poucos passos, apresentar situações típicas do esporte (GRECO, 1998). Dessa forma, o principal objetivo do professor, deve ser planejar de forma sistemática o processo metodológico dirigido a operacionalizar, na prática os conteúdos inerentes à melhoras do rendimento, de forma adequada ao nível de experiência motora-cognitiva dos alunos (GRECO, 1998).

A estrutura do Método Situacional contempla momentos que o organizam de maneira sequencial. O *Momento Linear* constitui-se em grupos de exercícios com ênfase na ação motriz; *Momento Posicional* busca o desenvolvimento da **ação motriz nos espaços de jogo**; o *Momento Situacional* cria situações metodológicas



em forma de exercícios com ênfase no processo de tomada de decisão; e *Jogo Motriz* é o mesmo do momento situacional, com a diferença que nesse existe um sistema de pontuação (GRECO, 1998). Acredita-se dessa forma, que através de estruturas de atividades que são organizadas de maneira multidimensional pode-se perceber a relação da Abordagem Desenvolvimentista com Método Situacional.

Conclusão

O objetivo desse estudo foi relacionar a Abordagem Desenvolvimentista com o Método Situacional, nesse sentido os conceitos de ambas as teorias se tornaram importantes para o decorrer do processo descritivo na busca pela correlação que havia sido traçada. Com isso percebeu-se a importância que o Método Situacional e a Abordagem Desenvolvimentista tem na prática pedagógica do professor.

A Abordagem Desenvolvimentista dita toda a estruturação do trabalho do professor. A partir da didática apresentada por essa abordagem torna-se possível a configuração e a elaboração de um plano de trabalho. O Método Situacional é importante, pois um método de ensino é o plano de fundo da materialização da aula.

Palavras-Chave: Abordagem Desenvolvimentista; Método Situacional; JECs; Educação Física; Escola.

Referências:

COUTINHO N. F.; SILVA S. A. P. S. S. Conhecimento e Aplicação de Métodos de Ensino para os Jogos Esportivos Coletivos na Formação Profissional em Educação Física, **Movimento**, Porto Alegre, v. 15, n. 01, p. 117-144, janeiro/março de 2009.

DEMO, Pedro. **Pesquisa e construção de conhecimento:** metodologia científica no caminho de Habermas. Tempo Brasileiro, 2009.

GALLAHUE, David L. **Educação Física Desenvolvimentista para todas as crianças.** São Paulo: Phorte, 2008.

GRECO, P. J. **Iniciação Esportiva Universal:** metodologia da iniciação esportiva na escola e no clube. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

GRECO, P. J. Metodologia do ensino dos esportes coletivos: iniciação esportiva universal, aprendizado incidental–ensino intencional. **Revista Mineira de Educação Física:** Viçosa, 2012.

RINK, J.E. **Teaching physical education for learning.** St. Louis: Mosby, 1993.

ROTH, K. De lo lado fácil a lo difícil...gradualmente: aspectos teóricos, metodológicos y prácticos del aprendizaje motor em el deporte. **Revista Stadium**, Buenos Aires, a.27, n.160, p.17-24, 1993.

TANI, G. Educação Física Desenvolvimentista: 20 Anos Depois. **Revista da Educação Física/UEM Maringá**, v. 19, n. 3, p. 313-331, 3. trim. 2008.



A PRÁTICA DE UM ESPORTE DIFERENCIADO DENTRO DA ESCOLA

Daniel Schwarz¹
Valquiria Kich²
Alessandra Brod³

Resumo:

Nas escolas, é grande a facilidade de encontrar alunos contentes em uma aula de Educação Física, principalmente se o professor acaba dando uma ênfase maior sobre os esportes coletivos, de modo especial, se for um dos esportes que eles mais adoram, como, por exemplo, o futebol ou voleibol. Devemos aproveitar que o esporte é muito atraente para os alunos, e nos utilizar dele para a prática do ensino (FREIRE, 2012). Solano e De Santo (1998), citados em Freire (2012), acreditam que é importante ensinar conhecimentos que possibilitem aos alunos a construção de sua autonomia, para que possam ser utilizados em várias possibilidades e potencialidades motoras. Para isso, este estudo apresenta a proposta desenvolvida nas atividades realizadas no primeiro semestre do ano de 2016, através do subprojeto de Educação Física da UNIVATES, fomentado pela CAPES, em uma escola estadual da Região do Vale do Taquari/RS. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), tem como objetivo incentivar a formação de professores de nível superior para a educação básica. Além de também já incluir o estudante de licenciatura na sala de aula para ir ganhando confiança e experiência na sua profissão. Outro objetivo muito importante é a contribuição para a articulação da teoria e da prática que envolve a construção e a aplicação de uma aula, e com isso os bolsistas já vão conhecendo tudo o que envolve uma magnífica aula escolar. Os trabalhos foram realizados com alunos de duas turmas, uma do primeiro ano do Ensino Médio, e outra do sétimo ano do Ensino Fundamental. O objetivo da proposta foi proporcionar um conhecimento teórico e prático de um esporte diferenciado, neste caso, o Hóquei Sobre Grama e Indoor, para que os alunos experimentassem um conteúdo pouco conhecido no âmbito escolar. A escolha deste esporte ocorreu pelo fato de um dos bolsistas tê-lo conhecido e se interessado em aprender e aprofundar seus conhecimentos, o que contribuiu muito para que os alunos tivessem esta oportunidade. O desenvolvimento do Hóquei só foi possível devido à motivação e empenho dos bolsistas em conseguir os materiais específicos, no caso, retalhos de madeira para confeccionar os tacos, e as bolinhas de borracha. Durante as aulas foram utilizados materiais de multimídia como, notebook, Datashow e equipamento de som para apresentar o esporte, sua origem, sua evolução durante os anos, tanto mundial quanto a nível nacional, além também de suas regras e restrições a serem seguidas. Foi também destacado com os alunos a importância de tal prática, e que a utilização de materiais alternativos pode ser algo muito interessante para as aulas de Educação Física escolar. É importante ser criativo na busca de soluções quando achamos que é impossível realizar certas práticas corporais com materiais caros e de difícil acesso. No decorrer das aulas, foram praticados os fundamentos específicos do Hóquei Sobre Grama e Indoor, como o passe, a técnica utilizada para o passe, a recepção e sua técnica, o arremate ao gol e o drible, e, o jogo propriamente dito, adaptado para a realidade disponível na escola, pois ela não possui de um espaço adequado para a realização da prática de tal esporte. De início os alunos estranharam o esporte pelo fato de se utilizar um material diferente para poder jogar, fugindo do que eles estão acostumados. No decorrer das práticas eles começaram a ganhar gosto pelo esporte, melhorando suas técnicas e também criando táticas e metodologias para solucionar suas dificuldades e se manterem dentro do que as regras permitiam. Segundo Mesquita (2000), citado em Costa e Nascimento (2004), para que o aluno melhore

1 Univates, Educação Física, CAPES, Schwarz_95@yahoo.com.br.

2 Univates, Educação Física, CAPES, valrkich@hotmail.com.

3 Univates, Educação Física, CAPES, alessandra@univates.br.



suas habilidades técnicas, ele deve ir vivenciando algumas realidades do jogo, tendo a dificuldade aumentada gradativamente, mantendo assim as habilidades devido às características do jogo.

A maior dificuldade enfrentada pelos bolsistas foi a resistência dos alunos na aprendizagem de novos conteúdos que não envolvam esportes conhecidos do cotidiano escolar. Acredita-se que isto ocorra pelo fato de que alguns possuem mais habilidades e vivências nesses esportes, o que gera medo de demonstrarem certa dificuldade em esportes que exigem habilidades que não dominam. As vivências no decorrer do semestre possibilitaram aos autores do presente estudo um grande conhecimento, tanto teórico quanto prático, de um esporte que não foi trabalhado durante a sua época de escola, e, até o momento, na graduação. Trabalhar com um esporte que não tem espaço na área escolar é um grande desafio para os professores. Além de proporcionar o desenvolvimento da capacidade de resolução de problemas, quando colocado em um grande desafio, exige que os professores sejam criativos e consigam construir os materiais necessários. Conclui-se que é fundamental a motivação pessoal, querer conhecer e aprender sobre algo que não se tem um conhecimento prévio.

Palavras-chave: Esporte Não Convencional. Educação Física Escolar. Hóquei.

Referências:

FREIRE, J. B. *Ensinar o Esporte, Ensinando a Viver*. Porto Alegre: Mediação, 2012.

COSTA L.C.A.; NASCIMENTO J. V. *O ensino da técnica e da tática: novas abordagens metodológicas*. Revista da Educação Física/UEM: Maringá v.15, n.2, p. 49-56, 2sem. 2004.



VOLEIBOL NA ESCOLA: RELATO DE EXPERIÊNCIA DO SUBPROJETO DE EDUCAÇÃO FÍSICA PIBID/ UNIVATES

Tailine de Borba Zvirtes¹
André Cemin²
Ismael Leonísio Costantin³
Alessandra Brod⁴

Resumo:

Introdução: O subprojeto Educação Física PIBID/Univates atua em um Colégio Estadual de Lajeado-RS. O PIBID é um programa de iniciação à docência, uma parceria entre a CAPES e universidade. No semestre de 2016B, buscou-se ressignificar a prática do conteúdo de voleibol. Segundo Campos (2006), o voleibol no contexto escolar deve enfatizar princípios pedagógicos, podendo servir de instrumento de educar para a vida, e desenvolver formas físicas capazes de fazer um conjunto com outras disciplinas formadoras. “O voleibol é uma modalidade esportiva coletiva apresentando na sua essência o jogo, fator que socioculturalmente motiva e estimula as pessoas, mostrando-se muito favorecido e propício o desenvolvimento da sua prática”. (BARROSO; DARIDO, 2010, p.180) O voleibol foi criado pelo americano William G. Morgan, então diretor de educação física da Associação Cristã de Moços na cidade de Holyoke, em Massachusetts, nos Estados Unidos, no ano de 1895. (MOSCARDE, 2013, p.1) Segundo Moscarde (2013), o voleibol é muito importante, desde a infância para a prevenção de problemas como sedentarismo, obesidade e ótimo para estimular a autoestima dos jovens. Para Campos (2006), nas escolas, de um modo geral, a prática do voleibol é muito bem aceita entre os alunos. Nos jogos escolares, geralmente possui uma posição de destaque. Campos (2006) afirma que com a prática do voleibol é possível o professor de Educação Física desenvolver atitudes morais e aspectos afetivos com seus alunos, fazendo assim com que venham a ter mais concentração, criatividade e cooperação. Para Moscarde (2013), o voleibol deve ser muito bem preparado pedagogicamente pelo professor, fazendo com que os alunos entendam que o esporte serve não apenas para a descontração, mas também para a construção de conhecimentos e a concentração dos alunos. Segundo Barroso e Darido (2010), o professor que trabalha com voleibol visando somente buscar talentos e treinamento esportivo, acaba afetando e prejudicando os menos habilidosos, de forma que se excluam das aulas e acabem por não praticar a vivência deste na escola, ocasionando assim, um possível déficit pelo gosto do esporte fora do contexto escolar. Por outro lado, Moscarde (2013, p. 1) aponta que “o objetivo do voleibol escolar não é formar atletas de alto rendimento, mas pode sim ser um grande incentivo para que esses alunos futuramente sejam jogadores de voleibol profissional”.

