



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA

SARA CAROLINY MARQUES MORAES

A pedagogização do frescobol na educação física escolar:
uma proposta baseada na pedagogia histórico-crítica

GOIÂNIA

2023

SARA CAROLINY MARQUES MORAES

A pedagogização do frescobol na educação física escolar:
uma proposta baseada na pedagogia histórico-crítica

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (PPGEEB) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE) da Universidade Federal de Goiás (UFG), para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Área: Ensino da Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções Teórico-Metodológicas e práticas docentes

Orientador: Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva

GOIÂNIA

2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

MORAES, SARA CAROLINY MARQUES

A Pedagogização do Frescobol na Educação Física Escolar
[manuscrito] : Uma proposta baseada na Pedagogia Histórico-Crítica /
SARA CAROLINY MARQUES MORAES. - 2023.
CLXXXIV, 184 f.

Orientador: Prof. Dr. ALCIR HORÁCIO DA SILVA.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Goiás, Centro
de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação
em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2023.

Bibliografia. Anexos. Apêndice.

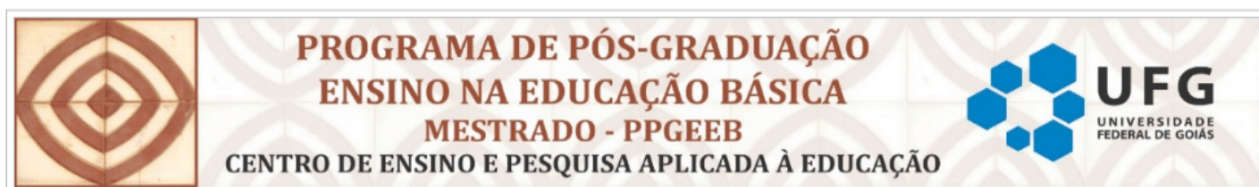
Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, símbolos, gráfico, tabelas,
algoritmos, lista de figuras, lista de tabelas.

1. EDUCAÇÃO FÍSICA. 2. FRESCOBOL. 3. ENSINO ESCOLAR. I.
SILVA, ALCIR HORÁCIO DA, orient. II. Título.

CDU 37.0



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS
CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO
ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos nove dias do mês de agosto do ano 2023, às 15:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: realidade e possibilidades**, e do Produto Educacional intitulado **O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR**, pela discente **Sara Caroliny Marques Moraes**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Prof. Dr. Humberto Luís de Deus Inácio (FEFD/UFG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

A pedagogização do Frescobol na Educação Física Escolar: uma proposta baseada na pedagogia histórico- crítica.



Documento assinado eletronicamente por **Alcir Horácio da Silva, Usuário Externo**, em 10/08/2023, às 07:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Cruvinel Pimentel, Professor do Magistério Superior**, em 11/08/2023, às 10:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Humberto Luís De Deus Inácio, Professor do Magistério Superior**, em 17/08/2023, às 11:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **3951917** e o código CRC **6CE17C98**.

Dedico este trabalho a todos aqueles que me atravessam e me compõe enquanto mulher, mãe, trabalhadora da educação pública e amante insistente do frescobol. Em especial minhas filhas Lis e Maia, que mesmo tão pequeninas me impulsionam a alçar voos cada vez maiores. Por vocês e para vocês. Sempre.

AGRADECIMENTOS

À essa força sagrada que me move e me desperta para o bem e verdadeiro caminho do amor e solidariedade humana.

À minha mãe por ser minha rocha e minha inspiração. Por desde criança me ensinar a trilhar caminhos do conhecimento, com consciência de classe e luta pelas injustiças sociais. Por ser uma mulher destemida, a frente de seu tempo, engajada e amorosa. À essa mulher que me ensinou na prática a não esmorecer diante as mazelas e opressões do patriarcado, que me ensinou e ainda ensina a ser mãe, mulher e humana, com todos seus sabores e dissabores. A você, Maria de Fátima, meus mais profundos e intensos agradecimentos.

Às minhas filhas Lis e Maia que diariamente me impulsionam a lugares melhores. Agradeço por serem crianças compreensivas e parceiras, por estarem no meu colo a cada aula do mestrado, e por compreenderem a falta de colo quando era necessário ausentar. Agradeço o amor e confiança que são depositados em mim e por me enxergarem maior que realmente sou. Vocês são meu combustível diário para seguir em frente rumo a transformação social.

A Moysés Chaves, ao seu apoio incondicional e fortalecedor. Com toda sua objetividade e amorosidade, contribuiu para que eu tivesse qualidade de escrita e assertividade acadêmica. Ao seu colo que tanto me acolheu em momentos difíceis dessa jornada, aos seus abraços que nunca faltaram e a sua generosa compreensão. Você tornou tudo possível.

Ao meu orientador, Dr. Alcir Horácio da Silva, por acreditar no meu trabalho. Por apresentar-me essa prática viciante que é o Frescobol, e com isso me ampliar horizontes pessoais e profissionais. Por não desistir de mim, mesmo quando a evolução não era atingida. Um verdadeiro e honroso mestre tem essa inestimável qualidade, não abandonam pessoas em formação. Serei eternamente grata por não me abandonar e gentilmente se disponibilizar aos diálogos, jogos e investigações dialéticas que transformaram minha vida.

Aos meus amigos do Frescobol que habitam diferentes cidades do Brasil (DF, RJ, ES, BA), aqueles que generosamente dedicaram tempo de lazer e também de trabalho para partilharem comigo seus jogos e suas impressões sobre o esporte: Antônio Moraes, Lúcia Eli, Everton Douglas, Marcelo Silva, Heitor Virgílio, César, Vinícius Lira, Gian Carlo, Márcio, André Preto, Erick, Paulinho, Adilson, Rony, Ivan e Cleide.

Aos meus camaradas da Educação Física Escolar, sobretudo aqueles que partilham não só do mesmo chão da quadra comigo, mas também das aspirações crítico-superadoras: Orozimbo Cordeiro Júnior, Thiago Vieira e David Silva. Grata por tamanha disponibilidade para diálogos e investigações que surgiam ao longo do processo de ensino-aprendizagem na

escola, grata por serem meus pares dialéticos. Sobretudo, agradeço o professor Orozimbo, que generosamente recebeu esta pesquisa em suas aulas.

À Secretaria Municipal de Educação de Goiânia que permitiu o desenvolvimento desta pesquisa em uma de suas instituições, bem como à Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves, materializada pelo corpo gestor e administrativo, que acolheu este trabalho e viabilizou sua realização.

Aos estudantes que participaram da pesquisa com entusiasmo e dedicação. Às crianças que voluntariamente se dispuseram a construir juntas momentos de genuínas transformações nas aulas de Educação Física. Seus olhinhos brilhando para a raquete foram meus propulsores em direção à superação hegemônica.

A todo corpo docente da PPGEEB-CEPAE, em especial aos professores Dr. Evandson Paiva Ferreira, Dra. Anna Maria Dias Vreeswijk e Dra. Ana Paula Salles. Suas aulas foram verdadeiros marcos históricos em minha trajetória acadêmica e profissional. Alteraram meu olhar e percepções para com a realidade, e me inspiraram a ser uma docente mais humanizada e humanizadora.

“Caminhante, não há caminho, o caminho se faz ao caminhar”

(Antônio Machado)

MORAES, Sara Caroliny Marques. **A pedagogização do frescobol na educação física escolar:** uma proposta baseada na pedagogia histórico-crítica. 184f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

O objeto de estudo deste trabalho é a educação física escolar e o ensino do esporte frescobol na escola. Justifica-se por considerar o frescobol uma manifestação da cultura corporal potente para tematização na escola enquanto conteúdo da educação física. No entanto, em contexto de hegemonia de alguns conteúdos da educação física escolar, seria o frescobol um esporte/jogo possível na escola? O frescobol apresenta-se então como uma possibilidade superadora nas aulas de educação física, para diminuir a hegemonia de determinados conteúdos? Para responder essas e demais questões, a pesquisa desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG investigou as possibilidades para o ensino do frescobol como conteúdo da educação física em uma escola da Rede Municipal de Educação de Goiânia, intervindo com a implementação de uma proposta metodológica para o ensino do Frescobol, subsidiada pelo aporte teórico da Pedagogia Histórico Crítica e Pesquisa-Ação. Verificou-se que é possível diversificar os conteúdos da Educação Física através do Frescobol, mesmo com desafios e limitações, e ainda apresentar uma possibilidade de esporte de raquete na escola, que rompe com o tradicionalismo dos esportes competitivos. Além de tematizar o frescobol com estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, a intervenção objetivou a elaboração de um produto educacional na configuração de sequenciador didático, contemplando aspectos históricos, sociais, culturais, técnicos, de lazer e performance esportiva, bem como a ludicidade e cooperatividade pertencentes a essência do jogo. O produto educacional “*O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLA*” está disponibilizado aos interessados no ensino do frescobol, sobretudo para professores de educação física, nos apêndices e no portal EduCapes.

Palavras-chave: Educação Física. Frescobol. Ensino Escolar.

MORAES, Sara Caroliny Marques. **Pedagogization of racquetball in school physical education: a proposal based on historical-critical pedagogy**. 184p. Dissertation (Master's Degree in Teaching in Basic Education) – Graduate Program in Teaching in Basic Education, Center for Teaching and Research Applied to Education, Federal University of Goiás, Goiânia, GO.

ABSTRACT

The present work has as object of study the school physical education and the teaching of the sport racquetball in the school. It is justified by the need to look at the manifestation of racquetball body culture as a powerful practice for thematization at school as a content of physical education. However, in the context of hegemony of some school physical education contents, would racquetball be a possible sport/game at school? Is racquetball presented as an overcoming possibility in physical education classes, to reduce the hegemony of certain content? To answer these and other questions, the research, developed during the Professional Master's Degree in Teaching in Basic Education of the *Stricto Sensu* Graduate Program at CEPAE/UFG, investigated the possibilities for teaching racquetball as a physical education content in a school of the Municipal Education Network of Goiania, intervening with the implementation of a methodological proposal for teaching racquetball, subsidized by the contribution theorist of Critical Historical Pedagogy and Action Research. It was verified that it is possible to diversify the contents of Physical Education through racquetball, even with challenges and limitations, and still present a possibility of racket sport at school, which breaks with the traditionalism of competitive sports. In addition to thematizing racquetball with the 5th grade elementary school students, the intervention aimed at the development of an educational product in the configuration of a didactic sequencer, covering historical, social, cultural, technical, leisure and sports performance aspects, as well as playfulness and cooperativeness belonging to the essence of the game. The educational product “FRESCOBOL AND ITS PEDAGOGICAL PRACTICE AT SCHOOL” is available to those interested in teaching racquetball, especially for physical education teachers, in the appendix and on the EduCapes portal.

Keywords: Physical Education. Racquetball. School Teaching.