O esporte na formação da criança e do adolescente enquanto indivíduo é uma peça importante, e, de acordo com Kunz (1994, p.73), “[...] não só a escola se configura numa organização social onde encenações pedagógicas do esporte acontecem, mas também a família, os parques e as áreas de lazer, os clubes, etc.” E neste sentido, o esporte, sempre que for praticado em algum lugar, por algum motivo, tem um caráter educacional. Moscarde (2013) afirma que a educação física na escola tem um caráter de liberdade, se comparado à sala de aula, sendo este um fator motivacional que o professor deve utilizar, tanto para a aprendizagem como para a descontração, buscando estimular as relações interpessoais. Refletindo sob esta lógica, o voleibol no ambiente escolar deve ir

1 Univates, Educação Física Licenciatura, CAPES, taili.vl@hotmail.com

2 Univates, Educação Física Licenciatura, CAPES, andrercemin@hotmail.com

3 Univates, Educação Física Licenciatura, CAPES, e-mail.ismael.constantin@hotmail.com

4 Univates, Educação Física Licenciatura, CAPES, e-mail, alessandra@univates.br



muito além da aquisição de habilidades de jogo. O voleibol tem inúmeros benefícios e características, contribui no desenvolvimento físico, afetivo, social e cognitivo, na aquisição de habilidades motoras, estimula a satisfação, alegria e motivação. E, se trabalhado corretamente na escola, os benefícios serão vistos também em outras disciplinas, pois há interação, principalmente na concentração (MOSCARDE, 2013, p. 1). “As habilidades motoras, pessoais e as necessidades sociais da criança devem ser estimuladas através do esporte. Somente quando a criança puder adquirir a consciência desta soma de atributos, terá a motivação necessária para atingir um bom desempenho esportivo” (MOSCARDE, 2013, p. 1). **Objetivo:** A partir das reflexões dos estudos apontados, esta pesquisa objetivou desenvolver o voleibol, estimulando o gosto pela sua prática. **Metodologia:** Na primeira ação foi apresentado o contexto histórico e os principais fundamentos do jogo. Após, foram ensinados na prática todos os fundamentos de forma parcial, sendo ministradas nove aulas, cinco para a turma 71, composta por 21 alunos; três para a turma 91, composta por 14 alunos, e uma aula com a turma 92, composta por 17 alunos, totalizando 52 alunos participantes nas aulas. **Resultados:** Durante as práticas desenvolvidas, percebeu-se que a idade dos alunos e o ano em que cada um está interfere na aprendizagem e na agilidade com que adquirem os fundamentos do voleibol. É um esporte de muitas técnicas e regras corporais, que precisa de muito tempo e de vivências para que consigam ter uma boa fluidez de jogo. De acordo com o que foi observado nas aulas, o 8º e o 9º ano se saíram melhor, até mesmo por terem uma vivência maior e estarem em anos mais avançados, além de terem um porte físico e mental mais avançado do que o 7º ano, que teve um pouco de dificuldade pelo fato de estarem trabalhando em contato com o voleibol há pouco tempo. A participação dos alunos foi efetiva e eles demonstraram determinação e motivação na realização dos exercícios. Como resultado geral, cita-se a aquisição de maior habilidade na prática do voleibol, além de ficar visível o apreço pela prática deste esporte e maior fluidez na execução do jogo. **Conclusão:** Destaca-se a evolução das relações interpessoais, onde o espírito cooperativo e trabalho de equipe foram as principais mudanças.

Palavras-chave: Voleibol. Educação Física Escolar. PIBID.

Referências:

BARROSO, A. L. R.; DARIDO, S. C. *Voleibol escolar: uma proposta de ensino nas dimensões conceitual, procedimental e atitudinal do conteúdo*. Rev. bras. Educ. Fís. Esporte, São Paulo, v.24, n.2, p.179-94, abr./jun. 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: Educação Física, 3º e 4º ciclos*. Brasília, p. 65-79, 1998.

CAMPOS, L. A. S. *Voleibol “da” Escola*. Jundiaí- SP: Fontoura, março/2006.

DALLABONA, S. R.; MENDES, S. M. S. *O lúdico na educação infantil: jogar, brincar, uma forma de educar*. Revista de divulgação técnico-científica do ICPG, v. 1, n. 4, p. 107-112, 2004. nov. 2015.

HAUSCHILD, C. A., HERBER, J., KONRATH, A. R. *PIBID/UNIVATES: Articulando saberes e práticas entre universidade e escola*. 1.ed. Porto Alegre: Vangraf, 2013.

KUNZ, E. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. Editora Unijui, 2003

MOSCARDE, E. R.; ALVES, E.; GREGOL, D. C. *Os benefícios do voleibol no âmbito escolar*. EFDeportes.com, Revista Digital/Buenos Aires- Año 18- Nº181 – Junio de 2013.



A EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR NO CONTEXTO DA SOCIOEDUCAÇÃO: UMA ETNOGRAFIA NA FASE/RS

Karine De Almeida Müller¹
Lucas Skolaude²
Tiago Medeiros³
Fabiano Bossle⁴

Introdução: O presente trabalho é resultado de um projeto de pesquisa que tem por objetivo a investigação da cultura escolar, nas aulas de educação física, mais precisamente os aspectos simbólicos compartilhados por um público específico, adolescentes privados de liberdade, discentes de uma escola estadual localizada em uma unidade da FASE (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Estado do Rio Grande do Sul). Dessa forma, busco responder ao seguinte problema de pesquisa: **Como são produzidos e compartilhados os aspectos simbólicos da cultura escolar, nas aulas de educação física, de adolescentes privados de liberdade, em uma escola localizada na FASE/RS?** A pesquisa será de natureza qualitativa na qual realizarei uma etnografia. Utilizarei como instrumentos de coleta das informações os diários de campo, os diálogos (através de gravações, transcrições de falas e conversas que vierem a ser pertinentes), a entrevista semiestruturada e a análise de documentos referentes à escola e às pessoas envolvidas (como o Projeto Político Pedagógico, o Regimento Escolar, planejamento das aulas do professor de educação física, históricos escolares dos alunos, entre outros). As informações coletadas por meio dos diferentes instrumentos serão trianguladas a fim de que neste processo de análise e interpretação surjam categorias de análise com vistas à discussão. No Rio Grande do Sul, a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) é a instituição responsável por implantar e manter a execução de medidas socioeducativas, atendendo os adolescentes em conflito com a lei. São seis unidades em Porto Alegre, destas, uma para atendimento a meninas em conflito com a lei. No interior, e assim regionalizadas, existem mais sete unidades, nenhuma para atendimento de meninas, sendo a unidade CASEF (Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino) a única do Estado que atende estas meninas em conflito com a lei. A escola estadual, vinculada à Secretaria de Educação do Estado do Rio Grande do Sul, local onde ocorrerá a pesquisa, está localizada no interior de uma destas unidades. **Metodologia:** A pesquisa qualitativa, também através da etnografia, tem a capacidade de acompanhar todo o processo que se constrói e/ou se compartilha em determinado ambiente, e não somente um emaranhado de números que representam quantitativamente aquele ambiente ou cultura específicos. Os dados recolhidos não são números, mas palavras, imagens, gestos, de forma a abordar aquele mundo a ser pesquisado de forma minuciosa e descritiva. “Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (BOGDAN e BIKLEN, 1994. Pág. 49). Os autores também nos colocam que a ênfase qualitativa no processo tem sido particularmente útil na investigação educacional, e esse será o método a ser utilizado no trabalho de campo, uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfica. A tentativa de descrição da cultura ou de determinados aspectos dela designa-se por etnografia. Segundo André (2014) trabalho etnográfico deve se voltar para os valores, às concepções e os significados culturais dos atores pesquisados, tentando compreendê-los e descrevê-los e não encaixá-los em concepções e valores do pesquisador. Esse tipo de pesquisa permite, pois, que se chegue bem perto da escola para tentar entender como operam no seu dia a dia os mecanismos de dominação e de resistência, de opressão e de contestação ao mesmo tempo em que são veiculados e reelaborados conhecimentos, atitudes, valores, crenças, modos de ver e de sentir

1 UFRGS, DIMEEF, profkarinemuller@gmail.com

2 UFRGS, DIMEEF, lucasskolaude@hotmail.com

3 UFRGS, DIMEEF, proftmedeiros@gmail.com

4 UFRGS, DIMEEF, fabiano.bossle@ufrgs.br



a realidade e o mundo. André (2014) também nos coloca que a perspectiva dos estudos culturais insiste que todas as relações sociais são influenciadas por relações de poder que devem ser entendidas mediante a análise das interpretações que os sujeitos fazem de suas próprias situações. Quanto ao conceito de cultura, Pérez Gómez nos coloca que considera cultura:

[...] o conjunto de significados, expectativas e comportamentos compartilhados por um determinado grupo social, o que facilita e ordena, limita e potencia os intercâmbios sociais, as produções simbólicas e materiais e as realizações individuais e coletivas dentro de um marco espacial e temporal determinado (GÓMEZ, 2001, p. 17).

Ao optar pela etnografia, e agora me remeto à Geertz (2008), através da expressão que o mesmo tomou emprestado do filósofo Robert Ryle, por “uma descrição densa” do objeto a ser pesquisado, acredito nela encontrar suporte metodológico para investigar esta escola por trás dos muros da instituição FASE e a interação entre a cultura e os significados que as pessoas atribuem aos acontecimentos. Desta forma, investigar de forma densa a rede de relações que se forma e transforma no acontecer diário da vida escolar, nas aulas de educação física daquela escola “escondida” atrás dos muros. Paulo Freire, que se dedicou a dar voz aos marginalizados, e aos oprimidos, será um dos principais teóricos que tomarei como referência e que utilizarei para aprofundar meus estudos, que guiará todo meu trabalho de campo, por entender, assim como ele, que a educação deve ser libertadora/emancipatória e não reprodutora da hegemonia cultural imposta pela maioria opressora e dominadora da sociedade. Freire (2015) nos coloca que uma pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos, resultará o engajamento necessário na luta por sua libertação. Ao adentrar nesse espaço escolar, cercado de mitos, pretendo ao final do trabalho de campo, compreender, conhecer e anunciar a cultura produzida, reproduzida e compartilhada naquele espaço, nas aulas de educação física, bem como identificar e entender que socioeducação é esta, presente na prática cotidiana daquela escola escondida por trás dos muros da instituição.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Socioeducação. Fase.

Referências:

ANDRÉ, Marli. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, 18ª edição, 3ª reimpressão. Papirus, 2014. 128p.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **INVESTIGAÇÃO QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 62ª ed. rer. e atual, 2015b. 253p

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1 ed., 13 reimp., Rio de Janeiro, LTC, 2008, 214 p.

PÉREZ GÓMEZ. A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal** / A. I. Pérez Gómez; tradução Ernani Rosa. Porto Alegre, Artmed, 2001.



UMA ANÁLISE EM PERIÓDICOS DA ÁREA DE EDUCAÇÃO FÍSICA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL

Alessandra Cacenot da Silva¹
Camila Rodrigues de Oliveira²
Daniela de Moura Clates³
Maria Cecília Camargo Günther⁴

Introdução

Este trabalho consiste em um recorte temático de uma pesquisa maior com um viés mais quantitativo que busca analisar as produções acadêmicas sobre Educação Física (EF) na Educação Infantil (EI) através das publicações de cinco periódicos científicos da área, no período de 2010 a 2014.

O interesse pelo assunto surge pelo déficit de materiais produzidos e por acreditarmos ser grande relevância a discussão do tema EF na EI.

A EI no Brasil surgiu como facilitador para participação das mulheres na vida social e econômica resultando na criação e ampliação das escolas infantis e creches sendo um espaço importante no processo educativo e social das crianças. Sendo a primeira etapa da educação básica, se constituindo como estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 6 anos de idade.

A criança é a peça chave da EI, sendo conceituada como sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (DCNEI, BRASIL, 2010).

Segundo os PCNS da EF (1997, p.22) “o trabalho na área da Educação Física tem seus fundamentos nas concepções de corpo e movimento”. A EF desenvolve seu trabalho baseando-se principalmente no corpo e no movimento, que são as principais formas da criança se expressar e interagir com as outras, neste sentido que a EF deve trabalhar na EI através de brincadeiras e da ludicidade.

A EF está amparada pela LDB no seu artigo 26, parágrafo 3º, diz que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica”: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003). Desta forma fazendo parte do PPP da escola, na qual a EF seria obrigatória na educação básica.

Metodologia

A metodologia do trabalho foi desenvolvida seguindo as normas do estudo exploratório por meio de uma pesquisa bibliográfica, que segundo (Gil, 2008, p.50) “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído de livros e artigos científicos”.