Lista de Quadros

Quadro 1: Estrutura do Frescobol	41
Quadro 2: Regras oficiais para a prática do Frescobol enquanto esporte	46
Quadro 3: Avaliação dos atletas – Composição da nota final.....	49
Quadro 4: Demais parâmetros e regras do Sistema FrescoGo	51
Quadro 5: Frescobol Jogo x Frescobol Esporte	53
Quadro 6: Análise do Campo Escolar	62
Quadro 7: Perguntas do questionário ao docente	74
Quadro 8: Faculdades de Educação Física no Brasil que oferecem a disciplina de Esporte de Raquete	75
Quadro 9: Questionário Diagnóstico – pergunta 01	81
Quadro 10: Questionário Diagnóstico – pergunta 04.....	82
Quadro 11: Questionário Final – pergunta 04.....	85
Quadro 12: Temas e dimensões das questões problematizadoras.....	93
Quadro 13: Instrumentalização	97
Quadro 14: Prática Social Final	110

Lista de Gráficos

Gráfico 1: Questionário Diagnóstico – pergunta 01	82
Gráfico 2: Questionário Diagnóstico – pergunta 05	83

Lista de Figuras

Imagem 1: Jogo de frescobol na praia. Licença Creative Commons.	42
Imagem 2: BNCC: Educação Física no ensino fundamental – anos iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.	45
Imagem 3: Regras do Sistema FrescoGo.....	50
Imagem 4: <i>Backhand</i> e <i>Forehand</i>	52
Imagem 5: Acervo pessoal do professor Thiago Vieira.	61
Imagem 6: Acervo pessoal do professor Thiago Vieira.	62
Imagem 7: Acervo pessoal da professora pesquisadora.	67
Imagem 8: Recorte DCGO Ampliado – Educação Física.	77

Imagem 9: Questionário 13 - Questão final.....	86
Imagem 10: Questionário 22 - Questão final.....	87
Imagem 11: Questionários 07, 09 e 14 – Questão Final.....	87
Imagem 12: Prática Social Inicial – Roda de Conversa.	91
Imagem 13: Instrumentalização – Roda de conversa.	102
Imagem 14: Instrumentalização – Manejo de implementos alternativos e oficiais.....	103
Imagem 15: Instrumentalização – Jogo com implemento alternativo.....	104
Imagem 16: Instrumentalização – Desenho/pintura das dimensões da raquete e vídeo sobre história, origem e regras básicas do frescobol.....	105
Imagem 17: Catarse – Roda de Conversa, “Raquete do Conhecimento” e Quiz.	108
Imagem 18: Prática Social Final.....	112

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CBRAF – Confederação Brasileira de Frescobol

CF – Constituição Federal

CMEI – Centro Municipal de Educação Infantil

CEPAE – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação

COVID-19 – Doença do Corona Vírus

DCGO – Documento Curricular de Goiás

ECA – Estatuto da Criança e Adolescente

EF35EF06 – Código de Habilidade de Educação Física para terceiro, quinto e sexto ano do ensino fundamental

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FEPAP - Federação Paulista de Frescobol

FEFERJ - Federação de Frescobol do Estado do Rio de Janeiro

FRESCOGO – Sistema Digital de Aferição/Frescobol

PII – Profissional de Educação

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

RME – Rede Municipal de Educação

SME – Secretaria Municipal de Educação

SUS – Sistema Único de Saúde

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

UNB – Universidade de Brasília

UFG – Universidade Federal de Goiás

UFRJ – Universidade Federal do Rio de Janeiro

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UFBA – Universidade Federal da Bahia

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFAM – Universidade Federal do Amazonas

UFC – Universidade Federal do Ceará

UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TALE – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS CRÍTICO SUPERADORES	19
1.1 Contextos da Educação Escolar	19
1.1.1 Formação Escolar dos Sujeito na Ordem Capitalista	22
1.1.2 Possibilidades Para o Ensino da Educação Física na Lógica Vigente.....	24
1.2 Ensino Na Escola: Aprendizagens Para Formação Humana	26
1.3 Educação Física: Um Olhar Partindo da Concepção Crítica-Superadora	29
2 O FRESCOBOL	32
2.1 Jogo ou esporte?	32
2.1.1 Sobre jogo.....	33
2.1.2 Sobre esporte	36
2.2 Frescobol: duas faces em uma só manifestação	41
2.2.1 Frescobol Jogo.....	42
2.2.2 Frescobol Esporte	45
3 ANÁLISE, DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	56
3.1 Do método de pesquisa.....	56
3.2 Caracterizando a escola campo e seus sujeitos	60
3.2.1 A escola	60
3.2.2 Os sujeitos	69
3.3 Relação sujeitos-objeto de conhecimento: o desvelar da realidade	80
3.3.1 Questionário Diagnóstico	81
3.3.2 Questionário Final	85
4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A GÊNESE DO PRODUTO EDUCACIONAL ...	89
4.1 Caminhos da Pedagogia Histórica-Crítica percorridos para o Ensino do Frescobol	89

4.1.1 Prática social inicial do conteúdo	90
4.1.2 Problematização.....	92
4.1.3 Instrumentalização.....	96
4.1.4 Catarse	106
4.1.5 Prática Social Final.....	110
4.2 Concluindo este caminho	112
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	114
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICES	120
Apêndice A – Questionário dos alunos	120
Apêndice B – Questionário do professor	126
Apêndice C – Roteiro de entrevista.....	128
Apêndice D – TALE (Estudantes).....	130
Apêndice E – TCLE (Professor).....	134
Apêndice F – TCLE (Responsáveis)	137
Apêndice G – Termo de compromisso.....	141
Apêndice H – Produto Educacional.....	142
ANEXOS	183
Anexo A – Termo de anuência	183
Anexo B – Folha de rosto para pesquisa com humanos.....	184

INTRODUÇÃO

A Educação Física, enquanto componente curricular, configura-se como responsável pelo desenvolvimento de estudos, práticas e vivências que abarquem a cultura corporal na escola. Esta, por sua vez, é diversa e vasta, sendo suas possibilidades de ensino inúmeras. No entanto, há alguns conteúdos que sobressaem na seleção para ensino escolar, por vários fatores e motivações.

Neste trabalho buscou-se investigar as possibilidades para inserção de um conteúdo não tradicional nas aulas de educação física: o frescobol. A presente pesquisa configura-se também como uma indagação pessoal, já que o frescobol se apresentou como uma prática prazerosa, desafiadora e enriquecedora em meu lazer. Nasceu então o desejo de avançar nos estudos sobre essa prática, e sondar suas possibilidades de ensino na escola como conteúdo nas aulas de educação física. Aliando esse desejo a necessidade de transformar a situação de predileção de alguns conteúdos em detrimento de outros na dinâmica escolar.

A partir de então, algumas análises pessoais foram surgindo acerca da potência que seria ensinar tal jogo/esporte para crianças e adolescentes na escola, uma vez que este é meu espaço de atuação profissional. Ao realizar buscas por materiais que subsidiasse o ensino do frescobol na escola, não havia suporte teórico de cunho acadêmico nos repositórios e sites destinados à educação física escolar, o que me instigou a pesquisar sobre o tema afim de contribuir na construção de práticas pedagógicas diversificadas, não tradicionais e criativas.

A pesquisa justifica-se pela necessidade de olhar para a manifestação da cultura corporal frescobol como uma prática corporal possível para tematização na escola enquanto conteúdo da educação física, sendo este:

[...] um jogo tipicamente praticado nas orlas marítimas de várias cidades litorâneas do Brasil. Foi inventado no Brasil, no bairro de Copacabana, por volta dos anos de 1945 e 1946, após o término da II Guerra Mundial. Seu idealizador foi Lian Pontes de Carvalho que residia no bairro e numa rua em frente à praia de Copacabana, na Avenida Atlântica. Possui como implementos raquetes de madeira e/ou fibra e bolas de borracha. É jogado por dois jogadores ou mais, que afastados numa determinada distância, devem manter a bola no ar, passando um para o outro, o maior tempo possível, sendo esse o seu princípio básico (SILVA; GUIMARÃES, 2014, p. 197).

Com isso, os esportes de raquete, dentre outros pertencentes a essa classificação, devem necessariamente dispor de tempo e espaço nas aulas de educação física escolar. Com caráter

normativo, mesmo que em meio às críticas e incoerências, a Base Nacional Comum Curricular¹ (BNCC, 2017), estrutura-se como garantia de aprendizagens que todos os educandos precisam apropriar-se ao longo da vida escolar, assegurando assim seu pleno desenvolvimento. Cabe então ao professor de educação física ofertar as mais variadas aprendizagens através dos objetos de conhecimento previsto pelo documento.

Contudo, já é sabido que não se contempla várias práticas corporais na escola devido à perspectiva pedagógica que a educação física assumiu ao longo da história, como nos aponta Coletivo de Autores (1992):

A perspectiva da Educação Física escolar, que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem, tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista. [...] Na perspectiva referenciada, o esporte é selecionado porque possibilita o exercício do alto rendimento e, por isso, as modalidades esportivas selecionadas são geralmente as mais conhecidas e que desfrutam de prestígio social, como, por exemplo, voleibol, basquetebol etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 36).

Nesse sentido, há reforçadores sociais e culturais para que se mantenham como protagonistas das aulas de educação física escolar o famigerado “Quarteto Fantástico²”, em que esportes com amplo valor midiático ocupem lugares privilegiados, deixando a margem outras práticas corporais.

Ainda no que se refere aos conteúdos da educação física escolar, vale lembrar que são eles: jogo, esporte, ginástica, dança e lutas (COLETIVO DE AUTORES, 1992), sendo recentemente incluído como um conhecimento a ser abordado nas aulas de educação física as práticas corporais de aventura (BNCC, 2017).

Seria então, nesse contexto de hegemonia de alguns conteúdos da educação física escolar, o frescobol um esporte possível na escola? O frescobol apresenta-se então como uma possibilidade superadora nas aulas de educação física, na unidade temática esporte e jogos, para diminuir a hegemonia de determinados conteúdos, ampliando assim o repertório de práticas corporais dos educandos? Quais fatores contribuem para a seleção de conteúdos pelo professor

¹ A elaboração e implementação da BNCC (2017) são atravessadas por contradições, resistências e questionamentos. Este trabalho compactua com as críticas que expressam o caráter neoliberal e precarizador desta normativa, no entanto, por ser um documento de força maior na escola, será necessário realizar referências e indicações de seu texto. Para compreender mais sobre estas críticas, o texto de Luís Carlos de Freitas, localizado no link a seguir, é bastante pertinente: <https://avaliacaoeducacional.com/2023/08/07/o-que-o-mec-nao-quer-ver/>

² Compreende-se, a partir da perspectiva crítica superadora, que o *quarteto fantástico* é composto por quatro modalidades. A saber: Futebol, Voleibol, Basquetebol e Handebol.

de educação física? Quais são os aspectos históricos, sociais e técnicos do frescobol que podem ser ensinados?

Para responder as questões da pesquisa, lançou-se mão da pesquisa ação como método de pesquisa qualitativa, e contou com instrumentos de coleta de dados: questionários, para os estudantes e professor e entrevistas apenas para o professor. A pesquisa de campo ocorreu em uma escola pública do município de Goiânia, no primeiro semestre de 2022, e teve como sujeitos participantes da pesquisa estudantes do quinto ano do ensino fundamental e o professor regente.

Quanto a abordagem teórica, tal trabalho almejou trilhar caminhos de apreensão e intervenção na realidade a partir da pedagogia histórico crítica. Sendo assim, foi possível analisar recortes da totalidade apresentados empiricamente, como também observar as dinâmicas do real e concreto do chão da escola.

De antemão, os dados revelaram que o frescobol pode alterar a estrutura hegemônica de conteúdos da educação física ao ser ensinado a partir dos pressupostos crítico-superadores. Para verificar caminhos possíveis para seu ensino, foi implementada uma proposta pedagógica inicialmente com 16 aulas, (porém se estendeu para 20), materializado em um sequenciador didático contendo aulas tematizando o frescobol em suas dimensões históricas, sociais, culturais e técnicas.

Tal sequenciador didático configura-se como produto educacional deste trabalho, e seu objetivo é apresentar ações educativas que oportunizem a vivência com o frescobol, considerando este como conteúdo da educação física, para a comunidade escolar e dar suporte aos professores que porventura adotarem o frescobol em suas aulas, diversificando e alargando seus recursos didáticos.

Ampliar a gama de jogos e esportes tematizados no contexto escolar, proporcionando assim aprendizagens variadas e significativas corrobora com a formação de sujeitos autônomos e emancipados, que exercerão escolhas autênticas e críticas em seu tempo de lazer ou até mesmo profissional, como previsto pela BNCC, 2017:

Nas aulas, as práticas corporais devem ser abordadas como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Desse modo, é possível assegurar aos alunos a (re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas, favorecendo sua participação de forma confiante e autoral na sociedade (BRASIL, 2017, p. 211).