Seguindo a proposta de Gil (2008, p.72) foram usadas as seguintes etapas:

1 Universidade Federal de Santa Maria, Mestrado em Educação Física, alessandracacenot@hotmail.com
2 Universidade Federal de Santa Maria, Graduação em Educação Física, camioliveira2012@gmail.com
3 Universidade Federal de Santa Maria, Especialista em EF Escolar, danielaclates@yahoo.com.br
4 Universidade Federal de Santa Maria, Professora Adjunta, mceciliacg6@hotmail.com



1º etapa - Fonte

Foram analisados dezenove artigos científicos na área de EF, de cinco revistas científicas sendo elas; Revista Brasileira de Ciências do Esporte - RBCE; Revista da Universidade Estadual de Maringá - UEM; Revista Brasileira de Educação Física e Esporte - RBEFE; Revista Movimento de Porto Alegre e Revista Motriz, Rio Claro (SP). As revistas foram escolhidas pelo fato de suas classificações qualis, além do fato de serem reconhecidas no campo acadêmico. A pesquisa foi realizada no banco de dados eletrônico referente a cada revista científica, foi realizado um levantamento em cada revista procurando artigos no período dos anos de 2010-2014 que tratassem da EF na EI, tendo como critério a faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

2º etapa - Coleta de dados

Leitura exploratória do material encontrado (leitura rápida que teve como objetivo verificar se o artigo era de interesse); leitura seletiva (leitura mais aprofundada das partes que realmente interessam); registros das informações extraídas de cada artigo selecionado, sendo transformados em tabelas para auxiliarem na sua compreensão (título, ano de publicação).

3º etapa - Análise e interpretação de dados

Nessa etapa foi feito um levantamento de dados dos artigos com o intuito de organizar as informações quantitativas encontradas.

4º etapa – Conclusão

Nesta etapa serão discutidos os resultados encontrados na pesquisa.

Referencial Teórico

A EF pode contribuir na EI de forma que “[...] para ser relevante e justificada, precisa auxiliar na leitura do mundo, por parte das crianças com as quais trabalha, partindo do pressuposto da construção de si mesmo, no decorrer desse processo de ‘alfabetização’ (GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADOS DE EF, 1996, p.51). A EF deve pensar na criança como cidadão, fazendo uma relação entre os novos conhecimentos e com os que a criança já tem aprendido na escola e na família.

Segundo (BUSS-SIMÃO, 2006, p.4), a presença de EF pode contribuir também

Para ampliação das linguagens, das interações e da leitura de mundo por parte das crianças [...] deve permitir que os mesmos desempenhem um papel mais ativo em seus movimentos, respeitando os seus interesses e necessidades e que, nesta faixa etária, só pode se caracterizar pela brincadeira.

A citação acima assinala a importância da EF como um espaço pedagógico que trabalha com uma forma de linguagem, corporal, a qual tem o papel relevante nos processos de apreensão do mundo pela criança.

Análise E Discussão

Tabela 1: Quantidades de publicações conformes os anos:

	2010	2011	2012	2013	2014
RBECE	2	-	3	1	-
UEM	1	1	3	-	-
RBEFE	-	-	-	-	1
Movimento	2	-	-	1	-
Motriz	1	-	1	2	-

Fonte: Dos autores.



Diante da tabela acima fica evidente o déficit de artigos que tratam da EI na EF, percebendo que no ano de 2012 foi o ano que mais teve produção e que no ano de 2011 houve apenas uma produção sobre EF na EI. Dentro dos dezenove artigos analisados foram encontrados doze artigos com os princípios pedagógicos e sendo sete com fundamentados no desenvolvimento motor.

Conclusão

Levando em consideração que a pesquisa ocorreu em somente cinco periódicos de 2010 até o primeiro semestre de 2014, foram encontrados como já se previa poucos artigos que tratam da EF na EI, possuindo apenas dezenove.

Esperava-se que com o lançamento em 2010 de dois documentos que servem como referência para a educação infantil, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a educação infantil (DCNEI) e o Plano Nacional de Educação (PNE), tivesse um aumento no número de artigos em 2011, porem foi ao contrário apontando somente um artigo produzido.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Periódicos.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. RCN para a EI/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. PCNs: EF/Secretaria de Educação Fundamental. – DF : MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação, LDB http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/2003/L10.793.htm#art26§3. Consultado em 28 /10/16 às 12:00.

BUSS-SIMÃO, M. EF na EI: refletindo sobre a “hora da Educação Física”. In: **Revista Eletrônica Zero-seis**. v. 12, p. 01-07, 2006.

GIL, A.C. Métodos e Técnicas de Pesquisa Social. 6º Ed. SP: atlas, 2008.

GRUPO DE ESTUDOS AMPLIADO DE EDUCAÇÃO FÍSICA. **Diretrizes curriculares para a EF no EF e na EI da rede municipal de Florianópolis-SC**: registro da parceria NEPEF/UFSCSME/ Florianópolis, 1993 a 1996. Florianópolis, NEPEF/UFSC-SME, 1996.



AS APROXIMAÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS DE UM ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO DE UM IFRS NO LITORAL NORTE DO ESTADO

Tiago Nunes Medeiros¹
Cibele Biehl Bossle²
Fabiano Bossle³

Resumo: Este trabalho apresenta o projeto de tese de doutorado, que visa à investigação sobre o Currículo da Educação Física (EFI) no Ensino Médio (EM) do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, na região do Litoral Norte do Estado, na perspectiva teórica dos Estudos Educacionais Críticos, fundamentalmente a partir de Michael Apple. Esta investigação é parte do projeto de pesquisa “A Cultura Escolar e a Educação Física nas Redes Públicas Municipais e Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul na Perspectiva Teórico-Metodológica da Etnografia e da Autoetnografia”, com Registro Nº 30576, no Sistema de Pesquisa da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Em acordo com o projeto central, o projeto de tese ora apresentado também situa-se nos Estudos Educacionais Críticos (APPLE, 2001; APPLE; AU; GUANDIN, 2011). Logo, entendemos que as decisões teórico-metodológicas apropriadas são pela realização de uma etnografia crítica, sustentada em autores como Quantz (1992) e Molina Neto (1996). Para esses autores, este tipo de estudo representa uma forma de projeto empírico associado ao discurso crítico, onde o pesquisador se propõe a representar a “cultura”, a “consciência”, ou mesmo as “experiências vividas” de pessoas que vivem em relações de poder assimétricas. A aproximação do pensamento e ideias de Michael Apple à perspectiva da etnografia crítica nos possibilitarão uma interpretação potente e promotora de uma aprendizagem transformadora sobre o ensino da Educação Física no EM construído no Instituto Federal, no qual a pesquisa se realizará. Movidos por esses argumentos, sustentamos que, inicialmente, as escolas estão em disputas constantes acerca do currículo, representando uma possibilidade de domínio diante da micropolítica estabelecida no âmbito escolar (APPLE, 1997). Assim, currículo e ensino estão associados, relação que interfere nas vidas diárias, nas histórias e nas culturas dos estudantes, mesmo que a crítica de Apple (1997) nos leve a refletir que esta perspectiva esteja sendo distanciada da escola na perspectiva da burocratização do currículo. Apple (1997) compreende o currículo como um processo complexo e contínuo de planejamento ambiental, ou seja, ele não é pensado como um programa ou curso de estudos, e sim como um ambiente simbólico, material e humano, que constantemente se reconstitui. Tal processo, segundo o autor, para responder plenamente no âmbito pessoal quanto social, deve envolver o planejamento técnico, estético, ético e político. Para Apple (2008), os elementos históricos que representam a cultura do currículo no ambiente escolar foram e continuam sendo utilizados com o propósito hegemônico a partir do ensino de valores culturais e econômicos, supostamente “compartilhadas por todos” (APPLE, 2008, p.101, grifo do autor), delimitando o número de alunos selecionados para atingir níveis mais altos de educação em virtude da sua “capacidade” (APPLE, 2008, p.101, grifo do autor), contribuindo para a máxima produção de conhecimento tecnológico com fim na economia. O autor compreende que o currículo se prestou aos interesses conservadores da homogeneidade e do controle social. Percebe-se, portanto, que a retórica da ciência e da neutralidade ainda serve mais para ocultar do que para revelar. Desta forma, compartilhamos com o autor a

1 UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, proftmedeiros@gmail.com.

2 UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, cibele.bossle@terra.com.br.

3 UFRGS, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Professor de Graduação e Pós-Graduação, fabiano.bossle@ufrgs.br.



seguinte questão: “para quem as escolas funcionam?” (APPLE, 2008, p.120). Considerando o currículo como local de disputas, recentemente, presenciamos a verticalidade da Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que alterava a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/1996, no Artigo 26, parágrafo 3º, modificando o texto, com isso alterando o currículo e retirando a obrigatoriedade do ensino da Educação Física na Educação Básica, isto é, passa a ser este um componente curricular obrigatório apenas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Compreendemos que ações como estas promovem tensionamentos significativos, que poderiam afetar demasiadamente as aprendizagens produzidas no “chão da escola” (BOSSLE; WITTIZORECKI, 2016, grifo dos autores) na EFI. Deste modo, apresentando-nos politicamente localizados, pretendemos compreender como é construído o currículo da EFI no EM de um IFRS no Litoral Norte do Estado.

Palavras-chave: Currículo. Educação Física. Estudos Educacionais Críticos. Etnografia Crítica.

Referências:

APPLE, M. W. *Conhecimento Oficial: a educação democrática numa era conservadora*. Tradução: Maria Isabel Edelweiss Bujes. Petrópolis: Vozes, 1997.

APPLE, M. W. *Ideologia e Currículo*. Tradução: Vinicius Figueira. 3ª Edição. Porto Alegre: Artmed, 2008.

APPLE, M. W. *Política Cultural e Educação*. Tradução: Maria José do Amaral Ferreira. 2ª Edição. São Paulo: Cortez, 2001.

APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. O Mapeamento da Educação Crítica. In: APPLE, M. W.; AU, W.; GANDIN, L. A. (Orgs.) *Educação Crítica: análise internacional*. Porto Alegre: Artmed, 2011, cap. 1, p. 14-32.

BOSSLE, F.; WITTIZORECKI, E. S. *Didática(s) da Educação Física: formação docente e cotidiano escolar*. 1ª Edição. Curitiba: CRV, 2016.

MOLINA NETO, V. *La Cultura Docente Del Profesorado de Educación Física de Las Escuelas Públicas de Porto Alegre*. 475 f. Tese (Doutorado). Universitat de Barcelona. Departament de Didáctica i Organització Educativa. Divisió de Ciències de l'Educació. Programa de Doctorado Innovació Curricular i Formació Del Professorat, 1996.

QUANTZ, R. A. On critical ethnography. In: M. LeCompte, et al. (Eds.) *The Handbook of Qualitative Research in Education*. California: Academic Press, 1992, cap. 10, p. 447-505.



ESCOLA INDÍGENA KAINGANG E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: UMA ETNOGRAFIA EM UMA ESCOLA DE PORTO ALEGRE

Lucas Silva Skolaude¹
Karine de Almeida Muller²
Francisco Goldschmidt Filho³
Fabiano Bossle⁴

Introdução: O presente trabalho é resultado de um projeto de pesquisa que trata de investigar a Educação Física em uma Escola Indígena Kaingang no município de Porto Alegre. A questão que envolve as sociedades indígenas hoje em dia é que as mesmas vivem em situação de subalternos em inúmeros aspectos, entre eles o territorial, cultural, populacional e social, fatores imprescindíveis para inclusão na sociedade. Considerando todas essas questões, consideramos pertinente abordar o termo vulnerabilidade social, que Padoin e Virgolin (2010) entendem como se apresentando de várias formas e nestas podem estar incluídas, famílias, indivíduos e comunidades, que ficam incapacitados de terem acesso a oportunidades econômicas, educacionais, culturais e sociais oferecidas pelo poder público, fatores imprescindíveis para o crescimento sociocultural. Acreditando que os indígenas devem possuir aspectos culturais específicos, nesse sentido entendemos que seja necessário abordar o termo cultura, Perez Gómez (2001), entende que a cultura se constitui de várias formas, em seus aspectos simbólicos que transmitem e transformam, o conceito de cultura pode-se analisar de forma mais flexível e diversificada para se ter o conhecimento das complexas condutas humanas. O Estado do Rio Grande do Sul possui 90 escolas indígenas, em Porto Alegre existem cinco escolas, e duas que possuem Ensino Fundamental e a Educação Física faz parte do currículo. Uma escola é da etnia Kaingang com 86 alunos e a outra Guarani Mbya com 46 alunos. A partir do estudo etnográfico de Medeiros (2012), surgiram algumas questões: como se constitui a EFI dentro de uma escola indígena? A história e a cultura indígena são consideradas nas aulas de EFI? A EFI contemporânea influencia as práticas culturais de movimento dos indígenas? As produções a respeito dos indígenas no meio acadêmico que abordassem também a EFI são escassas, evidenciando que estudos que contemplem os indígenas e a EFI são poucos, e ao mesmo tempo pertinentes, já que tratam das culturas que conforme Geertz (1989), um dos objetivos da etnografia é aumentar o universo da fala humana, contextualizando o conceito de cultura e os seus sistemas enlaçados. O objetivo geral desse estudo foi assim delimitado: Compreender os aspectos simbólicos do ensino da Educação Física dentro da Escola Estadual Indígena Kaingang do município de Porto Alegre. Metodologia: O desenho teórico-metodológico dessa pesquisa é muito importante, pois dará condições para que consigamos visualizar o objeto de estudo proposto. Segundo Geertz (1989), a etnografia que embasou este estudo tem o objetivo de entender e compreender a antropologia como conhecimento, evidenciando que ela deve ler manuscritos estanhos, elipses e incoerências, deve-se evitar interpretações superficiais nos levando ao encontro da vida do estranho. Entender a vida do estranho é expor a sua normalidade sem reduzir as suas singularidades (GEERTZ, 1989). Molina Neto (2010), compreende que são as questões reflexivas que trarão recursos e obstáculos para a etnografia, o trabalho de campo, a definição do problema, as interpretações dos dados, exigindo do pesquisador extrema atenção e sensibilidade. Aborda que “cabe assinalar, também, que esse desenho de pesquisa vem demonstrando um elevado grau de eficácia, em pesquisas e universos particulares” (MOLINA NETO, 2010: 120). A pesquisa irá se realizar em uma escola Kaingang, essa foi escolhida, pois o diretor da escola possui graduação em EFI e é indígena, podendo assim, facilitar o acesso, a mesma possui um número maior de alunos e localiza-se na zona urbana de Porto Alegre/

1 UFRGS, DIMEEF, lucasskolaude@hotmail.com

2 UFRGS, DIMEEF, profkarinemuller@gmail.com

3 UFRGS, DIMEEF, mestrando UFRGS, franciscogolsf@gmail.com.

4 UFRGS, DIMEEF, Doutor UFRGS, fabiano.bossle@ufrgs.br



RS. Com esses questionamentos, busco responder ao seguinte problema de pesquisa: Como é o Ensino da Educação Física do Ensino Fundamental de uma Escola Estadual Indígena Kaingang de Porto Alegre? Nota-se que poucos estudos da Educação Física escolar têm priorizado estudos com a temática indígena, são pouco encontrados e abordados no Brasil e principalmente na região sul do país. Entendemos que este estudo é inovador, esperamos que traga muitas reflexões, principalmente para saber como a EFI aborda determinadas culturas, ainda mais quando se trata de um contexto peculiar como é o indígena e que deve produzir aspectos culturais próprios que devem ser considerados pela sociedade. Nesse sentido gostaríamos de investigar se a EFI como área do conhecimento atende as expectativas da comunidade indígena visando um projeto transformador com essa população que vive as margens da sociedade e que fazem parte do contexto histórico-social do país e que não têm suas culturas e tradições respeitadas.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Escola Indígena Kaingang. Etnografia.

Referências:

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das Culturas**. 1 ed., 13 reimp., Rio de Janeiro, LTC, 2008, 214 p.

MEDEIROS, Juliana Schneider. Escola Indígena e Ensino de História: **Um estudo em uma Escola Kaingang da terra Indígena Guarita/RS**. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2012. 138p.

MOLINA NETO, Vicente; MOLINA, Rosane Kreuzburg. Pesquisa qualitativa em Educação Física escolar: a experiência do F3P-EFICE. *In: O ofício de ensinar na educação física escolar* / Vicente Molina Neto e Fabiano Bossle (organizadores). Porto Alegre, Sulina, p. 09-36, 2010, 238 p.

PADOIN, Isabel Graciele; VIRGOLIN, Isadora Wayhs Cadore. **A vulnerabilidade social como uma dificuldade à participação política**. Seminário Interinstitucional de Ensino, Pesquisa e Extensão. Unicruz, 2010. Disponível em: <http://www.unicruz.edu.br/15_seminario/seminario_2010/CCSA/A%20VULNERABILIDADE%20SOCIAL%20COMO%20UMA%20DIFICULDADE%20A%20PARTICIPA%C3%87%C3%83O%20POL%C3%8DTICA.pdf> Acesso em: 05 de fevereiro de 2016

PÉREZ GÓMEZ. A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal** / A. I. Pérez Gómez; tradução Ernani Rosa. Porto Alegre, Artmed, 2001.



A EDUCAÇÃO FÍSICA NA ÁREA DAS LINGUAGENS: UM OLHAR PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

Leonardo da Silva Lima¹
Roseli Belmonte Machado²
Luan Abel Pujol³
Denise Grosso da Fonseca⁴

Considerações iniciais

A forma interdisciplinar de ensinar conteúdos tem entrado nos discursos pedagógicos como um grande aliado na formação do aluno durante o processo escolar. De acordo com documentos referenciais e legislação, a interdisciplinaridade possibilita ao aluno o diálogo com o professor sobre conhecimentos aprendidos em diferentes áreas de conhecimento, possibilitando a interação entre elas. Tais esforços para a proposta de trabalhos interdisciplinares se faz presente nas recentes publicações legais para a Educação Básica, as quais instituíram as áreas do conhecimento. Nessa organização a Educação Física passou a compor a área das Linguagens ao lado, por exemplo, da Língua Portuguesa, da Arte e da Língua Estrangeira Moderna (BRASIL, 2012). Isso também já havia sido expresso nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio/PCN+ (BRASIL, 2002) indicando que o ensino apresenta “as linguagens não apenas como formas de expressão e comunicação, mas como constituidoras de significados, conhecimentos e valores” (BRASIL 2002, p. 5). No âmbito gaúcho, a discussão desse trabalho por áreas de conhecimentos ganha força a partir de 2009, através do documento Referencial Curricular Lições do Rio Grande, e se faz presente nas escolas pela proposta assumida pelo então Governo estadual que, em 2012, implanta o Ensino Médio Politécnico.

Todavia, embora recomendada por algumas políticas públicas para o ensino atual, essa forma de trabalho mostra-se como um desafio para a escola e para os docentes. Instigados a compreender esta organização por áreas de conhecimento, principalmente no tocante ao trabalho da Educação Física, agora inserida na área das Linguagens, propomos esta pesquisa que teve como um de seus objetivos compreender como estão sendo desenvolvidas as aulas de Educação Física dentro da Área das Linguagens em escolas da rede estadual de Porto Alegre. Como foco de discussão neste artigo trazemos a reflexão sobre o desenvolvimento de trabalhos interdisciplinares a partir da inserção da Educação Física na Área das Linguagens.

Aspectos metodológicos

Este trabalho emerge de uma pesquisa que teve como campo de investigação escolas estaduais da cidade de Porto Alegre e, como interlocutores, participantes do estudo, professores de Educação Física do Ensino Médio. Importante destacar que esta pesquisa foi desenvolvida nos anos 2015 e 2016 sob orientações legislativas e pedagógicas à época. Para este recorte contamos com as informações advindas de entrevistas semiestruturadas realizadas com cinco professores de Educação Física, gravadas e posteriormente transcritas. As análises e interpretações contidas neste trabalho situam-se no âmbito da perspectiva pós-estruturalista. Ressalta-se que as identidades dos professores e das escolas foram preservadas e aqui identificadas por códigos.

1 Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Graduando em Educação Física, leo.lm@hotmail.com

2 Universidade Federal do Rio Grande - Professora do Curso de Graduação em Educação Física. robelmont@yahoo.com.br

3 Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Graduando em Educação Física, luan.pujol@gmail.com

4 Universidade Federal do Rio Grande do Sul - Professora do Curso de Graduação em Educação Física. dgf.ez@terra.com.br



O olhar dos docentes e apontamentos

Dentre os questionamentos levantados nas conversas com os docentes, recortamos dois deles como base para a discussão ora apresentada: Existem trabalhos ou projetos interdisciplinares sendo desenvolvidos na escola após a organização por áreas de conhecimento? Há trabalhos ou projetos interdisciplinares que a Educação Física tenha participado? Podes relatar?

A seguir, alguns recortes dessas respostas:

Então na escola aqui a gente não trabalha muito nas linguagens, a não ser nos PPDAS, nos estudos de recuperação, aí sim a gente trabalha dentro da área, porque é exigido entendeste? (Professora A).

A gente nunca conseguiu trabalhar. Como eu posso dizer? Natural. Colocar essa interdisciplinaridade de forma natural, mas sempre através de projetos. Então a gente fazia reuniões, reunia-se a área e criávamos projetos: Ah! Qual vai ser o tema? Meio ambiente, por exemplo, então a gente fazia um projeto relacionando meio ambiente dentro da área. A Educação Física, o Português, o Inglês e a Artes e reuniam ali e trabalhavam um projeto e realizavam um projeto (Professora AN).

No momento que o aluno não vai bem na área de linguagens, todas as formas de recuperação que nós chamamos de PPDA que é o plano de desenvolvimento da aprendizagem envolve todas as áreas, então tem que ter uma integração. Cada professor vai colocar os seus objetivos em uma só atividade, então aí tem que ter uma integração muito íntima entre as disciplinas (Professora B).

Com base nas falas dos professores é possível apontar que a Educação Física ainda está em formação curricular dentro das escolas. Sua inserção na Área das Linguagens, a partir das propostas por área de conhecimento, mostra-se em adequação. Em vários momentos, os professores, quando questionados acerca da sua ligação com outras áreas e componentes curriculares, afirmam que a fazem a partir de uma exigência avaliativa. A análise de como os trabalhos são feitos nos causa inquietação, principalmente pela instabilidade de como são organizados. Todos os professores descreveram a criação de projetos em determinados momentos do período escolar como por uma exigência: evento escolar, PPDA etc.

Tal situação deve ser vista com atenção, pois a inclusão da Educação Física na Área das Linguagens fica a cargo do momento em que é necessário fazer a recuperação de um conceito, sendo apenas para aqueles que não atingiram um índice satisfatório. Tal situação vai ao encontro do que diz Veiga-Neto (2008) sobre Currículo e cotidiano escolar, em que o autor afirma que o currículo e o contexto que cerca a escola estão em constante evolução. O autor ainda lembra a complexidade que pode decorrer diante disso, uma vez que a escola cria o conhecimento do aluno a partir do que é importante para a sociedade. Fonseca *et.al.* (2015), com a ideia de debater os aspectos curriculares, legais e pedagógicos da Educação Física na Área das Linguagens, cita a importância de se refletir sobre a constituição curricular da Educação Física ao longo dos tempos, de acordo com o modelo de vida da sociedade, a constituição do tipo de aluno que se forma a partir dessa Educação Física inserida na Área das Linguagens e sobre a organização do cotidiano escolar a partir da configuração dessa área. Dessa forma fica clara a importância que deve ser dada à forma que o currículo atualmente é composto e de que maneira o cotidiano escolar pode ser melhor aproveitado pelo aluno. Não obstante consideramos de suma importância outras investigações sobre tais temáticas.

Palavras-chave: Educação Física; Área das Linguagens; Interdisciplinaridade.

Referências

BRASIL. 2015. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documento/BNCC-PRESENTACAO.pdf>.



BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, 23 dez. 1996, Brasília, DF, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm.

BRASIL, Ministério da Educação. Resolução nº2/2012. *Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio*, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

FONSECA, Denise Grosso et al. A Educação Física Escolar na Área das Linguagens: Aspectos Curriculares, Legislativos e Pedagógicos. *Revista Cenários*, v. 1, n. 11, 2015.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Cotidiano Escolar: Novos Desafios. *Simpósio Diálogo sobre Diálogos na Universidade Federal Fluminense*. 2008.



UTILIZAÇÃO DE MODELO DE TREINAMENTO ATR NO ESPORTE ESCOLAR

Alexandre Joanella¹
Rodrigo Lara Rother²

Resumo: O treinamento esportivo refere-se ao conjunto de ações voltadas ao emprego de técnicas e métodos visando uma melhora na preparação física, técnica, tática e psicológica para obtenção da melhor *performance* possível para aquele atleta/equipe. (TUBINO; MOREIRA, 2003; GOMES, 2009; FLECK; KRAEMER, 2006). O planejamento realizado para organizar o treinamento com esse intuito é chamado “periodização esportiva” (GOMES, 2009).