Para melhor detalhamento, foram concebidos quatro capítulos. O primeiro trata de situar qual concepção teórica esta análise partirá, abordando assim o cenário geral da educação física escolar que foi instituído historicamente no Brasil. Em uma breve explanação, busca-se localizar a escola e seus contextos atuais. Já no segundo capítulo, o foco é caracterizar e conceituar o frescobol, oferecendo suas duas possibilidades – Jogo e Esporte. Serão enfocadas as questões pertinentes ao desenvolvimento dessa manifestação da cultura corporal brasileira, bem como suas estruturas e dinâmicas de existência atuais.

Terceiro capítulo trará a sistematização, descrição e análise dos dados apresentados pela escola campo. Neste momento, há tentativas de caracterizar o trabalho pedagógico com o frescobol, reconhecendo seus limites e possibilidades. Abordando ainda a discussão de dados, o capítulo se propõe a desvelar o cenário escolar que se faz histórico e dialético.

O quarto e último capítulo destina-se ao detalhamento do produto educacional, apontando as bases teóricas que sustentaram o trabalho pedagógico durante a intervenção, assim como delineando das ações educativas desenvolvida com os estudantes.

Em uma síntese provisória, o trabalho constrói apontamentos que reforçam a urgência de alterações na cultura pedagógica da educação física escolar, introduzindo um conteúdo - considerado por esta investigação - não hegemônico da cultura corporal: o frescobol. Considerando os desafios desta proposição, almeja-se a transformação e superação de aspectos fragmentadores e reducionistas presentes no campo escolar, ampliando, recriando e valorizando os saberes produzidos historicamente e seus sujeitos.

1 EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: CAMINHOS CRÍTICO SUPERADORES

Neste capítulo, localizaremos a educação física enquanto componente curricular na escola. Contudo, fez-se necessário, antes de adentrar nas questões específicas da área, conhecer a concepção de escola da qual estamos nos referindo, e evidenciar seus contextos históricos e sociais, porém numa tentativa de integrar as questões da educação física concomitantemente.

Para tanto, serão traçados neste capítulo, percursos reflexivos sobre a educação escolar e a educação física na escola enquanto componente curricular, subsidiados por pensadores e intelectuais que teceram reflexões sobre este tema. Para isso, serão dispostas três seções. A primeira abordará a escola e suas construções enquanto uma instituição social, suas funções e suas configurações no cenário atual, bem como seus desdobramentos na educação física. A segunda seção será sobre o ensino na escola, suas intenções pedagógicas e suas repercussões nas aprendizagens para formação humana. A terceira e última seção, será protagonizada pela educação física escolar, sua construção histórica, seus delineamentos hegemônicos e suas possibilidades de superação.

1.1 Contextos da Educação Escolar

Sabe-se que a educação escolar brasileira, desde seu vislumbre inicial com a implantação das propostas Jesuíticas a partir de 1549, passou e passa por várias transformações. É importante termos clareza que tais mudanças estão sempre atreladas ao modelo de indivíduo e sociedade que se almeja, e com o que se espera das futuras gerações. Portanto, é na educação escolar que ocorrem propostas e ações que pretendem traçar o futuro de um povo.

Sendo a escola esse lócus evidenciado de ações, há a necessidade de pensarmos as seguintes questões: como os jovens e crianças aprendem, o que aprendem e o que devem aprender, como o professor deve mediar o saber e com quais instrumentos, entre outras. Para o educador, é importante ater-se que seu papel vai além de desenvolver ações educativas em sala de aula, mas também apropriar-se das questões acima citadas juntamente com a leitura dos contextos educacionais que são latentes em nosso país.

A educação de seres humanos é um tema instigante há séculos, pois foi instituído historicamente que através dela a construção de indivíduos torna-se possível. A escola então vem assumindo a centralidade desta tarefa de educar indivíduos da sociedade. Por mais que

atualmente tenhamos discursos defensores de concepções como *homeschooling*³, a escola ainda é uma instituição fundamental para a organização social.

Segundo Saviani (1994, p. 84) “A escola tem uma função especificamente educativa, propriamente pedagógica, ligada à questão do conhecimento” e tem como finalidade transmitir o saber sistematizado, ou seja, que foi produzido historicamente pela humanidade. Saviani (1994, p. 88) ainda classifica o “Trabalho escolar como elemento necessário ao desenvolvimento da cultura, que concorre para o desenvolvimento humano em geral”.

É importante ressaltar que tal autor, pensador, professor e pesquisador da educação brasileira, após vários anos de análises debruçadas sobre o objeto, identificou as teorias da educação e suas características, tecendo sobre a escola tradicional, passando pela escola nova e escola tecnicista, sendo estas não críticas por não reconhecerem as limitações da escola sobre a sociedade.

Após compreender e delinear as pedagogias tradicional, nova e produtivistas, Dermeval Saviani, ancorado no materialismo histórico-dialético, inaugura a Pedagogia Histórico-Crítica, em uma tentativa de não somente criticar a sociedade vigente, mas também construir uma teoria que possibilitasse o acesso dos indivíduos ao saber científico, transformando assim a realidade.

Não é nosso objetivo neste trabalho, aprofundar no enfoque epistemológico do Materialismo Histórico-Dialético, bem como o da pedagogia histórico-crítica. Todavia, faremos breves considerações sobre os com o intuito de, ao longo do texto, nos posicionarmos em relação ao projeto histórico⁴ que defendemos.

Sendo assim, é válido compreender que:

O materialismo dialético é a base filosófica do marxismo e como tal realiza a tentativa de buscar explicações coerentes, lógicas e racionais para os fenômenos da natureza, da sociedade e do pensamento. [...] O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade (TRIVIÑOS, 1987, p. 51).

Para o Materialismo Histórico-Dialético existem três categorias básicas: matéria, consciência e prática social. A primeira refere-se à realidade objetiva, ao mundo real. A segunda

³ Ensino domiciliar preconiza que crianças e jovens podem realizar seus estudos formais sob a tutoria da família, sem frequentar o ambiente escolar. Em crítica a esse tema, o professor Otaviano Helene discorreu para Revista Carta Capital publicado na edição nº 1162 em 17 de junho de 2021. Leia mais em <https://www.cartacapital.com.br/educacao/isso-sim-e-doutrinacao-as-consequencias-do-homeschooling/>.

⁴ “Um projeto histórico aponta para a especificação de um determinado tipo de sociedade que se quer construir, evidencia formas para chegar a esse tipo de sociedade e, ao mesmo tempo, faz uma análise crítica do momento histórico presente” (FREITAS, 1995, p. 142).

refere-se aos processos psíquicos que permitem a reflexão da realidade objetiva, atrelado ao material. Já a terceira é a atividade humana que provoca transformações na natureza e na vida social (TRIVIÑOS, 1987, p. 54-64).

Em síntese, para conhecer um objeto a partir deste enfoque científico, é necessário ater-se a estas categorias com vistas às dinâmicas que elas propõem na realidade objetiva. Realidade esta que estará sujeita ao desenvolvimento histórico do homem.

Fundamentada nesta concepção:

A pedagogia histórico-crítica defende que, por meio da educação, é possível conhecer a realidade para então transformá-la na mesma direção em que Marx afirma na décima primeira das Teses sobre Feuerbach que “os filósofos apenas interpretam o mundo de diferentes maneiras; o que importa é transformá-lo” (MARX; ENGELS, 2007, p. 539) (SILVA, 2019, p. 62).

Adotando tal pedagogia, a escola passa a considerar o ser humano como um ser histórico, submerso nas contradições e dialéticas próprias da vida da forma que está organizada socialmente. Seu papel vai além de reproduzir os moldes sociais cristalizados, como encarnado pelas pedagogias anteriores, mas apontar saídas para uma escola mais humanizadora e igualitária.

Nesse sentido, a escola, sobretudo por meio de políticas educacionais que viabilizem suas alterações, traçaria rumos distintos aos que estão no país, sobretudo em realidades de maior vulnerabilidade social, uma vez que ela trataria de sistematizar e promover o acesso à cultura produzida pela humanidade ao longo da história. Isso nos aponta para uma escola preocupada com a formação de indivíduos em seus aspectos totais de existência, e não apenas com a racionalidade que atende aos interesses do mercado e do mundo corporativo.

É necessário então estabelecer um olhar dialético para com esta instituição que por vezes é definida pelos aspectos sociais, mas que também pode (e deve) encontrar brechas para romper com tais condicionantes e transformar realidades precarizantes em humanizadoras.

Com isso, investigar quais os projetos de sociedade se consolidaram e quais suas finalidades, intenções e paradigma foi necessário ao longo deste percurso, pois tornou-se o ponto de partida para compreender seus desdobramentos no ensino escolar. Sabendo que somos seres históricos, constituídos pela materialidade temporal e cultural, e que perpetuamos saberes através das relações entre pares, é inevitável que o local em que a institucionalização desses saberes – a escola – reverbere e expresse tais projetos ao longo da história da humanidade.

Partido de tal pressuposto, a educação encarna um projeto de sociedade e possui funções pertinentes à construção dos sujeitos que irão reproduzi-la, mantê-la, recriá-la e ressignificá-la.

Sobretudo, a atuação dos sujeitos na sociedade requer a criação de comportamentos compatíveis com o projeto de sociedade que está posto. Nesse sentido, a escola apresenta-se como locus fértil para intervenções, seja para reafirmar a hegemonia⁵ ou para alterar a lógica atual que se pauta em princípios neoliberais. Estes dois pontos serão discorridos a seguir.

1.1.1 Formação Escolar dos Sujeito na Ordem Capitalista

O modo de produção capitalista, ordem imperativa em nossa sociedade que se solidificou a partir da Revolução Industrial (século XVIII), possui características bem impactantes em toda organização social. Suas determinantes dialéticas são expressas não só na economia, mas em todas as esferas da vida em sociedade, tecendo normas, valores e ideais que corroboram com o macroprojeto de manutenção e sustentação de tal modelo.

Contextualizar este cenário capitalista no qual a escola se insere torna-se necessário para dimensionarmos os desafios e as potências do ensino nas escolas, sobretudo na pública. “A escola capitalista encarna objetivos (funções sociais) que adquire do contorno da sociedade na qual está inserida [...]” (FREITAS, 1995, p. 95), sendo assim, não é possível dissociar as problemáticas da escola atual do contexto social, econômico e político que a encerra. As problemáticas provenientes do modo de produção capitalista são extensas e desdobram-se em questões complexas e contraditórias. Não é objetivo deste trabalho discorrer sobre tais contradições com a profundidade que o tema merece, no entanto, é necessário reportá-las como intrínsecas à educação para compreender o cenário que a escola atual incorpora enquanto instituição pública de ensino, bem como suas funções na sociedade atual.

Sobre a atual organização da sociedade, é necessário destacar que a lógica vigente é o neoliberalismo, filosofia do capitalismo que atravessa o sujeito em todas as suas dimensões de vida, como será discorrido a seguir. É ressaltada aqui a necessidade de problematizar as inferências que a esfera econômica faz e fez ao longo da história no modo de vida dos seres humanos, sobretudo em sua constituição enquanto sujeitos.

Para Mészáros (1981, p. 273), a educação assume duas funções na sociedade capitalista: “1) A produção das qualificações necessárias ao funcionamento da economia, e 2) a formação de quadros e a elaboração dos métodos para um controle político”.

⁵ O conceito de Antônio Gramsci de hegemonia, adotado neste trabalho, pode ser mais bem compreendido pela seguinte definição de Curry (1989, p. 48): “A hegemonia é a capacidade de direção cultural e ideológica que é apropriada por uma classe, exercida sobre o conjunto da sociedade civil, articulando seus interesses particulares com os das demais classes de modo que elas venham a se constituir em interesse geral”.

A primeira função pode nos sinalizar a que serve os ensinamentos abordados na escola, o que se pretende com tais instruções e ainda suas destinações a fins econômicos. A formação dos sujeitos configura-se, dessa maneira, intrínseca ao modelo econômico da sociedade. Já a segunda função elucidada por Mészáros nos chama atenção para as intenções do sistema educacional vigente: controle dos indivíduos.

O controle dos indivíduos se mostra ao longo da história da humanidade como uma das maiores finalidades veladas do ensino na escola. Ao instituir padrões de comportamento, maneiras de ser e agir no mundo, a escola torna-se um campo fértil para disseminação de ideais, e assim, para a preparação do sujeito e sua compactuação com o projeto de sociedade estabelecido. Docilizar, padronizar e disciplinarizar os corpos (FOUCAULT, 1999) para manutenção de tais ideais torna-se uma condição necessária para a lógica capital do mundo.

Boto (2017) nos deixa claro que a educação, na figura de escola, sempre almejou formar um tipo de sujeito para determinado modelo de sociedade que objetivavam os grupos dominantes. Desde servos cristãos a súditos do reino, a formação estava atrelada a algum projeto de sociedade. Essa cena se passa no século XVIII, no entanto, em tempos atuais, é possível visualizar os contornos que o projeto de sociedade do capital delineia para a formação dos sujeitos.

Com isso, os sentidos da educação assumem diferentes faces na trajetória humana ao longo do tempo e espaço, contudo sempre atrelada a um esboço de sujeito que se pretende ter em sociedade. Quem traça esse esboço são aqueles que pertencem aos grupos dominantes e hegemônicos, que forjam um ideal de ser humano para o mundo em determinada época específica.

Portanto, o sujeito ideal da vez é o neoliberal, que impreterivelmente é atravessado pelas leis do mercado. Não é mais o exclusivo fiel a dogmas cristãos, tampouco soldado destinado à obediência e à honradez, agora, o projeto de sociedade exige indivíduos dispostos a perpetuarem as regras da economia em todas as esferas da vida como nos aponta Laval: [...] subjugar o mundo como um todo, em todas esferas da existência humana” (LAVAL, 2019, p. 281).

Para cumprir com o objetivo acima, “O novo modelo escolar e educacional que tende a se impor se baseia, em primeiro lugar, em uma sujeição mais direta da escola à razão econômica” (LAVAL, 2019, p. 29). Com isso, é inevitável que a formação humana e toda organização escolar não recaia sobre inúmeras problemáticas inerentes ao modelo econômico da atual sociedade.

É importante ressaltar que tal razão econômica requer performances e comportamentos dos sujeitos diante da ordem do mundo. Performances estas que irão garantir o desenvolvimento e o avanço do projeto neoliberal sem que haja barreiras e resistências, uma vez que se tornam orgânicas.

A escola então, como espaço institucionalizado para “fabricar” este sujeito (LAVAL, 2019), assume papéis que a distanciam de concepções democráticas e humanizantes. Reconhecer suas funções, seus projetos em essência, seus sentidos, suas fragilidades e suas possibilidades de superação mediante todo o tecido social, econômico, político e histórico da humanidade nos direciona para horizontes desafiadores, porém, não impossíveis de serem transpostos em tempos e espaços de construções coletivas, críticas e transformadoras.

1.1.2 Possibilidades Para o Ensino da Educação Física na Lógica Vigente

Diante do que foi exposto anteriormente, é pertinente refletir sobre quais possibilidades podem ser apresentadas com o ensino na Educação Física para alterações tão necessárias que o momento exige.

Apesar das transformações ocorridas no último século, podemos perceber que pouco avançamos no que diz respeito aos sentidos que a educação assume frente à formação da humanidade. Apesar de não ser objetivo desde estudo discorrer mais profundamente sobre os desdobramentos que a sujeição da escola ao modelo econômico vigente acarreta, é importante destacarmos que a vida humana precariza-se diante das faces neoliberais. Precariedade esta que advém da exploração e degradação humana por meio das lógicas capitalistas do trabalho, individualismo, desigualdade social e marginalização dos sujeitos, que, sem uma verdadeira apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos, são conduzidos a princípios e direitos que usurpam lentamente sua humanidade.

É possível indagar-nos, por um lado, diante da imperiosidade dessa tessitura organizacional de mundo da qual a escola não se isola, sabendo que ela não é uma ilha (FREITAS, 1995) e nos condicionarmos às suas reproduções, e por outro lado, identificarmos as brechas existentes para uma atuação que altere a realidade da cultura pedagógica escolar.

Laval (2019) nos encoraja a buscar estas brechas ao afirmar que:

É um equívoco dizer que o discurso dominante venceu e que a escola está a serviço da economia capitalista. Basta considerar o estado das relações de força e analisar as lutas internas para constatar, por exemplo, que algumas reformas na gestão, algumas “revoluções” tecnológicas, pedagógicas ou gerenciais não deram resultado (LAVAL, 2019, p. 280).

Ainda no que se refere a essa não vitória do capitalismo sobre a escola e à formação dos sujeitos, Laval (2019) cita que ainda há resistências que cumprem propósitos emancipadores do conhecimento. Restam, pois, escapes para construir outras possibilidades de sujeitos na atual sociedade.

Sendo a construção do humano intrínseca ao social e suas condições materiais, cabenos, posterior a essa identificação, desenharmos quais humanidades necessitamos desenvolver para que haja alteração da realidade. O que transmitir, ensinar, criar e legitimar no chão da escola para que, mesmo imersos em contradições e desafios, seja possível construirmos espaços para formação verdadeiramente humana.

Investigar lacunas nas concepções conservadoras e fragmentadas que direcionam a prática pedagógica e a estrutura organizacional do sistema de ensino possibilita ao educador traçar intervenções que modifiquem, mesmo que em dimensões reduzidas, a forma como humanizamos os sujeitos na escola, entendendo que esta, configurada como um espaço de manutenção neoliberal, vem desumanizando gradualmente crianças, jovens e adultos.

Tal desumanização foi implantada ao longo da história na Educação Física por meio do paradigma da aptidão física que, baseado em:

[...] fundamentos sociológicos, filosóficos, antropológicos, psicológicos, e, enfaticamente, nos biológicos para educar o homem forte, ágil, apto, empreendedor, que disputa uma situação social privilegiada na sociedade competitiva de livre concorrência: a capitalista. Procura, através da educação, adaptar ao homem à sociedade, alienando-o da sua condição de sujeito histórico, capaz de interferir na transformação da mesma (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 36).

Intervir na realidade em que tal paradigma ainda se configura como predominante por meio de ações pedagógicas humanizantes requer, sobretudo, que se considere, para além da lógica utilitarista, todas as dimensões que constituem os seres: cognitiva, social, afetiva, artística, criativa, lúdica e corporal. Trata-se então de reconhecer as potencialidades dos sujeitos de forma não fragmentada, refutando o aspecto físico do sujeito como central nas práticas educativas da Educação Física Escolar. Nesse sentido, a cultura corporal, esta sim objeto de conhecimento fundante da educação física escolar, procura superar essas e outras concepções ao passo que:

A perspectiva da Educação Física escolar, que tem como objeto de estudo o desenvolvimento da aptidão física do homem, tem contribuído historicamente para a defesa dos interesses da classe no poder, mantendo a estrutura da sociedade capitalista (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 36).

A cultura corporal é então compreendida como “resultado de conhecimentos socialmente produzidos e historicamente acumulados pela humanidade que necessitam ser tratados e transmitidos para os alunos na escola” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 39). Esses conhecimentos se materializam nas linguagens e expressões corporais dos esportes, jogos, danças, lutas, ginásticas e práticas corporais de aventura, que são constitutivos do conhecimento escolar.

Investigações acerca da cultura corporal em perspectivas críticas, histórias e sociais, viabilizam romper com algumas sujeições hegemônicas sobre o corpo, uma vez que este foi construído historicamente como algo que “[...] se manipula, se modela, se treina, que obedece, responde, se torna hábil e que as forças se multiplicam” (FOUCAULT, 1999, p. 163).

Romper com tal lógica através da apropriação dos saberes corporais com práxis pedagógicas no contexto escolar é criar possibilidades para que crianças, jovens e adultos tenham uma formação que oportunize o desenvolvimento das estruturas humanizantes, já que:

Negar o conhecimento escolar sobre a cultura corporal é, portanto, um processo brutal de desumanização. É não reconhecer uma necessidade ontológica dos seres humanos. A necessidade de, pelo conhecimento clássico, pelas atividades guias, elevar a capacidade teórica, desenvolver, portanto a sua personalidade, sendo capaz de entender como nos tornamos seres humanos e quais as possibilidades do vir-a-ser onde prevaleçam os sentidos lúdicos, éticos e estéticos humanizantes dos elementos que compõe a cultura corporal, e não os sentidos agonísticos, competitivistas, individualistas, narcisistas como é hegemônico na atualidade (TAFFAREL, 2016, p. 20).

Neste sentido, o ensino da cultura corporal que valoriza o conhecimento culturalmente perpetuado e transformado constantemente pela humanidade diante de suas condições materiais e objetivas de vida constitui-se como solo fértil para proposições de práxis pedagógicas que se almejam superadoras no campo da educação física escolar. As linguagens e expressões corporais podem assim assumir novos trajetos e contribuir para construções criativas, lúdicas, críticas e reflexivas das subjetividades humanas, para além das hegemonicamente instituídas pelo cenário do capital.

1.2 Ensino Na Escola: Aprendizagens Para Formação Humana

Os saberes que são elencados nas instituições escolares são também fruto dessa concepção histórica sobre o que é necessário para jovens e crianças aprenderem em sua formação. Nesse sentido, a Educação Física, componente curricular obrigatório, constitui-se

como campo de linguagens do corpo e de suas expressões culturais, sociais, físicas e históricas. Juntamente com os demais saberes, compõe o rol de conhecimentos escolares. Investigar as relações desses saberes, suas intencionalidades e propostas se faz necessário para rever caminhos e possibilidades de transformação.

Evidenciando a escola como lugar fundamental para a formação de seres humanos, é necessário constatar que as experiências e vivências ocorridas neste espaço serão delineadoras para que este processo de formação contemple as múltiplas linguagens e expressões construídas historicamente pela humanidade.

Na condução, mediação e proposição de tais vivências, que desembocarão no ato pedagógico em si, está o professor, figura central que tem possibilidades de construções alinhadas com o que se pretende nesta formação humana, sabendo, contudo, dos limites que tal função encerra em nossa sociedade atual. Central, porém, distante de centralizações dos processos pedagógicos em si.

Isto significa que nem tudo está ao alcance do professor e pode ser debitado em sua responsabilidade. Ao mesmo passo que a ele estão destinados tempo e espaço para desenvolver, de acordo com seus recursos, aulas que corroboram com a transformação que se pretende no processo de ensino aprendizagem, a ele também estão postas condicionantes que ultrajam seu “querer”. Eis uma profunda e desafiadora contradição.

Para Antônio Gramsci (2004), professores necessitam constituir-se como intelectuais que participam ativamente da prática social, imbuídos das compreensões racionalizadas, considerados assim intelectuais orgânicos. Um sujeito da prática sem despojar-se da teoria, ao contrário, apropriado de tal forma das reflexões de cunho científico a ponto de transpor decodificadamente para suas atividades práticas, conseqüentemente para aqueles que estão alheios ao conhecimento.

Na dinâmica dialética e contraditória do ato pedagógico, o professor compõe tessituras que podem compactuar com modelos tradicionais já estabelecidos, inclusive com suas problemáticas já anunciadas, ou romper, adotando novas práticas que, aliadas a concepções humanizadoras, podem superar e construir novas realidades de ensino e aprendizagem.

Uma das problemáticas enfrentadas é o modelo de aulas e a sua configuração dentro do campo escolar. A centralidade do professor não deve ser confundida com domínio (no sentido de propriedade) e hierarquização no que se refere a conteúdo/conhecimento. Sabe-se de sua responsabilidade de sistematização e organização do trabalho pedagógico, no entanto, a construção do conhecimento é plural e orgânica em um coletivo que se pretende superar padrões tradicionais.