Vários são os modelos de periodização existentes e inúmeros estudos buscam analisá-los para definir quais são os melhores ou mais os indicados para cada situação de preparação no esporte. Crescem as discussões acerca de que são as variáveis existentes na individualidade biológica do atleta, das características da modalidade, do histórico de treinamento entre outros que determinam qual modelo pode ser mais eficiente ou adequado para cada caso em questão.

Essa abrangência do treinamento esportivo despertou maior interesse de investigação, que iniciou primeiramente na característica dos movimentos, evoluindo posteriormente para questões fisiológicas e biomecânicas. Esses estudos têm grande participação dos países socialistas que criaram subdisciplinas, voltadas especificamente para a Ciência do Esporte (BARBANTI *et all.*, 2004). A periodização consiste em criar uma estruturação de preparação que permita atingir objetivos previstos para curto, médio e longo espaço de tempo.

Dois modelos de periodização do treinamento são os mais conhecidos e serviram para dar origem a outros modelos. São eles o modelo Clássico proposto por Matveev e o modelo por Blocos proposto por Verkhoshansky. A partir destes, inúmeros outros modelos de periodização no esporte surgiram, cada qual com suas características próprias, objetivos diferentes e estrutura e organização específicas. Também é considerado para a adoção de um ou outro modelo de periodização as características da modalidade esportiva, tempo de preparação até a competição alvo ou o número de “*peaks*” de alta performance em uma mesma temporada que o modelo permite atingir. Podem ser citados como exemplos os modelos Pendular, Estado de Rendimento Prolongado, Não Linear, assim como o modelo Acumulação, Transformação e Realização (TAVARES, 2014; TUBINO; MOREIRA, 2003; GOMES, 2011; AFONSO; PINHEIRO, 2011).

Este último modelo de periodização, também conhecido como ATR, foi formulado por Issurim e Kaverin em meados dos anos 80, aprimorado e difundido por Fernando Navarro (FARTO, 2002). O modelo preconiza a concentração de cargas em função dos objetivos a serem alcançados a cada mesociclo. Essas capacidades são trabalhadas através de blocos de preparação especial e ocorrem de forma consecutiva. Os criadores do modelo ressaltam a necessidade de realizar um desenvolvimento técnico e motor para depois modificá-lo e torná-lo parte da preparação específica do desporto. Esse modelo favorece programas de treinamento curtos e possibilita uma utilização de quatro a nove macrociclos em uma temporada (TAVARES, 2014).

Tendo o esporte escolar um calendário de competições de nível nacional, com classificatórias estaduais, para as quais equipes se mantêm em treinamento e com acompanhamento de profissionais qualificados especificamente para atuarem neste segmento do esporte, parece um campo onde a periodização deve ser utilizada, bem como as particularidades dos atletas em formação devam ser consideradas.

1 Acadêmico Educação Física Bacharelado, Centro Universitário UNIVATES, ajoanella1@universo.univates.br.

2 Professor Curso de Educação Física Bacharelado, Centro Universitário UNIVATES, rodrigorother@univates.br



Desta forma, o objetivo deste estudo foi descrever a aplicação de uma periodização ATR em uma equipe esportiva escolar e avaliar os resultados obtidos na preparação física das atletas envolvidas.

Metodologia

O estudo caracteriza-se como um estudo de caso exploratório qualitativo. Como objeto de estudo, foi utilizada uma equipe de voleibol feminino de base, sub-17, pertencente a uma escola centenária, que promove o esporte há mais de cinquenta anos. O trabalho desenvolvido com as equipes de voleibol no formato atual já ocorre há mais de dez anos. A equipe tem sede em uma cidade do Vale do Taquari, no Rio Grande do Sul e disputa competições escolares como o Campeonato Escolar do Rio Grande do Sul (CERGS) e Jogos Escolares da Juventude (JEJ), principais competições a nível estadual e nacional.

Visando um maior conhecimento do caso e compreensão do contexto a ser estudado, foram realizadas entrevistas com três componentes da Comissão Técnica (CT) da equipe: técnico, preparador físico e supervisor. As entrevistas foram semiestruturadas e abertas, permitindo ao entrevistado responder livremente, usando sua própria linguagem e sem limitações de tempo para cada resposta. O tema central das questões abordou a visão sobre o desenvolvimento das atletas, preparação para competições, estrutura de trabalho e avaliações acerca dos resultados alcançados.

Todos os cuidados éticos foram tomados, sendo que esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Univates, sob parecer número 1.933.590.

Resultados

Nas entrevistas alguns fatos relevantes para a pesquisa foram esclarecidos, como sendo a motivação da escolha do modelo ATR em função do pouco tempo de preparação para uma das competições alvo. A mesma ocorreria em setembro, ou seja, apenas seis semanas após o retorno da equipe das férias escolares de inverno, que ocorrem no final de julho. Outro fator relevante foi que, mesmo sabendo que ocorreriam cargas concentradas em alguns momentos e isso poderia acarretar em lesões, o modelo ATR foi adotado considerando que as atletas já possuíam um histórico de treinamento físico baseado no modelo clássico de Matveev nos anos anteriores e também foi o adotado no primeiro semestre daquele ano. A relação entre planejamento técnico/tático e físico foi realizado em conjunto e com reuniões sistemáticas entre os membros da CT para discutir os rumos e possíveis correções que poderiam ser feitos durante o período. Foram utilizados também pelo preparador físico testes de controle de salto durante a periodização para avaliar o desgaste das atletas a cada semana.

A CT também citou uma melhora técnica da equipe, atribuída ao aumento da força muscular e da melhora nos resultados das avaliações antropométricas que encontraram durante as seis semanas da periodização, e ressaltaram o fato de que mesmo havendo um aumento na intensidade de treinos quando comparados ao modelo clássico utilizado no primeiro semestre, não houveram lesões que afastassem atletas dos treinamentos durante este período. Ao serem questionados sobre a possibilidade de repetir este tipo de periodização, a resposta foi positiva e baseada nos resultados apresentados, tanto ao final do período, com a conquista do título da competição a qual estavam se preparando, quanto nos dois meses seguintes, em que foram conquistados os títulos do Campeonato Estadual e dos Jogos Escolares da Juventude, maior evento escolar do Brasil.

Palavras-chave: Atletas. Jovens. Periodização. Voleibol.

Referências:

AFONSO, R.; PINHEIRO, V. Modelos de periodização convencionais e contemporâneos. *Educación Física y Deportes, Revista digital*. ano 16., n.159., Buenos Aires, 2011.



BARBANTI, V. J.; TRICOLI, V.; UGRINOWITSCH, C. Relevância do conhecimento científico na prática do treinamento físico. *Revista Paulista de Educação Física*. V.18, p. 101-109, São Paulo, 2004.

BORSARI, J. R. *Voleibol, Aprendizagem e Treinamento*. 3. ed. EPU, São Paulo, 2001.

FARTO, E. R. Estrutura e planificação do treinamento desportivo. *Educación Física y Deportes, Revista digital*. ano 8. n 48. Buenos Aires, 2002.

FLECK, S. J.; KRAEMER, W. J. *Fundamentos do treinamento de força muscular*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

GOMES, A. C. *Treinamento desportivo: Estruturação e periodização*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

TAVARES, A. C. Jr. *A formação profissional e a aplicação de dos modelos de periodização do treinamento desportivo, por treinadores de judô de elite*. Monografia, Rio Claro, 2014.

TUBINO, M. J. G.; MOREIRA, S. B. *Metodologia Científica do Treinamento Desportivo*. 13 ed. Rio de Janeiro: Shape, 2003.



EXTENSÃO E ENSINO: CONTRIBUIÇÕES DESSA ARTICULAÇÃO NA FORMAÇÃO INICIAL EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Vanessa Ahne¹
Derli Juliano Neuenfeldt²

Resumo

A extensão universitária, no Brasil, foi por muitos anos discutida até ser incluída na Constituição Federal de 1988, na qual pela primeira vez, é apresentada como uma atividade acadêmica no mesmo nível do ensino e da pesquisa. Neste momento, no Ensino Superior, destaca-se a necessidade de que ocorra a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação universitária.

A extensão universitária possibilita a troca de saberes, do popular ao científico. Comunidade, acadêmicos e professores se alimentam trocam experiências e aprendem mutuamente. A extensão universitária compreende programa e projetos de extensão, cursos em áreas específicas de conhecimento, atividades artísticas e prestação de serviços.

Os projetos de extensão fazem com que a Universidade consiga auxiliar a comunidade, olhar ela com outros olhos, procurando resolver problemas da mesma e fazendo com que os acadêmicos se envolvam com a sociedade, tentando torná-la um lugar melhor de viver, mais desenvolvida, justa e igualitária. Uma das principais formas de melhorar uma sociedade é através do conhecimento. Por outro lado, o contato com a comunidade contribuiu na formação cidadã do estudante, participante da comunidade, onde este utiliza-se deste espaço para exercitar os seus aprendizados, contribuindo em sua formação profissional e pessoal.

O Plano Nacional de Educação exige que os acadêmicos façam 10% da sua grade curricular participando de Projetos ou Programas de Extensão. Entende-se que o exercício da cidadania é amplamente trabalhado ao ingressar em projetos de extensão, propicia ao aluno tornar-se um futuro profissional capaz de atuar ativamente e com mais responsabilidade na comunidade (UNIVATES, 2017-2021, p. 104).

A Univates, a partir disso, discutiu em sua política de extensão, que nos projetos e programas de extensão deve haver a articulação entre estudantes, disciplinas e comunidade, para possibilitar a formação acadêmica, pessoal e profissional destes acadêmicos. No processo de interação entre sociedade e acadêmicos o professor terá o papel de mediar esta interlocução, auxiliando o estudante a tornar-se um ser pensante, e através da orientação e supervisão contribuir para o aprendizado dele.

Um Projeto de Extensão que a Univates possui desde 2010, é o das Escolas Esportivas. Este é realizado em parceria com municípios do Vale do Taquari/RS/Brasil. Desde o início das atividades o Projeto tem possibilitado às crianças práticas esportivas como forma de socialização, promovendo a saúde e o bem-estar entre os participantes. Já para os acadêmicos de Educação Física é um espaço de experiência didática-pedagógica do ensino do esporte, um espaço para que os conhecimentos aprendidos durante o curso possam ser experimentados.

Desta forma, esta pesquisa possui o propósito, frente às diretrizes de extensão da Univates, analisar as contribuições do Projeto de Extensão Escolas Esportivas da Univates a partir da articulação com o ensino, ou seja, disciplinas da graduação.

1 Centro Universitário UNIVATES, Educação Física- Licenciatura, vahne@universo.univates.br.

2 Centro Universitário UNIVATES, Educação Física- Licenciatura, derlijul@univates.br.



Referencial Teórico: A extensão universitária busca relacionar o conhecimento teórico e acadêmico às experiências práticas que são possibilitadas aos estudantes. “Este que através do conhecimento é capaz de promover mudanças para melhorar a vida social” (ARAGUÃO; SANTOS; SILVA, 2002, p. 43).

Os projetos ou programas de extensão são importantes para a troca de experiências entre professor-acadêmico e acadêmico-comunidade. O acadêmico passa a se tornar um pesquisador, atuante na sociedade em que vive.

A extensão da forma como ela é vista hoje, para a grande maioria dos acadêmicos é a primeira experiência prática em seu currículo, fazendo com que isso se torne um diferencial para ele na hora da busca de emprego. Para Carbonari e Pereira (2007, p.27) “a extensão, enquanto responsabilidade social faz parte de uma nova cultura, que está provocando a maior e mais importante mudança registrada no ambiente acadêmico e corporativo nos últimos anos”.

Da mesma forma, Rodrigues, Prata e Batalha (2013, p.143) acreditam que “o entendimento a respeito da relação entre extensão e sociedade, é uma visão fundamental que possibilita a qualidade da assistência prestada para as pessoas”.

A extensão universitária além de acrescentar experiência ao estudante, faz com que ele abra sua mente para novas formas de ver e pensar o que lhe é ensinado na sala de aula, possibilitando a ele novas formas de interagir com as pessoas a sua volta.