Já nos alertava Freire (1996, p. 33) que a “Narração de conteúdos que, por isto mesmo, tendem a petrificar-se ou a fazer-se algo quase morto, sejam valores ou dimensões concretas da realidade”. Isso aponta para um hábito já cristalizado no cenário escolar, de um mestre explicador, que detém com propriedade os saberes imprescindíveis à formação dos indivíduos.

“Narração ou dissertação que implica um sujeito o narrador – e objetos pacientes, ouvintes – os educandos. Há uma quase enfermidade da narração. A tônica da educação é preponderantemente esta – narrar, sempre narrar” (FREIRE, p. 33). Esta afirmação contém um paradigma de ensino arraigado em nossa cultura há séculos, e comporta reflexões urgentes para estabelecermos de fato práticas pedagógicas emancipadoras.

Romper então com os moldes da educação bancária é, primeiramente, reconhecer a necessidade e a potência de ação sobre a formação de sujeitos recriadores do mundo e não mais meros espectadores passivos. “Estes, em lugar de serem recipientes dóceis de depósitos, são agora investigadores críticos, em diálogo com o educador, investigador crítico, também” (FREIRE, p. 38).

Mais que uma proposta de ensino pontual e temporal, deve-se encarar como um projeto educacional permanente que incorpora a educação como libertadora e problematizadora em sua práxis, transpondo o sistema explicador repleto de instruções embrutecedoras que desconsideram as capacidades e inteligências múltiplas. O ato de transferir conhecimento precariza a condição humana e banaliza as diversas formas de existir, bem como as plurais realidades.

Portanto, para uma formação verdadeiramente humana, ressignificada, alterada, há que se estabelecer comprometimento tanto com as macrodimensões de vida que abarcam o sistema social, econômico e político, como também com as microrrealidades dos indivíduos, que englobam suas subjetividades construídas ao longo do processo de escolarização. Compreendendo sobretudo que ambas perpetuam uma relação de intensa simbiose, dialética e contradição, sendo indissociáveis para uma análise que se pretende fiel e coerente com a vida humana.

Nesse sentido, alicerçar mudanças no cenário educacional requer ações que partam de mediações que provoquem e explorem a percepção do mundo concreto e real por parte dos estudantes, e que estes sejam capazes de caminharem no sentido de recriar subjetivamente a autorreflexão, objetivando construções sintéticas, autônomas e emancipadoras do conhecimento produzido historicamente pela humanidade.

1.3 Educação Física: Um Olhar Partindo da Concepção Crítica-Superadora

A história da educação física é marcada sobretudo por concepções provindas de perspectivas militares, higienistas e esportivistas, que conseqüentemente cunharam projetos no seio desta área de conhecimento que desembocaram em construções epistemológicas que iam ao encontro dos ideais e valores destas instituições.

No processo de construção da Educação Física enquanto um componente curricular legítimo na escola, foram várias as influências de proposições ligadas às perspectivas acima citadas. Um ponto de proximidade entre elas é a valorização do corpo biológico, da aptidão física e do tecnicismo, isolados de seus determinantes sociais, culturais e históricos. Tais paradigmas carregavam em si intencionalidades próprias de uma concepção de indivíduos e de sociedade.

Para além de corpos fortes e treinados, é necessário excluir fatores que levam à reflexão e criticidade sobre as construções dos sujeitos e quais são os seus sentidos. Em uma lógica de produção capitalista, é vital que os corpos sejam rápidos, ágeis e quase que anestesiados para que sejam então inferidas as concepções dominantes e que a produção gere cada vez mais lucro. Em rasa análise, é o corpo, concebido como um instrumento do capital, que possibilita que a matéria prima se transforme em produto comercial, através de várias ações repetitivas como acionar botões e alavancas.

Essa lógica fabril, calcada na ciência positivista, inferiu na educação seus objetivos e ideais para a construção dos sujeitos, ganhou novas roupagens de acordo com as necessidades dos grupos dominantes ao longo da história.

No Brasil, especificamente nas quatro primeiras décadas do século XX, foi marcante no sistema educacional a influência dos Métodos Ginásticos e da Instituição Militar. Ressalta-se que o auge da militarização da escola corresponde à execução do projeto de sociedade idealizado pela ditadura do Estado Novo (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 53).

Após tentativas de ruptura desses paradigmas, baseadas em outros referenciais teóricos e científicos como o materialismo histórico-dialético, inaugurou-se a perspectiva da cultura corporal, liderada por intelectuais críticos da Educação Física que almejavam a transformação da mesma no campo escolar, nomeando-a crítico-superadora (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Nesta ótica, as concepções e paradigmas da Educação Física não crítica precisam ser superados.

Uma tônica importante para esta compreensão é a hegemonia⁶ criada por grupos dominantes. Grupos estes influenciadores, como citado anteriormente, com seus valores e princípios colocados como máxima para os demais grupos, exercendo assim poder nos rumos culturais e sociais de uma sociedade. Sabendo disto, afirma-se então que os conhecimentos sistematizados na escola, e nas aulas de Educação Física em especial, podem não refletir majoritariamente a realidade concreta, mas sim os interesses hegemônicos de um grupo menor, porém dirigente.

Clarificando melhor, podemos então concluir que os conhecimentos elencados como necessários e obrigatórios, abordados nas aulas de Educação Física, podem revelar uma macroestrutura hegemônica que reforçará ideias que contrastam com a realidade social. A exemplo disto, temos esportes que representam e reproduzem violência simbólicas, desigualdades, preconceitos, e são recorrentemente abordados de maneira que exclui a problematização e a ideação dessas questões.

Negar tais conteúdos também pode revelar um distopismo e desvalorização da produção humana e cultural na história. O trajeto já apontado por esse referencial superador é de abordar tais conteúdos, promovendo o diálogo e as discussões que valorizem as dimensões totais do objeto, sem fragmentá-lo, indo ao encontro da pedagogia histórico-crítica de Dermeval Saviani. Criticar para poder conhecê-lo de forma organizada, sintética e emancipadora para então ressignificá-lo e almejar sua transformação.

No entanto, é necessário reconhecer a escola como campo contraditório e dialético, onde as determinantes sociais, políticas e econômicas norteiam seus caminhos, porém, sendo um espaço de sistematização e trato com o conhecimento, a escola pode também romper com tais determinantes ao passo que se configura como importante espaço de democracia e construção de saberes.

No que se refere ao ensino da Educação Física na escola e seus conteúdos, há que se refletir sobre quais as intencionalidades atreladas aos saberes ensinados tradicionalmente, e apurar seus desdobramentos na formação de crianças e jovens. As aprendizagens na educação física podem corroborar com a quebra do padrão fragmentador e bancário⁷, e compactuar com a formação libertadora, fazendo emergir transformações, desde que encontre brechas para superação hegemônica, rompendo assim com o que precariza a existência humana.

⁶ Tema este explorado e cunhado por Antônio Gramsci em sua obra “Cadernos do Cárcere”.

⁷ Em sua obra Pedagogia do Oprimido (1996, p.), Paulo Freire diz que “Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”.

Nesse sentido, o ensino da cultura corporal, tratada como conhecimento histórico, social e cultural da humanidade acerca das linguagens e expressões corporais como os esportes, jogos, danças, entre outros, pode assumir nas aulas de educação física escolar, um caráter transformador desde que altere a hegemonia dos princípios fragmentadores do ser humano, e incorpore através de práxis pedagógicas a formação de sujeitos humanizados e humanizantes em todas suas esferas ontológicas de existência.

Compreender e ressignificar as múltiplas e contraditórias faces que a educação física escolar assume na atual sociedade do capital pode nos direcionar a perspectivas de ensino do conhecimento que humanizam os sujeitos em todas suas esferas, sobretudo na corporal. As práticas corporais podem então configurar-se como práxis pedagógica que altera a escola real, tematizando socio-historicamente conteúdos que recreiem e ressignifiquem a apropriação da produção do conhecimento humano, construindo assim uma escola possível.

2 O FRESCOBOL

Este capítulo tem por objetivo analisar o frescobol enquanto manifestação da cultura corporal com vistas a sua possível pedagogização. Para a construção desta análise, houve um grande dificultador: escassos estudos acadêmicos que tratassem do frescobol cientificamente.

Ao realizar buscas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia – IBICT, não foi encontrado nenhum registro que citasse o termo frescobol. A única referência direcionada ao ensino do frescobol foi encontrada no caderno *Veredas Escolares: partilhando experiências criativas de ensino e aprendizagem do CEPAE/UFG*, no texto intitulado *O Frescobol nas aulas de educação física do CEPAE/UFG: Possibilidades pedagógicas de um jogo fora do seu “Habitat” natural*, de autoria dos professores Alcir Horácio da Silva e Alexandre Magno Guimarães.

Sendo assim, os estudos que aqui serão apresentados partirão de referenciais sociológicos, técnicos e pedagógicos dos fenômenos esporte e jogo. Ao adentrar nas análises mais específicas do frescobol, serão dispostos referenciais de esporte de raquete correlatos e também observações, percepções e experiências pessoais da pesquisadora. Essa tentativa de integrar conhecimentos formais e vivenciais mostrou-se viável para a construção de um referencial próprio para o ensino do frescobol, abarcando suas estruturas e dinâmicas sociais.

Para facilitar a compreensão, este capítulo será organizado nas seguintes seções e subseções: *2.1 - Frescobol: Jogo ou Esporte?*, que tratará das definições e conceituações, revelando seu estado da arte. Como subtópicos, *2.1.1- Sobre jogo* e *2.1.2 - Sobre esporte*. Pretende-se trazer, nestes momentos, reflexões teóricas sobre estas manifestações corporais e as aproximá-las ao frescobol. Na seção *2.2 – Frescobol: duas faces em uma só manifestação*, uma síntese será exposta na tentativa de elencar a possibilidade do frescobol ser jogo e esporte. Esta seção será também dividida em duas subseções, sendo que a primeira objetiva trazer características do frescobol enquanto jogo, e a segunda como esporte.

2.1 Jogo ou esporte?

O frescobol insere-se numa gama de práticas corporais, com símbolos e significantes próprios que o caracterizam como manifestação da cultura corporal. Sendo genuinamente brasileiro, de origem carioca, com adesão significativa no litoral brasileiro, pertencente à cultura popular.

Como toda prática corporal, para seu desenvolvimento social, o frescobol necessita ser conceituado e identificado de acordo com suas características, origens, lógicas e estratégias, gestos e movimentos, dinâmicas, entre outros fatores determinantes na classificação de qualquer manifestação corporal.

Sendo assim, conceituar e identificar o frescobol como esporte e/ou jogo é fundamental neste trabalho, tendo em vista que esta também é uma dúvida muito comum entre os próprios praticantes. Para elucidar melhor essa questão, faz-se necessário antes conceituar o que é jogo e o que é esporte, e definir suas estruturas teóricas para então classificar e identificar o frescobol.

2.1.1 Sobre jogo

A conceituação de jogo se difere de esporte, por mais que usualmente tais termos sejam usados quase como sinônimos, sobretudo nas aulas de educação física escolar e nos meios afins. No entanto, é necessário destacarmos que essas duas manifestações da cultura corporal possuem seus próprios símbolos, códigos e definições, que as diferenciam e lhe dão características específicas.

O ato de jogar, pertencente historicamente à condição humana, traz consigo alguns pressupostos importantes para analisarmos os jogos na sociedade atual. Segundo Huizinga (1971) jogo é:

[...] uma atividade ou ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e espaço, segundo regras livremente consentidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e de alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana” (HUIZINGA, 1971, p. 13).

Assim, podemos dizer que o jogo faz parte da esfera humana de liberdade e prazer, uma vez que é uma atividade que se insere no campo de escolhas dos sujeitos, sendo desobrigada de participação, ou seja, realizamos segundo o desejo de jogar. As regras existem e podem ser alteradas de acordo com a construção coletiva, no entanto, todos precisam segui-las. O tempo em que ele acontece se difere do tempo de outras atividades como o trabalho, que no modo de produção capitalista, é o que garante a subsistência material humana.

Ainda sobre esta afirmação de Huizinga (1971), o jogo então viabiliza à existência humana momentos de alegria, prazer e divertimento que extrapolam a lógica formal da organização da sociedade, já que ao longo da história, as condições objetivas da vida humana tornaram intrínsecas o trabalho alienado e explorado. Nesse sentido, é impossível analisarmos

o fenômeno jogo sem também nos ater à construção social do modo de vida, sobretudo do trabalho.

Sabe-se que nossa organização enquanto grupo de pessoas é direcionada primordialmente pelo trabalho, compreendendo este sob perspectiva de Marx (2017), em que:

O trabalho, é antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza. Ele se confronta com a matéria natural como com uma potência natural [Naturmacht]. A fim de se apropriar da matéria natural de uma forma útil para sua própria vida, ele põe em movimento as forças naturais pertencentes a sua corporeidade: seus braços e pernas, cabeça e mãos. Agindo sobre a natureza externa e modificando-a por meio desse movimento, ele modifica, ao mesmo tempo, sua própria natureza (MARX, 2017, p. 211).

Sendo assim, é imprescindível que investigações quanto à formação dos sujeitos e suas práticas de jogo sejam precedidas de problematizações referentes ao tempo livre e consequentemente sua categoria trabalho.

Como nos aponta Marx (2017), o trabalho é este metabolismo entre natureza e ser humano, no qual há transformação de ambos. A organização do mundo do trabalho tal como está na sociedade indica a dualidade de tempo de trabalho e tempo de não trabalho. Neste tempo de não trabalho (alienado, formalizado e explorado), há brechas para que ocorra o lazer, momento este oportuno para acontecer o jogo.

É importante perceber que a conceituação de trabalho desenvolvida por Karl Marx abrange muito mais do que este modelo de trabalho que conhecemos. É como ele mesmo indica, uma transformação da natureza pelos sujeitos e vice-versa. Logo, podemos inferir que essa transformação também acontece no momento de jogo, lazer, uma vez que ocorre a essência do trabalho humano.

No entanto, nos atentaremos aqui à possibilidade de o momento de lazer realizar oposição ao momento de trabalho (da forma que está posto socialmente), ora entendendo que ele já possuiu “utilidade social ligada ao descanso, ao divertimento e ao desenvolvimento, seja dentro de uma funcionalidade moral, romântica, utilitária ou compensatória” (MASCARENHAS, 2005, p. 283), ora compreendo que “ele hoje se constitui como uma mercadoria” (MASCARENHAS, 2005, p. 282).

Encarar o lazer como mercadoria dentro dos processos do capital, considerando problemáticas como fetichismos, mediatização entre outros determinantes sociais⁸, nos permite

⁸ Para estudos aprofundados ver MASCARENHAS, 2005.

compreender a participação e adesão de pessoas (ou a falta delas) em algumas práticas de lazer, como por exemplo a vivência de jogos.

Sabendo que o lazer é um direito social, portanto, fundamental para o desenvolvimento humano, o parágrafo terceiro do artigo 217 da Constituição Federal de 1988 indica que “O Poder Público incentivará o lazer, como forma de promoção social” (BRASIL, 2023). Com isso, o lazer possui dimensões sociais, garantidas pela macroesfera governamental, sendo expresso no texto da lei o estímulo a essa prática.

Para que o lazer seja praticado como atividade no tempo livre, é preciso que sejam fomentadas ações que promovam o desenvolvimento humano como arte, cultura, esportes, entre outros.

O Jogar, enquanto conteúdo do lazer, expressa uma possibilidade de atividade humana criativa e deliberada. Compreender a relação entre lazer e jogo é importante para analisarmos as condições em que ambos acontecem, sobretudo no espaço não escolar, e futuramente identificar neste trabalho o frescobol enquanto jogo praticado em tempo de lazer.

Construir investigações sobre jogo propriamente dito é considerar que ele “[...]assume a imagem e o sentido que cada sociedade lhe atribui” (KISHIMOTO, 2001, p. 17). Portanto, carregará consigo a temporalidade de códigos e significados de cada cultura onde está inserido.

Em uma análise breve, podemos constatar que uma das principais características que dá sentido a diversos jogos em nossa cultura é a competição. Os códigos e símbolos de inúmeros jogos são atravessados pela premissa do competir. Contrapondo os jogos competitivos, há os de essência cooperativa.

Dentro da vasta gama de jogos (tabuleiro, salão, eletrônicos, populares, tradicionais, indígenas), é imprescindível analisarmos os de matriz cooperativa. Indicando um grupo que reúne características comuns, os jogos cooperativos sugerem atividades que têm como base cooperar ao invés de competir:

Joga-se para superar desafios e não para derrotar os outros; joga-se para se gostar do jogo, pelo prazer de jogar. São jogos onde o esforço cooperativo é necessário para se atingir um objetivo comum e não para fins mutuamente exclusivos (OTUZI, 1999, p. 79).

Os princípios e as lógicas então se alteram quanto ao caráter do jogo. Entre inúmeras possibilidades de construção de jogos em nossa sociedade, é importante que seja demarcado aqui, em um esforço de síntese, que os jogos, sendo uma produção humana que perpassa por tempos e espaços, são praticados sob determinantes sociais, culturais, econômicos, políticos,

entre outros. E que suas especificidades de ludicidade, diversão e liberdade de regras caracterizam e os diferem do esporte.

A seguir, traremos para investigação pressupostos teóricos do esporte, para adiante incorporá-los às análises do frescobol.

2.1.2 Sobre esporte

A origem do esporte está reiteradas vezes associada à naturalização das práticas corporais humanas. De fato, o movimento corporal está presente desde primórdios de sociedades primitivas. No entanto, um advento determinante para o desenvolvimento do esporte que conhecemos atualmente foi a modernidade e seus processos de revoluções. Foi no período histórico chamado de Idade Moderna que as bases do esporte se formaram: “O esporte moderno se desenvolveu paralelamente ao processo de industrialização herdando dele a racionalização, sistematização e a orientação ao resultado” (SIGOLI; DE ROSE JR, 2004, p. 114).

Certamente, os marcadores históricos que precederam o esporte moderno são importantes para a compreensão geral, no entanto, para este trabalho, serão considerados relevantes os elementos sociais que forjaram as características do fenômeno esporte tal qual conhecemos hoje.

A tentativa deste subtópico é elucidar, por meio de referenciais, a conceituação de esporte e seus desdobramentos na sociedade. Sabendo da complexidade das discussões relacionadas ao tema, pretende-se aqui elaborar brevemente um subsídio teórico que ancore as questões vindouras relacionadas ao frescobol.

Portanto, conceituar esporte é antes localizá-lo em seu tempo histórico. É olhar para seu início com vistas aos apontamentos presentes. É conhecer seus eixos fundamentais para estabelecer relações investigativas com as dinâmicas atuais. Por isso, entender que:

A origem do esporte na Inglaterra está em jogos e recreações populares, assim como em algumas atividades lúdicas da nobreza britânica. As modalidades esportivas foram concebidas pela regulamentação destas práticas. O esporte moderno foi regulamentado nas escolas aristocráticas inglesas “Public Schools” (SIGOLI; DE ROSE JR, 2004, p. 114).

Revela que o esporte moderno nasceu da sistematização dos jogos e brincadeiras na Inglaterra, no momento histórico da revolução industrial. Seu cenário principal de implementação e difusão é a escola.

É válido considerar que “o esporte é uma construção histórico-social humana em constante transformação e fruto de múltiplas determinações” (BRACHT, p. 16). Do século XIX até o presente tempo, alterações ocorreram em sua forma, desenvolvimento e dinâmicas. Em contrapartida, algumas estruturas se mantêm invioladas, preservando sua essência.

Nessa dinâmica temporal e histórica, o esporte incorporou características básicas que podem ser brevemente resumidas em: competição, rendimento físico-técnico, recorde, racionalização e cientificização do treinamento (BRACHT, 2005, p. 14). Esses são os pilares do esporte moderno que sustentam sua hegemonia na sociedade, uma vez que este fenômeno “tomou como de assalto o mundo da cultura corporal de movimento, tornando-se sua expressão hegemônica, ou seja, a cultura corporal de movimento esportivizou-se” (BRACHT, 2005, p. 15).

Temos assim o esporte como modelo de prática corporal. Suas ações, lógicas e intenções passam a ser transpostas às demais expressões de movimento humano. Logo, suas características possuem a tendência de serem expandidas aos jogos, lutas, brincadeiras, danças, ginásticas, práticas corporais de aventura e demais elementos pertencentes à cultura corporal.

Competir objetivando resultados máximos, pautando sobretudo fatores biológicos, que podem ser modificados e potencializados com auxílio da ciência e tecnologia, adotando meios práticos e racionais para superar recordes. De forma breve, a síntese acima reflete as características do esporte, que por sua vez, traz em sua estrutura interna, os mesmos elementos que perpassam também as relações sociais de nossa sociedade: forte orientação no rendimento e na competição, seletividade via concorrência, igualdade formal perante as leis ou regras, etc. (BRACHT, 2005).

No que se refere à conceituação, temos indicado pela Constituição Federal de 1988 que o esporte se manifesta como profissional (rendimento), não profissional (participação ou lazer) e educacional. Aqui adotaremos o entendimento de Bracht (2005) de que todo esporte é em si educacional, por mais que na escola pode-se incorporar princípios das outras duas formas de manifestação: esporte de alto rendimento e esporte lazer.

O esporte de alto rendimento ou profissional é aquele que mais conhecemos por sua mediação (intencional). Suas funções na sociedade estão sujeitas às inferências políticas e econômicas, pois é:

[...] uma atividade com um conjunto de regras de fácil compreensão, ao contrário por exemplo, das regras do jogo político que são complexas e muitas vezes não transparentes. O resultado de uma competição é anunciado imediatamente após o seu encerramento e não deixa dúvidas. Sendo uma atividade de fácil compreensão, além de, em função das suas características de imprevisibilidade do resultado, que lhe

fornece um elemento de tensão emocional, adapta-se bem às características da comunicação de massa e à indústria do entretenimento. A simplicidade de sua linguagem faz possível que um jogo de futebol seja entendido e apreciado tanto aqui no Brasil, quanto na China, por exemplo (BRACHT, 2005, p. 72).

Por todas estas facilidades de inserção social, o esporte de rendimento é hoje consumido maciçamente, no entanto, sua prática é direcionada para uma pequena parcela da população que desenvolve profissionalmente suas atividades de trabalho tendo como meio principal o esporte. O esporte de rendimento estrutura-se em organizações responsáveis pela manutenção de regras, códigos, normas da prática e pelo seu desenvolvimento econômico e financeiro.

Esta é uma das caracterizações marcantes do esporte de rendimento: institucionalizar-se a fim de manter-se hegemonicamente como manifestação cultural que gera benefícios econômicos para poucos. “O esporte de alto rendimento ou espetáculo vai organizar-se a partir dos princípios econômicos vigentes na economia de mercado – situa-se no plano da transformação da cultura em mercadoria” (BRACHT, 2005, p. 111).

Para além de tais problemáticas, ainda temos o fato de que:

No esporte de rendimento as ações são julgadas pelo seu resultado final, a performance esportiva mensurada/valorizada em função do código binário da vitória/derrota. Os meios empregados no treinamento, o próprio treinamento, tudo é medido pelo resultado final. A própria prática, o processo, a fruição do jogo não assumem importância significativa para o sistema (BRACHT, 2000, p. 17).

Sendo assim, o esporte de rendimento expressa claramente valores, princípios e ideais do sistema no qual está inserido e forjado. Já o esporte enquanto lazer evoca outras características:

[...] outro sentido, outro significado, outros princípios norteadores, e assume outras características - mas o sistema esportivo, construído na perspectiva do esporte de alto rendimento, quer ser o seu modelo, embora não o pudesse. Por exemplo: o esporte de alto rendimento é hoje um problema de saúde e não um fomentador de saúde; b) propõe uma relação com a natureza, que é antiecológica ou é de dominação da natureza e não de convivência respeitadora e harmônica. Assim, o esporte enquanto atividade de lazer não pode ser apenas um arremedo, um simulacro do esporte de alto rendimento; não precisa pautar-se por ele (BRACHT, 2005, p. 88).