Metodologia

Esta pesquisa será de cunho qualitativo, possuindo como objetivos desta metodologia “desenvolver conceitos sensíveis, descrever realidades múltiplas, a teoria é fundamentada e deve haver uma compreensão do tema estudado” (BOGDAN; BIKLEN; 1994; p. 73).

Caracteriza-se como um estudo de caso, este que segundo Merriam (1988) apud Bogdan e Biklen (1994, p. 89), “consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Nesse estudo, o caso a ser investigado é o Projeto Escolas Esportivas da Univates que iniciou no primeiro semestre de 2017 uma articulação entre disciplinas dos cursos de Educação Física, Licenciatura e Bacharelado, com o projeto de extensão, ou seja, os acadêmicos conhecem a comunidade atendida, recebem capacitação, planejam e executam intervenções didático-pedagógicas. Isso, ocorre no turno e horário da aula da graduação.

Para a coleta de dados, os sujeitos envolvidos nesta pesquisa serão o coordenador do Projeto Escolas Esportivas, o coordenador do curso de Educação Física - Bacharelado, os professores das disciplinas envolvidas, sendo que neste primeiro semestre as disciplinas que farão parte do estudo são Educação Postural (vinte e quatro estudantes) e Basquetebol (trinta e três estudantes), para o segundo semestre as disciplinas ainda não estão definidas.

Com os professores será feita uma entrevista, que para Gil, Hernandez e Negrine (1998) na entrevista obtém-se opiniões e informações de forma oral, obtendo as respostas frente a frente gerando um vínculo com o entrevistador. Já para os estudantes será aplicado um questionário, que para Gil, Hernandez e Negrine (1999, p.80,) “é determinado ao participante que responda as questões através de um relato escrito”, pois as questões já estão formuladas, e dependendo da forma como será feita, o entrevistador, nem conhece os participantes pessoalmente.

A análise das informações será feita por categorias, “pois em pesquisas qualitativas é importante analisar os dados em toda sua riqueza” (BOGDAN; BIKLEN; 1994; p. 48). Gil, Hernandez e Negrine (1998, p. 81) concordam



ao dizer que ao iniciar o estudo é necessário definir algumas categorias, para garantir certa coerência interna do estudo.

Resultados esperados: Espera-se com este estudo que seja possível se ter subsídios em relação a como os acadêmicos percebem a articulação do ensino com a extensão na sua formação. Esse estudo possibilitará analisar também a contribuição do envolvimento com um projeto de extensão na formação profissional e pessoal dos graduandos.

Palavras-chave: Formação Inicial. Educação Física. Extensão. Ensino.

Referências:

ARAGÃO, Rosália Maria Ribeiro de; SANTOS NETO, Elydio dos; SILVA, Paulo Bessa da. **Tratando da indissociabilidade:** ensino, pesquisa, extensão. São Bernardo do Campo: UESP, 2002.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução a teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

CARBONARI, Maria; PEREIRA, Adriana. **A extensão universitária no Brasil, do assistencialismo à sustentabilidade.** Disponível em: <<http://pgsskroton.com.br/seer/index.php/educ/article/view/2133/2030>>. Acesso em: 06 abril 2017.

GIL, Juana Maria Sancho; HERNANDEZ, Fernando; NEGRINE, Airton. **A pesquisa qualitativa na educação física:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Editora Universidade, Sulina, 1999.

RODRIGUES, Andréia Lilian Lima; PRATA, Michelle Santana; BATALHA, Taila Beatriz Silva. **Contribuições da extensão universitária na sociedade.** Disponível em: <<https://periodicos.set.edu.br/index.php/cadernohumanas/article/viewFile/494/254>>. Acesso em: 06 abril 2017.

UNIVATES. **Projeto de Desenvolvimento Institucional.** 2017-2021.



ABORDAGENS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO

João Luís Coletto da Silva¹,
Éder da Silva Silveira²

Resumo: Recentemente, a Educação Física Escolar, junto com outros componentes curriculares, esteve envolvida na polêmica e contraditória MP 746/2016. O documento, inicialmente, apontou que a Educação Física não deveria ser obrigatória na etapa do Ensino Médio. Na terceira e última versão da MP 746/2016, a mesma retornaria à sua posição anterior, a partir de um discurso que voltou a reconhecer a prática nas escolas como indispensável. Nesse contexto, diferentes discursos sobre as abordagens pedagógicas da Educação Física vieram à tona em algumas universidades, órgãos representantes e mídia, suscitando reflexões sobre a historicidade e as características desse componente. É nesse âmbito temático que o presente trabalho se insere. O objetivo é apresentar algumas reflexões sobre as principais abordagens pedagógicas da Educação Física escolar e sua presença em duas escolas públicas da Região do Vale do Rio Pardo. O tema constituiu um dos capítulos de uma pesquisa de Mestrado em Educação recentemente concluída (SILVA, 2017). Metodologicamente, trata-se de estudo de caso etnográfico (ANDRÉ, 1995) e de natureza qualitativa (TRIVIÑOS, 2015). Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos: o diário de campo, oriundo das observações participantes nas aulas de Educação Física de duas turmas de Ensino Médio vinculadas a cada escola da rede pública estadual, no ano de 2016; ambas foram integradas neste estudo, de acordo com a disponibilidade de o autor presenciar os horários das aulas; Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e os planos de estudos do componente e entrevistas semiestruturadas com questões abertas. Posteriormente, foi realizada a análise por meio da triangulação dos dados (YIN, 2015). O quadro de sujeitos foi composto por professores das mencionadas turmas, estudantes e supervisão escolar e/ou representantes da direção escolar.

Historicamente, a Educação Física nacional foi bastante influenciada por propostas positivistas sob ordens da sociedade burguesa e do capital (SOARES, 1994). Com a projeção de mecanizar corpos (e mentes), as abordagens pedagógicas mais latentes na historicidade do componente carregaram um caráter conservador e conectadas aos elementos de concepções do conhecimento-regulação (SANTOS, 2011). Em vários momentos históricos, com a presença de interesses médicos e militares, a Educação Física foi espaço e meio de abordagens que objetivavam à regulação social. As mais conhecidas nessa direção, implantadas a partir do século XIX, e transcorrendo por boa parte do XX, foram a higienista, a militarista, a pedagógica e a competitivista (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1989).

Com o retorno da “democracia” na década de 1980, concomitante com a crise epistemológica da Educação Física escolar, o componente vivenciou movimentos em prol de sua ressignificação pedagógica. Dentre as possibilidades demonstradas à sociedade, estariam as seguintes abordagens: desenvolvimentista; promoção da saúde; psicomotora; construtivista-interacionista; jogos cooperativos; aulas abertas; cultural; sistêmica; crítico-superadora; crítico-emancipatória; Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio.

A proposta crítico-emancipatória está assentada no trabalho de um de seus precursores, o gaúcho Elenor Kunz. Apoiada em teóricos da Escola de Frankfurt, da Teoria Crítica e do campo da fenomenologia, ela visa promover ações racionalizadas em prol do caminho emancipatório, resistindo contra a ideia de uma formação centrada no esporte de alto nível (KUNZ, 1999; 2004). A crítico-superadora ampara-se no materialismo histórico dialético, ao objetivar uma maior igualdade de classes e as conquistas do proletariado, por meio de elementos da democracia, da participação, do respeito, etc. (SOARES et al., 2012). A abordagem dos PCNs do Ensino Médio situa a Educação

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado e Doutorado, da UNISC. dicoletto@hotmail.com

2 Doutor em História; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Departamento de História e Geografia da UNISC; eders@unisc.br



Física na área de conhecimento Linguagens e suas Tecnologias, projetando um percurso de desfragmentação dos conhecimentos, de interdisciplinaridade, e de promoção de diversificadas práticas corporais.

Em relação às turmas observadas, ambas as escolas defenderam em seus PPP a ideia de uma Educação Física integrada à área de Linguagens e aproximando de aspectos relevantes das abordagens pedagógicas que caracterizaram suas práticas e concepções a partir da década de 1980. Entretanto, uma análise dos planos de estudos das mesmas turmas apresentou uma Educação Física centrada em práticas corporais bastante restritas à concepção da abordagem das linguagens, ressaltando amplamente os esportes tradicionais. Na prática, não foi possível perceber elementos relacionados às abordagens ligadas mais às pedagogias progressistas. Em uma das escolas, nas aulas práticas da Educação Física, foi possível apreender que as abordagens da promoção da saúde e dos jogos cooperativos estavam mais latentes. A primeira abordagem foi exercitada pela justificativa dos problemas atuais de saúde da sociedade, como o sedentarismo juvenil. A segunda, para oportunizar elementos educativos contra-hegemônicos, incentivando os sujeitos à prática de relações solidárias entre si. Já na segunda escola, a prática da Educação Física se restringiu ao *rolar a bola*. Outro ponto bastante controverso foi o objetivo de desenvolver alunos-atletas durante parte das aulas, como narrou o docente responsável. Tais características aproximaria o componente às abordagens mais conservadoras, como a do âmbito do tecnicismo, naturalizada no período da ditadura militar brasileira (GHIRALDELLI JÚNIOR, 1989).

É possível afirmar que ambos os cenários e sujeitos demonstraram carências de aproximações conceituais e procedimentais críticas durante as aulas de Educação Física. O estudo permite identificar que, em relação às turmas observadas, os professores tiveram dificuldades para a realização de um trabalho integrado entre o caráter biológico *versus* a pedagogia sociocultural, sem haver equilíbrio entre o conhecimento-regulação e o conhecimento-emancipação. A rigor, as abordagens carregam consigo concepções de educação e de mundo nem sempre convergentes. Embora possam ser estudos à luz da História da Educação, pois cada uma delas teve sua ênfase em determinado período e contexto histórico, elas não devem ser vistas de forma linear e cronológica quando o interesse é estudar o fenômeno da aula e da cultura escolar. A pesquisa demonstrou que, no cotidiano das aulas, elementos de diferentes abordagens podem coexistir num mesmo tempo e espaço, mesmo que contraditoriamente. Independente a abordagem, uma prática pedagógica está ligada a uma concepção de educação e sociedade entrelaçadas. Dentre dos fatores sociopolíticos que se vive contemporaneamente, marcado por certo reformismo, a Educação Física, independente a abordagem, deve estar presenciada dentro do ambiente escolar.

Palavras-chave: Abordagens pedagógicas. Educação Física. Ensino Médio.

Referências:

ANDRÉ, Marli Elisa D. A.; *Etnografia da prática escolar*. Campinas: Papyrus, 1995.

GHIRALDELLI JÚNIOR, Paulo. *Educação física progressista: a pedagogia crítico-social dos conteúdos e a educação física brasileira*. 2. Ed. São Paulo: Loyola, 1989.

KUNZ, Elenor. *Pressupostos de uma Teoria Educacional crítica para a Educação Física*. *Movimento - Ano V - Nº 10 - 1999/1*. P. 35-39.

_____. *Transformação didático-pedagógica do esporte*. 6. ed. – Ijuí: Ed. Unijuí, 2004. MP, 746/2016. Disponível em: <<http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1000&pagina=1&data=23/09/2016>>. Acesso em: 23 set. 2016.

SANTOS, Boaventura de S.; *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, João Luís Coletto da. *A avaliação emancipatória do Ensino Médio Politécnico: um estudo de caso sobre abordagens da educação física escolar*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Santa Cruz do Sul, Unisc. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, Rio Grande do Sul.



SOARES, Carmen Lúcia. *Educação física: raízes européias e Brasil*. Campinas: Autores Associados, 1994.

SOARES, C. L. et al. *Metodologia de educação física*. São Paulo: Cortez, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. 1. ed. – 23 reimp. – São Paulo: Atlas, 2015.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. ed. – Porto Alegre: Brookman, 2005.