Por mais que o esporte lazer ou participação, como alguns denominam, tendência para formas semelhantes à do esporte de alto rendimento, ele se constitui distinto. E a distinção primordial é que o praticante do esporte de rendimento insere-se no mundo do trabalho com esta ação e o praticante do esporte de lazer, ao mundo do não trabalho.

A lógica do trabalho é fundamental para diferenciarmos as duas formas de existência do esporte. Ocorre também diferenciações quanto aos símbolos, sentidos, códigos, intencionalidades e finalidades. Por exemplo: é muito comum pessoas procurarem práticas esportivas em seu momento de não trabalho para promoção de saúde. Outros motivadores que impulsionam os praticantes de esporte lazer são socialização, diversão, entretenimento.

Já no que se refere à função social, “as duas manifestações circunscrevem-se no âmbito do lazer; por um lado enquanto produção e consumo de um produto no tempo livre e, por outro, a prática no período de tempo livre.” (BRACHT, 2005, p. 19). Exemplo disso são os jogos de futebol transmitidos pela tv. Na forma de produto, são consumidos pelos telespectadores em seu tempo livre, que também podem praticar o futebol, neste mesmo tempo livre. Ou seja, as duas formas configuram-se como atividade de lazer, praticadas no momento de não trabalho.

Passada essa análise, é possível que conceituações sobre o esporte enquanto manifestação do lazer sejam baseadas em concepções que deduzam que por sua prática possuir caráter livre, seja também livre das influências do esporte de rendimento. Por isso, é necessário considerar que:

[...] as organizações esportivas que dominam o esporte-espetáculo, buscam incorporar/encampar as formas alternativas de prática esportiva que surgem para não perder o poder de determinar as formas legítimas de sua prática. Daí por que, também, as formas alternativas de práticas corporais logo sofrem pressão no sentido da sua esportivização (BRACHT, 2005, p. 19).

Uma das formas então de garantir que o esporte de rendimento se mantenha hegemônico é imprimir no esporte de lazer seus mesmos objetivos, atributos e traços. Considerar que nenhuma (ou quase nenhuma) modalidade esportiva que vivenciamos enquanto lazer está oculta das intervenções do esporte de rendimento contribui para elaborarmos com clareza as investigações acerca da prática do frescobol no tópico seguinte.

O esporte educacional, termo indicado pelo texto da CF/88, como bem disse Bracht (2005), abrange todas as esferas da manifestação, uma vez que todo esporte tem por essência princípios educativos, sejam provindos de concepções humanizadoras ou não. Portanto, aqui será adotado o termo Esporte Escolar para indicar a prática desta manifestação nas escolas.

O esporte configura-se como um dos elementos de conhecimento transmitidos no sistema escolar, sendo responsabilidade do componente curricular educação física assegurar as aprendizagens pertinentes à esta manifestação.

Ao longo da história da educação física, constata-se que o esporte é um dos conteúdos que mais predomina na prática pedagógica. Isso não é dado ocasionalmente, pois ao conferir ao

esporte as características e lógicas anteriormente citadas, as instituições responsáveis por sua existência compactuaram com o projeto de sociedade dominante, logo, atribuíram ao esporte o ideal de prática da cultura corporal.

Assim, o esporte assume funções na escola que corroboram com o sistema capitalista e com o “modelo de sociedade assentado na produtividade, na eficácia, na eficiência e, sobretudo, no final dos anos de 1960 e início dos anos de 1970, na formação do corpo dócil e disciplinado, apolítico, acrítico e alienado” (ASSIS, 2001, p. 15). O esporte inserido na escola seria então uma reprodução do esporte de rendimento e de lazer.

Para esta reflexão, temos grandes pensadores da educação física brasileira que, ao longo dos anos, empenharam-se em construir subsídios teóricos sobre esta temática, dentre eles: Valter Bracht (citado reiteradas vezes neste trabalho), Mauro Betti, Celi Taffarel, Elenor Kunz, Tarcísio Mauro Vago. Sendo este último proponente da ideia de que:

[...] a escola, como instituição social, pode produzir uma cultura escolar de esporte que, ao invés de reproduzir as práticas de esporte hegemônicas na sociedade, como escreveu Bracht, estabeleça com elas uma relação de tensão permanente, num movimento propositivo de intervenção na história cultural da sociedade (VAGO, 1996, p. 04).

Diante disso, abordar o esporte tal como ele é posto por suas instituições responsáveis, apenas transpondo suas lógicas, regras, códigos, valores e normas para as aulas de educação física, faz com que ele seja uma prática adicionada *na* escola. Ao passo que, se o esporte, tratado pedagogicamente nas aulas de educação física com vistas ao “movimento propositivo” que Vago (1996) cita acima, torna-se *da* escola.

Assis (2001) sintetiza perfeitamente essa elaboração ao dizer que o esporte *na* escola estaria a serviço da instituição esportiva, já o esporte *da* escola estaria a serviço da instituição educacional, indicando aqui uma possibilidade de recriá-lo a partir de outras concepções de sujeito e sociedade, distintas da hegemônica.

Sendo assim, o esporte que é indicado como modelo para transposição na escola configura-se como passível de sofrer transformação para o saber escolar, não obstante as resistências e negações, como é perceptível em análises dos dados desta própria pesquisa mostrados no capítulo seguinte.

Demarcamos aqui a necessidade de alteração do trato pedagógico com o esporte, não negando ou reproduzindo tal como está posto, mas investigando em suas dimensões históricas, culturais, sociais, técnicas, estéticas, a fim de reconhecê-lo como produção humana.

Com isso, o esporte escolar assume, diante das duas outras expressões de esporte (rendimento e lazer), um espaço privilegiado para que seus saberes sejam reconfigurados com perspectivas humanizadoras, e a partir daí, a cultura escolar possa também interferir no percurso, em movimento dialético, realizando assim passos em direção à diminuição da hegemonia.

Em linhas gerais, esse tópico esforçou-se em apresentar conceitos de jogo e esporte, ancorando-se em pressupostos teóricos que dialogam com a perspectiva de uma educação física marxista. As elaborações discorridas até aqui fundamentarão as investigações acerca do frescobol que virão a seguir. Tais investigações objetivam aproximar o frescobol das duas manifestações da cultura corporal – Jogo e Esporte – ora elencando suas similaridades, ora evidenciando os limites que cada uma impõe a esta prática.

2.2 Frescobol: duas faces em uma só manifestação

Aqui já é anunciado que iremos tratar o frescobol considerando sua natureza díade. Sua existência pode ser reconhecida tanto pelo viés do jogo, como também do esporte.

Para melhor compreensão, essa secção será dividida em duas partes: a primeira classificando o frescobol enquanto um jogo, aproximando-o do formato cooperativo, já a segunda, revelando-o enquanto esporte, ora de lazer, ora de rendimento. Mas antes, lança-se mão do quadro a seguir com a anatomia básica do frescobol intrínseca às duas faces:

Quadro 1: Estrutura do Frescobol

FRESCOBOL	
ORIGEM	Rio de Janeiro – RJ. Década de 1940 a 1950.
PRECUSSOR	Lian Pontes
EMBAIXADOR	Luiz Negão
NÚMERO DE PARTICIPANTES	2 ou 3
MATERIAIS	Raquete e bola
LOCAL DE PRÁTICA	Originalmente praia (areia). Porém, pode-se jogar em qualquer espaço com área disponível, geralmente campo ou quadra.
COMO SE JOGA	Os jogadores, portando raquete e uma bola, posicionados frontalmente, se distanciam em 5 a 7 metros aproximadamente.

	Utilizando os movimentos principais de forehand e backhand, golpeiam a bola, direcionando-a para o parceiro a fim de facilitar sua recepção e devolução.
OBJETIVO	Fazer com que a bola permaneça no ar através dos golpes realizados com raquete e bola, o maior tempo possível.

Fonte: Elaborado pela autora.

2.2.1 Frescobol Jogo

Diante do que já foi explanado sobre o que vem a ser jogo, podemos considerar que o frescobol se classifica como tal por incorporar valores, princípios, significados, gestos e sentidos desta expressão.

Jogos de raquete são antigos em nossa socialização humana, sobretudo no continente europeu, onde o conhecido Jeu de Paume é apontado por muitos pesquisadores como o pai dos demais jogos de raquetes. Então, rebater uma bola com um instrumento é uma criação humana tradicional, existindo há bastante tempo.

O ato de jogar para frescobol consiste em duplas ou trios que, distantes entre si, posicionados frente um ao(s) outro(s), lançam uma bola pequena com mediação de uma raquete. O objetivo é manter a bola no ar, enviando a bola para o/um parceiro, facilitando sua recepção. Por isso, o jogo também é conceituado como cooperativo, uma vez que se joga com o(s) parceiro(s) e não contra.



Imagem 1: Jogo de frescobol na praia. Licença Creative Commons:
<https://www.flickr.com/photos/alvez/2467381639/in/photostream/>.

Por mais que o objetivo do frescobol seja manter a bola no ar, “No jogo, nunca se tem o conhecimento prévio dos rumos da ação do jogador, que dependerá, sempre, de fatores internos, de motivações pessoais, bem como de estímulos externos, como a conduta de outros parceiros” (KISHIMOTO, p. 114).

Com isso, os jogadores almejam encontrar equilíbrio entre as jogadas para que a bola permaneça o maior tempo possível em lançamento. A conduta dos parceiros, nesse sentido, pode viabilizar a vivência prazerosa do jogo, provinda do alcance deste estado de equilíbrio.

Sendo assim, as regras do frescobol envolvem seus princípios de cooperação. Jogar para o parceiro e não contra altera toda a lógica conhecida de competição entre os jogadores das demais práticas. Considerando-o como jogo, é necessário saber que:

A existência de regras em todos os jogos é uma característica marcante. Há regras explícitas, como no xadrez ou amarelinha, regras implícitas como na brincadeira de faz-de-conta em que a menina se faz passar pela mãe que cuida da filha. São regras internas, ocultas que ordenam e conduzem a brincadeira (KISHIMOTO, p.113).

Explicitamente temos as regras: distância entre os jogadores e lançamento da bola de um para o outro de maneira otimizada com uso exclusivo da raquete. Implicitamente percebe-se que os jogadores buscam em comum encontrar uma zona de estabilidade dos lançamentos da bola, chamada pelos praticantes de “trilho”: uma trajetória imaginária é traçada no ar de maneira linear, e busca-se enviar a bola sempre neste percurso.

Com isso, podemos considerar que as regras do frescobol perpassam por dimensões espaciais, gestuais e atitudinais. Essas regras, por se tratar de um jogo, podem ser flexibilizadas de acordo com os jogadores e a situação de jogo. Por exemplo, uma dupla que se sinta confortável jogando mais próximos um do outro pode assim fazer sem que o jogo seja descaracterizado.

Portanto, a prévia combinação de regras confere ao frescobol a possibilidade de ser um jogo em que sua essência não se altera. Permanece cooperativo e com o mesmo objetivo de jogo. A liberdade de alteração de regras sugere que ele pode assumir caráter inclusivo, considerando a diversidade de corpos que o praticam, sejam experientes na prática ou iniciantes.

O frescobol enquanto jogo disponibiliza também aos praticantes o acesso a dimensões lúdicas do ser. A ludicidade, muito usada como sinônimo de jogo, é entendida aqui como:

[...]um estado de consciência, onde se dá uma experiência em estado de plenitude, não estamos falando, em si, das atividades objetivas que podem ser descritas sociológica e culturalmente como atividade lúdica, como jogos ou coisa semelhante. Estamos, sim, falando do estado interno do sujeito que vivencia a experiência lúdica. Mesmo

quando o sujeito está vivenciando essa experiência com outros, a ludicidade é interna [...] (LUCKESI, 2002, p. 06).