CONTEXTUALIZAÇÃO PRAXIOLÓGICA SOBRE O PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM DO LEVANTAMENTO NO VOLEIBOL ESCOLAR

Felipe Menezes Fagundes¹
Bruno Minuzzi Lanes²
Raquel Valente de Oliveira³
João Francisco Magno Ribas⁴

INTRODUÇÃO

O levantador é umas das funções mais complexas da dinâmica do jogo de Voleibol. Sua participação é substancial para a organização ofensiva da equipe, pois o é o jogador responsável por optar pela melhor decisão de ataque a cada ponto, atuando diversas vezes no jogo (RIBEIRO, 2008; MACHADO, 2006). Dessa forma, além de possuir exímio controle das ações de jogo, um bom levantador é aquele que consegue discernir e interpretar com qualidade os elementos do jogo e tomar a melhor decisão (RIBAS, 2014; DÜRRWÄCHTER, 1984). Nesse sentido, o professor precisa salientar a importância da leitura desses elementos no processo de ensino-aprendizagem do levantamento no Voleibol, a partir das relações que vão se estabelecer no contexto do jogo.

No que se refere as possibilidades de interação do participante no jogo, a Praxiologia Motriz se constitui de uma legítima área de conhecimento que se dedica a estudar a lógica de funcionamento das mais diversas práticas motrizes (PARLEBAS, 2001; LAGARDERA; LAVEGA, 2003). Parlebas (2001), autor da teoria, se pautou nas interações que os jogadores estabelecem ao se inserirem em um jogo, considerando a possibilidade de relação com o espaço, com os demais jogadores, com o material e/ou com o tempo de determinada prática. Embasado nisso, Parlebas (2001) compreende que o jogo é constituído de diversas decisões motrizes, as quais ele conceitua como a pré-decisão em resposta a uma pré-percepção que acarreta em atos de antecipação motriz.

Dessa forma, Ribas (2014), ao articular os conceitos da Praxiologia Motriz com o Voleibol, salienta a relevância das interações motrizes para as ações motrizes do jogo, que pode se apresentar a partir da cooperação (facilitar ações) ou da oposição (dificultar ações) dos outros participantes. Com esse panorama, o presente estudo visa sistematizar os elementos para decisão no levantamento para o processo de ensino-aprendizagem do Voleibol escolar a partir da Praxiologia Motriz.

METODOLOGIA

Nesse estudo, realizou-se uma revisão de literatura e, em seguida, uma análise de conteúdo de artigos científicos e capítulos de livro para mapear os elementos para decisão do levantador citados nas produções acadêmicas da área, a partir das palavras-chave levantador, decisão e Voleibol. A partir disso, sistematizou-se essa proposta para o processo de ensino-aprendizagem do levantamento que será evidenciada nesse resumo expandido.

Para isso, fez-se uso da pesquisa bibliográfica, que, para Gil (2008, p. 50), “é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. Essa investigação também se configura como

1 Universidade Federal de Santa Maria, Licenciatura em Educação Física, felipemfagundes@live.com.

2 Universidade Federal de Santa Maria, Licenciatura em Educação Física, brunolanes10@hotmail.com.

3 Universidade Federal de Santa Maria, Licenciatura em Educação Física, raquelvvalente@hotmail.com.

4 Universidade Federal de Santa Maria, Licenciatura em Educação Física, ribasjfm@hotmail.com.



teórica, pois está debruçada em estudar teorias, consolidar conceitos, formular referências científicas e fortalecer concepções e ideologias, com caráter expositivo (DEMO, 1995).

RESULTADOS

A partir dos elementos para decisão do levantador encontrados na pesquisa, dividiu-se o processo de ensino-aprendizagem em quatro ciclos. Para classificação, adotou-se três categorias a partir da origem do elemento e de seu momento de realização da leitura. Dessa forma, a interpretação do elemento pode ser proveniente do Conhecimento Prévio (a partir de treinos, vídeos, observação dos demais jogadores, entre outros) ou do próprio contexto do jogo, a partir da Análise Antecipada, anterior à realização do levantamento, ou da Análise Situacional, que acontece em concomitância à execução da ação. Além disso, assinalou-se de qual tipo de interação motriz origina cada elemento citado a partir da legenda expressa no rodapé da tabela.

CICLOS	ELEMENTOS PARA DECISÃO MOTRIZ		
	Conhecimento Prévio	Análise Antecipada	Análise Situacional
1º CICLO (Iniciação Esportiva)	-	<ul style="list-style-type: none"> • Número de Atacantes • Saque Adversário 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualidade da Recepção ou Defesa • Adaptar a técnica e a direção do levantamento • Posição e Tempo dos Atacantes • Saque Adversário
2º CICLO (Especialização na função)	<ul style="list-style-type: none"> • Características dos Atacantes • Características dos Passadores • Bloqueio Adversário 	<ul style="list-style-type: none"> • Combinação de jogada • Bloqueio Adversário • Defesa Adversária 	<ul style="list-style-type: none"> • Combinação de jogada • Bloqueio Adversário • Defesa Adversária • Dificultar leitura do adversário
3º CICLO (Aprofundamento na função)	<ul style="list-style-type: none"> • Melhor Atacante 	<ul style="list-style-type: none"> • Posição ineficaz do atacante • Estado Psicológico dos Atacantes • Posição do Levantador Adversário 	<ul style="list-style-type: none"> • Posição de origem da Recepção/ Defesa • Jogar em relação ao bloqueio adversário • Marcação na bola de segunda • Momento do jogo
4º CICLO (Alto Nível)	<ul style="list-style-type: none"> • Treinador 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação saque-bloqueio do adversário • Treinador 	<ul style="list-style-type: none"> • Relação saque-bloqueio do adversário • Mudar para prevenir adaptação do adversário • Optar pelo jogador menos eficaz em relação à marcação ao melhor jogador • Optar pela maior distância do bloqueio adversário • Antecipação do central adversário

Legenda: Azul sublinhado – COOPERAÇÃO; Vermelho tracejado – OPOSIÇÃO; Preto – SEM INTERAÇÃO DEFINIDA.

Essa proposta foi idealizada a partir da dinâmica explícita do Voleibol, evidenciando os elementos que se fazem presentes no levantamento considerando todas as possibilidades de manifestação dessa modalidade,



desde a Iniciação Esportiva até ao Alto Nível. Nesse sentido, cabe ao professor de Educação Física analisar quais desses elementos são circunstanciais para o desenvolvimento do levantamento a partir da sua realidade na escola, seja a partir do espaço e materiais disponíveis, das vivências prévias dos alunos, dos objetivos traçados para aula, da abordagem de ensino elegida, entre outros aspectos pedagógicos que se considerar relevante. Contudo, não se pode minimizar o potencial dos alunos, ao passo de limitá-los ao acesso desses conhecimentos referentes ao Voleibol, deve-se avançar no processo sempre que eles demonstrarem capacidade para isso.

CONCLUSÃO

Essa esquematização visa salientar que o papel do professor está vinculado à problematização das situações que acontecem no jogo, do auxílio ao aluno no desvelar da dinâmica de funcionamento do Voleibol, da relevância do levantamento nessa perspectiva e das tomadas de decisão no jogo. Para isso, fica evidente a necessidade de apropriação de um método de ensino que possibilite a inserção desses aspectos em sua estrutura.

A partir disso, se compreende o próprio conteúdo da Educação Física de forma crítica, percebendo que as ações do jogo acontecem por uma série de interações, assim como o que acontece na sociedade (SOARES et al, 1992). Esse entendimento possibilita um ensino emancipatório, pois subsidia o aluno a pensar para além da simples reprodução dos movimentos do jogo, o que contribui para o desenvolvimento de uma mentalidade mais crítica em relação ao jogo e suas articulações com o contexto social, no sentido de ultrapassar as determinações estabelecidas pelos princípios inerentes ao esporte de rendimento (KUNZ, 2004).

Palavras-chave: Levantador. Voleibol. Decisão. Praxiologia Motriz.

REFERÊNCIAS

- DEMO, P. **Metodologia Científica em Ciências Sociais**. São Paulo: Atlas; 1995.
- DÜRRWÄCHTER, G. **Voleibol: treinar jogando**. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1984.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas S.A., 6. ed., 2008.
- KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do esporte**. Ijuí: UNIJUÍ, 6ª edição, 2004.
- LAGARDERA, F. O.; LAVEGA, P. B. **Introducción a la praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2003.
- MACHADO, A. A. **Voleibol: do aprender ao especializar**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2006.
- PARLEBAS, P. **Juegos, deporte y sociedad: léxico de praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2001.
- RIBAS, J. F. M. (Org.). **Praxiologia motriz e voleibol: elementos para o trabalho pedagógico**. Ijuí: UNIJUÍ, 2014.
- RIBEIRO, J. L. S. **Conhecendo o Voleibol**. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.
- SOARES, C. L. et al. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.



RESUMOS DA EXPOSIÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICO-PEDAGÓGICOS



A RODA DE CONVERSA ABRE ESPAÇO PARA O TEMA TRANSVERSAL DE ORIENTAÇÃO SEXUAL NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Bernardo Lima Prates¹

Resumo: O presente artigo discorre sobre experiência de uma aula de Educação Física em formato de roda de conversa tratando com o tema transversal da Orientação sexual com alunas e alunos do último ano do ensino fundamental de uma escola pública da rede estadual de Porto Alegre/RS. A dinâmica da roda de conversa permite que todos os sujeitos possam ser atuantes de forma igualitária, oportunizando mais trocas entre todos os envolvidos (WARSCHAUER, 2001), o que oportuniza um aprendizado de forma mais colaborativa e relacional, respeitando a história de que cada um tem, bem com os conhecimentos e saberes sobre os mais diferentes assuntos, sendo o conteúdo o tema que liga as diferentes experiências de cada um (BECKER, 1995). O tema transversal da Orientação sexual é colocado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) como um conteúdo a ser trabalhado dentro da educação básica, porém não há uma disciplina específica que deva abordá-lo. Apesar do nome, o tema coloca em debate não somente as orientações sexuais de forma sócio-afetiva como nas homo, bi ou heterossexualidades por exemplo, mas o abrange numa perspectiva de orientação aos assuntos referentes às dinâmicas que envolvam sexualidade. Através de perguntas previamente elaboradas referentes ao tema, foi conduzida uma roda de conversa a fim de que houvesse a troca de saberes e experiências entre os alunos, que apesar de abertos ao tema, mostram que ainda veem no sexo um campo de caráter mais biológico focado muito mais dentro do bloco de prevenção de doenças sexualmente transmissíveis do que no das relações de gênero e do corpo como matriz da sexualidade, resultado de um corpo que é pouco problematizado dentro da escola como uma forma de expressão humana e de um tema que é apropriado por poucas disciplinas que não a de Biologia. O tema de diversidade de orientação sexual gera interesse por parte dos jovens, porém temas relacionados às transexualidades e às expressões de gênero não binárias ainda tem pouco território dentro da escola.

Palavras-chave: Educação física escolar. Roda de conversa. Sexualidade. Tema transversal.

Referências

BECKER, Fernando. Modelos Pedagógicos e Modelos Epistemológicos. In SILVA, L.H.; AZEVEDO, J.C. (Org). Paixão de Aprender II. Petrópolis: Vozes, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros curriculares nacionais: apresentação dos temas transversais e Ética. v. 8. Brasília: MEC, 1997.

WARSCHAUER, Cecília. Rodando os registros, registrando as rodas. In: _____. Rodas em rede: oportunidades formativas na escola e fora dela. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

¹ Acadêmico da Faculdade de Educação Física e Ciências do Desporto da PUCRS. E-mail: bernardo.prates@acad.pucrs.br.



A UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS ALTERNATIVOS NA AULA DE EDUCAÇÃO FÍSICA: UMA ESTRATEGIA NO DESENVOLVIMENTO E CONHECIMENTO DO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

César Cristian Martins¹
Derli Juliano Neuenfeldt²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo apresentar possibilidades de criação de materiais alternativos para utilização nas aulas práticas de Educação Física, junto a alunos dos Anos Finais de uma escola Estadual de Ensino Médio de Venâncio Aires/RS/Brasil. A experiência docente ocorreu na realização do Estágio Supervisionado II, Anos Finais do Ensino Fundamental, do curso de Educação Física – Licenciatura da Univates. Um dos objetivos do estágio foi mostrar a relevância da aula prática aliada à confecção de materiais alternativos para o aprendizado do aluno, permitindo a participação coletiva e culminando na construção do conhecimento. Em relação aos procedimentos metodológicos, realizou-se uma aula teórica sobre o tema “Atletismo”. Os materiais foram confeccionados pelos alunos e professores após discussão sobre o tema da aula e pesquisa bibliográfica. Os alunos trouxeram os materiais solicitados para a confecção dos materiais e, durante o período de Educação Física, em pequenos grupos, foram ajudando uns aos outros na criação, utilizando materiais alternativos como pratinhos de papelão, cabos de vassoura, bambu, jornais. Após foi realizada a aula prática referente à matéria ministrada na sala de aula utilizando-se dos materiais alternativos confeccionados: barreiras, dardos e discos. A atividade prática com materiais alternativos conseguiu despertar nos alunos um grande interesse na aula, sendo a associação da teoria e da prática fundamental para ampliar o conhecimento do aluno sobre o Atletismo, além de despertar a vontade de conhecer cada vez mais o esporte. Levando em consideração os resultados alcançados com a realização das atividades, conclui-se que a teoria associada à prática é promotora de conhecimentos, despertando o interesse no aluno e associando os conteúdos dados com o cotidiano dos mesmos. Aplicar novas metodologias em uma escola estadual, a qual possui amplo espaço físico e estrutura adequada, contudo, ausente de diversos materiais para a prática do atletismo, mostrou ser uma atividade enriquecedora, principalmente pelo fato do envolvimento ativo dos alunos na construção dos materiais alternativos. Esse procedimento metodológico possibilitou a adesão dos alunos e ampliação de conhecimentos na modalidade do atletismo, não sendo a falta dos implementos o impeditivo para não se trabalhar essa prática da cultura corporal de movimento.

Palavras-chave: Educação Física. Materiais Alternativos. Ensino-Aprendizagem.

1 Acadêmico do Curso de Educação Física - Licenciatura, Centro Universitário UNIVATES - cesinhamartins89@hotmail.com

2 Mestrado, Centro Universitário UNIVATES, Curso de Educação Física Licenciatura, derlijul@univates.br



O USO DE JOGOS LÓGICOS DE TABULEIROS NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Aline Guterres Ferreira¹
Viviane Dulus de Lima²
Liliane Ferrari Giordani³

Resumo

O programa de extensão Jogos Lógicos de Tabuleiro, Lobogames, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, objetiva resgatar e incentivar a prática de jogos para o desenvolvimento cognitivo e social das pessoas em todas as idades. Conta com um acervo de aproximadamente uma centena de jogos lógicos de tabuleiro (ou jogos abstratos de estratégia) do mundo todo, organizados didaticamente em módulos segundo seu princípio de funcionamento e em ordem de complexidade. A origem desses jogos é das mais diversas possíveis, datando da antiguidade. São apresentados em três modalidades: jogos de mesa utilizando os tabuleiros de mesa; jogos gigantes, onde o tabuleiro é ampliado e são utilizadas garrafas como peças e; jogos vivos, onde os participantes são as peças podendo explorar os movimentos e estratégias variadas. Por meio desta sequência lúdica e pedagógica, espera-se estimular o desenvolvimento do raciocínio lógico com a resolução de problemas, ocupação de espaço, movimento sobre diferentes configurações de tabuleiro, antecipação e estratégia. Dentro das aulas é possível explorar conteúdos das diversas áreas do conhecimento. Durante o ano de 2016 estivemos presentes levando os jogos em diferentes ambientes, como escolas da rede pública de Porto Alegre, escolas do campo, aldeias indígenas e em cursos de formação de professores. As oficinas foram ministradas por módulos de acordo com a demanda e disponibilidade dos participantes. Em particular, na Escola Municipal de Ensino Básico Dr. Liberato Salzano Vieira da Cunha, situada em Porto Alegre, os bolsistas do programa desenvolveram oficinas de ensino dos jogos para o Grupo do Protagonismo Juvenil. Com estes alunos o projeto foi desenvolvido em encontros semanais, com a aprendizagem dos módulos dos jogos, tendo como extensão do trabalho a formação de professores realizada pelos próprios alunos do projeto. O grupo do Protagonismo recriou tabuleiros em oficinas com materiais de recorte e sucata. A finalização do projeto em 2016, culminou com a realização de uma Olimpíada Escolar de Jogos de Tabuleiro, organizada pelos bolsistas e coordenadores do Lobogames. O crescente interesse do público em geral em relação às atividades propostas tem surpreendido com potencial de aplicação nos mais diversos eixos de atuação como atividade recreativa, escolar educativa, para a socialização de grupos, formação de lideranças.

Palavras-chave: Jogos Lógicos. Tabuleiros. Conhecimento.

1 Acadêmica do curso de Licenciatura em Educação do Campo: Ciências da Natureza da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
2 Acadêmica do curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
3 Professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.



EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ESPAÇO PARA AVENTURAS

Frederico Ferreira Irion¹
Francisco José de Castro Miranda²
Juliana Pinto Gomes³
Maria Cecília Camargo Günther

No ano de 2015 ingressamos no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência da Universidade Federal de Santa Maria (PIBID/UFSM), integrando o Subprojeto Educação Física na Educação Básica/Educação Infantil. Com base em um processo de observação, atuação e reflexão sobre o cotidiano vivido no contexto de uma Escola Municipal de Educação Infantil, temos constatado que a educação física na educação infantil é de grande importância para o desenvolvimento da criança juntamente com as demais áreas de conhecimento, que compõem a grade curricular da escola. A partir dessa experiência, chegamos à criação de um projeto com o tema de experiências de aventura, cujo objetivo principal é de ampliar e desenvolver gradativamente o conceito da cultura corporal do movimento de uma forma que não seja fragmentada das demais áreas de conhecimento que compõem o currículo. Sabemos, que por meio do movimento a criança se desenvolve em diversos aspectos e ao incluirmos os esportes e experiências de aventura, buscamos ampliar esse desenvolvimento, sempre tendo como tema norteador das aulas o brincar como referência. Portanto, as aulas terão como característica norteadora o brincar/lúdico para a realização das atividades propostas. A metodologia de construção dos materiais didático-pedagógicos foi realizada nos domínios da escola, onde os alunos trabalharam no processo de elaboração da pintura e montagem dos referidos materiais, foi confeccionado uma escada de cordas, uma parede de escalada feita com paletes de madeira e um balanço de madeira. A intencionalidade do projeto e da elaboração e uso dos materiais foi de variar as aulas de educação física neste contexto de ensino, e promover uma forma diversificada de se trabalhar conteúdos que são essenciais, sendo que no transcorrer do processo de criação dos materiais, trabalhamos conteúdos que se correlacionam com as atividades propostas no projeto, também possibilitando que o espírito de aventura esteja presente na ação educativa proposta pelo professor. Outro aspecto importante a se mencionar, é de que existe em função do projeto um trabalho interdisciplinar juntamente com as pedagogas, relacionando os conteúdos das diferentes áreas do conhecimento. Concluímos que a principal função do projeto tem sido de proporcionar aos alunos experiências e sensações que elas nunca tinham vivenciado antes, destacando que as mesmas participaram ativamente na elaboração dos materiais, sendo que o que foi construído permanecerá na escola, tornando-se um ambiente propício para que as crianças explorem de sua maneira, fazendo com que a intenção do projeto seja atendida.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Experiências. Aventura.

1 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física Licenciatura, fredericoirion@hotmail.com.

2 Universidade Federal de Santa Maria, Educação Física Licenciatura, franciscopapamiranda@outlook.com.

3 Universidade Federal de Santa Maria, Pedagogia, pgjuju@hotmail.com.



MATERIAIS RECICLADOS COMO RECURSOS PEDAGÓGICOS PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL E NO ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Santos Kuhn¹,
Cíntia Menezes Guimarães²,
Lisandra de Oliveira e Silva³

Resumo: Os materiais didáticos que serão expostos neste Evento foram confeccionados durante a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no Subprojeto Educação Física nos Anos Iniciais e durante os Estágios de Docência de Educação Física na Educação Infantil e no Ensino Fundamental da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS. Os objetivos para o uso dos materiais foram: a) proporcionar às crianças a exploração de novos objetos e o controle gradual do próprio corpo e de seus movimentos, ampliando as possibilidades de manuseio de diferentes materiais; b) utilizar como recursos para atividades criadas para o desenvolvimento dos conteúdos específicos das Unidades Didáticas trabalhadas; e c) suprir a falta de materiais para Educação Física nas escolas nas quais desenvolvemos os Estágios. Para a construção dos materiais, foram utilizados recursos reciclados: garrafas pet, jornais, sacolas plásticas, cabos de vassouras, canudinhos, tampinhas de garrafas, caixas de sapatos, bobinas de papel toalha, retalhos de tecidos e de elásticos, entre outros. Houve o cuidado para que as peças ficassem coloridas, tornando-as mais atrativas para as crianças, e com bom acabamento, visando a segurança durante o manuseio. Estes materiais foram transformados e ressignificados nos seguintes brinquedos e objetos: bolas, petecas, *swing po*, cavalinho de pau, pote palhaço, vendas para os olhos, *kit* bolhas de sabão, caixa misteriosa, castanholas, cinco Marias, tocha olímpica, vai e vem elástico, fichas multiuso. O uso destes recursos didáticos, por seu baixo custo financeiro, possibilitou diversidade nas aulas, o que resultou em maior engajamento por parte das crianças. Os objetos eram vistos como novidades, despertavam a criatividade, a curiosidade, o entusiasmo e o envolvimento nas aulas de Educação Física.

Palavras-chave: Educação Física. Educação Infantil. Ensino Fundamental. Materiais didáticos. Materiais reciclados.

1 ESEFID/UFRGS, Educação Física, simonesantosk@gmail.com.

2 ESEFID/UFRGS, Educação Física, cintia.mguima@hotmail.com.

3 ESEFID/UFRGS, Educação Física, lisgba@yahoo.com.br.



UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA A PARTIR DE TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Renata de Oliveira Carvalho¹
Andressa Ceni Lopes²
Liziane Nichele Pereira³

O objetivo do presente texto é socializar a experiência pedagógica, realizada em uma escola do município de Esteio, a partir do uso das tecnologias digitais nas aulas de Educação Física. Um dos desafios da escola é adaptar-se a este mundo de interações com as tecnologias digitais. Desta demanda surge a necessidade da Educação Física envolver-se lançando mão do uso das mídias como ferramenta pedagógica. Neste contexto, compreender que os discentes compõem uma geração que “pensa e age” digitalmente passou a ser significativo para o trabalho docente. Ações do LEC (Laboratório de Estudos Cognitivos - UFRGS) defendem a tecnologia na aprendizagem apontando para uma melhor qualidade na educação:

“As tecnologias digitais servem para expandir seus poderes cognitivos. Elas podem ser usadas para empoderar percepções e memórias, mas também libertar seu pensamento no uso e na construção da criatividade, do virtual, na ampliação e no desenvolvimento do juízo lógico e da consciência. Podem ser próteses cognitivas”.
(FAGUNDES, 2010, p.2)

Para tanto, propusemos uma produção de vídeoaulas nas aulas de Educação Física com estudantes do sexto ao oitavo ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública localizada na cidade de Esteio – RS. Objetivamos fomentar aos docentes e toda a comunidade escolar um novo olhar para as possibilidades pedagógicas das tecnologias digitais nas aulas de Educação Física. Utilizando seus celulares e divididos em grupos, os estudantes foram observar e filmar fora dos “muros” da escola situações cotidianas que os permitissem estabelecer relações com os conteúdos aprendidos nas aulas de Educação Física. Compreendemos, a partir de debate e exposição do material produzido em sala de aula, que a visão dos estudantes para com o uso de mídias foi ressignificada com esta experiência. Divertiram-se, contextualizaram e multiplicaram com os colegas e comunidade escolar os conteúdos aprendidos nas aulas de Educação Física.

Palavras-Chave: Educação Física escolar, vídeoaulas, mídias na educação, tecnologias digitais.

Referências:

FAGUNDES, L.. **Tecnologias na escola**. Porto Alegre: Telos, 2010.

1 UFRGS – Mestranda em Ciências do Movimento Humano, renata.ocarvalho87@yahoo.com.br.

2 UFRGS – Mestra em Ciências do Movimento Humano, andressa.ceni@gmail.com.

3 FURG – Especialista em Mídias na Educação, lizi.nichele@hotmail.com.



UNIVATES

R. Avelino Tallini, 171 | Bairro Universitário | Lajeado | RS | Brasil
CEP 95914.014 | Cx. Postal 155 | Fone: (51) 3714.7000
www.univates.br | 0800 7 07 08 09