Portanto, esse estado de plenitude citado por Luckesi (2002), pode ser experienciado no frescobol à medida que os jogadores se envolvem com a prática, apropriando-se de suas regras e estruturas internas de funcionamento, por mais que estas possam ser ajustadas em cada jogo.

Até aqui, temos a conceituação do frescobol enquanto um jogo de raquetes cooperativo que permite a seus praticantes vivenciarem ludicamente uma manifestação da cultural corporal. Pois, “[...] quando alguém joga, está executando as regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo uma atividade lúdica” (KISHIMOTO, p. 108).

Para o ensino do frescobol, considerá-lo enquanto jogo oferece possibilidades de aprendizagens em todos os anos de escolarização, como conteúdo da educação física, abordado na unidade temática de jogos. Segundo a BNCC⁹ (BRASIL, 2017):

A unidade temática Brincadeiras e jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais (BRASIL, 2017, p. 212).

Assim, ao localizar o frescobol na unidade temática “brincadeiras e jogos”, podemos considerá-lo como um jogo popular brasileiro que possui regras previamente estabelecidas que podem sofrer alterações de acordo com as necessidades da coletividade.

Sua inserção pedagógica, partindo do jogo, pode oferecer aos estudantes vivências cooperativas, desde o primeiro ano do ensino fundamental. O quadro abaixo indica a presença dos jogos enquanto objeto de conhecimento desde as séries iniciais do ensino fundamental:

⁹ Mesmo com os limites de concepção e construção da BNCC, é necessário compreendê-lo como documento normativo que atualmente estabelece a organização de conteúdos na escola. Portanto, há que se considerar o que abarca seu texto para então contrapor com suas faces neoliberais.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	
	1º E 2º ANOS	3º AO 5º ANO
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Imagem 2: BNCC: Educação Física no ensino fundamental – anos iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades (BRASIL, 2017, p. 223).

Contudo, o frescobol inserido ao conteúdo de jogo deve sempre partir do pressuposto de ser “[...] uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente.” (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 65). Com isso, a inclusão das dimensões históricas e sociais será sempre necessária, convidando à reflexão crianças e professores envolvidos no processo pedagógico.

Tais reflexões inicialmente podem partir do construto de que o frescobol é então um jogo de raquetes, de caráter cooperativo, com regras flexibilizadas em que o objetivo principal é rebater a bola para o parceiro, em um contínuo desafio lúdico que envolve equilíbrio e comprometimento mútuo.

Passada essas considerações afirmativas de que o frescobol é um jogo pertencente à cultural corporal, seguiremos para o próximo tópico que terá como objetivo realizar as aproximações entre frescobol e esporte, analisando aspectos deste fenômeno social a fim de conceituá-lo também como modalidade esportiva.

2.2.2 Frescobol Esporte

Todo esporte é antes de tudo um jogo. Partimos dessa premissa para então investigar brevemente o frescobol enquanto um esporte que originalmente se constitui em jogo, mas que

ao longo de sua história, busca transformações necessárias para seu reconhecimento entre as demais modalidades de esporte de raquete.

Sabemos que é a institucionalização dos jogos que dá a gênese ao esporte como prática social (COLETIVO DE AUTORES, 1992). Essa institucionalização é dada por ações que caminham para a elaboração de regras, normas e condutas que sejam universais. Aqui, diferentemente do jogo, as regras precisam ser únicas, conhecidas e seguidas por todos os praticantes.

Sendo assim, tecer considerações sobre o frescobol enquanto esporte não é uma tarefa fácil, por se tratar de uma manifestação da cultural corporal que tem, em sua história, que pode ser considerada recente (pouco mais de 70 anos de criação), várias nuances, contradições e conflitos. Inclusive, há o entendimento entre alguns de que o frescobol não seja esporte.

No entanto, aqui trataremos o frescobol enquanto esporte que está em construção, portanto, seus aspectos que o caracterizam como esporte também estão em estruturação.

Para facilitar o entendimento sobre a legitimidade do frescobol enquanto esporte, serão expostos a seguir alguns aspectos da prática, a saber: órgão regulamentador, regras e competição.

O que indica primeiramente esta conceituação é a criação de uma confederação, a CBraF – Confederação Brasileira de Frescobol – que ocorreu em 2010, na cidade de São Vicente - SP, porém, fundada legalmente apenas em agosto de 2015. “A Confederação Brasileira de Frescobol, designada pela sigla CBraF, é uma entidade de fins não econômicos, de caráter desportivo, de direito privado, dirigente do Frescobol Nacional” (ESTATUTO/CBRAAF, 2015).

A Confederação é formada por federações, criadas previamente ao nascimento da CBraF. Atualmente é composta pela Federação Paulista de Frescobol – FEPAF, Federação de Frescobol do Estado do Rio de Janeiro – FEFERJ e a Federação Espiritossantense de Frescobol.

Em seu documento oficial, a CBraF objetiva regulamentar a prática do frescobol enquanto esporte, instituindo diretrizes sobre seu próprio funcionamento, e ainda dispendo sobre regras e competições. No que diz respeito a regras, há uma seção específica, que sintetizamos no quadro apresentado abaixo:

Quadro 2: Regras oficiais para a prática do Frescobol enquanto esporte

§ 1º - Das regras:

a) Tempo de apresentação de 05 minutos de bola viva para as duplas e 06 minutos para as trincas e quadras para as categorias: amador e profissional;
b) O tempo de apresentação das outras categorias será menor dependendo da quantidade de participantes e evento;
c) Distância mínima de 05 metros para a categoria Infantil e Pré-mirim;
d) Distância mínima de 06 metros para a categoria Mirim e Pré-Juvenil; e) Distância mínima de 07 metros para todas as outras categorias;
f) Direito a 01 minuto de aquecimento na arena de jogo;
g) Direito de 01 minuto de tempo de descanso durante a apresentação;
h) Serão qualificadas para a final as 06 melhores duplas independentes do número de inscritos, exceto em casos excepcionais onde serão definidos quantos finalistas haverá antes dos inícios das competições.

Fonte: ESTATUTO DA CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FRESCOBOL: SEÇÃO III Das Regras, Das Categorias E Das Modalidades.

Em resumo, podemos compreender que são as regras estabelecidas que oportunizam a criação de eventos com fins de competição.

Se aqui estamos em busca de evidenciar o frescobol enquanto esporte, a legitimidade que confere um estatuto normativo de uma entidade oficial oferece bastantes subsídios para essa análise, no entanto, contradições próprias de qualquer prática social precisam também ser consideradas neste trabalho.

Umas das problemáticas é a baixa adesão das organizações de frescobol existentes no Brasil à CBraF. Como o próprio estatuto indica, há apenas 3 federações estaduais filiadas à entidade maior, porém, o frescobol possui arenas em boa parte do litoral brasileiro como na Bahia, Pernambuco, Ceará, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, e também no interior do país, como no Distrito Federal.

Questões ideológicas, políticas, sociais, culturais, profissionais e pessoais atravessam as relações de poder no seio do frescobol, impedindo o desenvolvimento da própria institucionalização. Algo interessante para analisar é que há também movimentos de resistências quanto à “elevação de patamar” do frescobol a posição de esporte por parte de alguns praticantes, como é o caso de Brasília - DF, que não tem registros em sua história de realização de campeonatos e tampouco é explicitado esse objetivo por parte de seus precursores.

Um reflexo da baixa adesão a CBraF é a articulação de praticantes para realização de competições independentes. Sabe-se que uma das principais responsabilidades de uma

organização esportiva é intervir nas competições que envolvem a modalidade, dando parâmetros universais a estas. No caso do frescobol, sua entidade oficialmente representativa não é a única a realizar eventos competitivos. Resultado disso, temos a não homogeneidade nas competições, sinalizando marcas de contrassenso e fragmentação do esporte em sua conjuntura atual.

Já adentrando ao aspecto competição, ocorre aqui uma importante consideração. Desde o início deste trabalho, o frescobol está sendo colocado como cooperativo. Sua essência de parceria e de jogo com o outro e não contra o outro prevalece também em seus status de esporte. O que se altera aqui é que cada dupla ou trios irão competir entre as/os demais, ou seja, os jogadores não competem um contra o outro, mas em formato de equipes.

As competições funcionam então por meio da apresentação de duplas ou trios, com tempo de 5 minutos, e distância de 5 a 7 metros, definida previamente. A vitória é alcançada segundo critérios de avaliação que envolvem velocidade, força, destreza e precisão.

Falar de competição no frescobol é também reconhecer a não linearidade histórica deste processo. Evidencia-se que foi:

[...] em meados de 1980 que tiveram início algumas competições locais de frescobol. O primeiro circuito nacional dessa modalidade só ocorreu em 1994, e ficou constituído como um marco, uma vez que o circuito passou por diversas localidades e fez com que os praticantes interagissem entre si (RONDINELLI, acessado em junho de 2023).

Sendo assim, a busca por sistematização de competições marca a trajetória do frescobol desde o século passado. Antecede a criação oficial de uma confederação e já denota a intencionalidade de imprimi-lo socialmente como esporte.

Em abril de 2003, a Associação Brasileira de Frescobol – ABF, organizou e realizou-se o I Congresso de Frescobol, em Vitória-ES, contando com a participação da Federação Baiana de Frescobol – FEBAFRE, da Federação de Frescobol do Estado do Rio de Janeiro – FEFERJ, da Federação Espiritosantense de Frescobol – FESFRE e da extinta Associação Brasileira de Árbitros e Atletas de Frescobol – ABRAAF (do Estado de São Paulo). Neste congresso, foi constituído um novo regulamento para o Frescobol. Porém, percebeu-se a necessidade de atualizações nos moldes da avaliação, o que não foi realizado até o presente. Cada estado, cada organizador define a seu critério a avaliação a ser usada. A partir de tais experiências e intercâmbios a Confederação Brasileira de Frescobol foi criada e sua sede hoje é em São Paulo (MAIS FRESCOBOL, 2023).

Percebe-se aqui que houve tentativas de organização do esporte por meio de uma associação nacional que impulsionou a criação posterior de uma entidade maior. Tal entidade,

já atenta à necessidade de criação de códigos únicos para competições, dispõe em seu estatuto como será feita a avaliação dos atletas, a saber:

Quadro 3: Avaliação dos atletas – Composição da nota final

§ 2º - Da Composição da nota final:
a) Nota de sequências;
b) Nota de potência;
c) Nota de ataques;
d) Nota de equilíbrio;
e) Nota de revés;
f) Nota de dinâmica.

Fonte: ESTATUTO DA CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE FRESCOBOL: § 2º - Da Composição da nota final.

A somatória dessas notas indicaria os vencedores. No entanto, importante retornar à premissa de que a prática esportiva do frescobol, por mais que já tenha alçado lugares de organização e sistematização que lhe conferem legitimidade, ainda passa por estruturas e reformulações.

Talvez a mais impactante seja exatamente no modo de avaliar, classificar e ranquear os atletas. Por ser de caráter demonstrativo, isto é, os jogadores apresentam seu jogo aos expectadores, que, de uma maneira geral, o apreciam de acordo com o desenvolvimento dos itens apontados pelo estatuto.

Para exemplificar, uma dupla que esteja praticando seu jogo, atenta e determinada a não deixar a bola cair, imprimindo força e velocidade na bola, realizando salvamentos e empenhando-se em colocar a bola no trilho, de fato atrai olhares e pode despertar curiosidade, interesse, encantamento, entre outros sentimentos. Esse fascínio pelo esporte em forma de espetáculo é antigo em nossa sociedade e se especializa ao longo do tempo. Segundo BETTI (1994)

Hoje, somos todos consumidores potenciais do esporte-espetáculo, como telespectadores ou torcedores nos estádios e quadras; a proliferação de academias de ginástica e "escolinhas" de esportes atende às camadas média e alta, centros esportivos e de lazer públicos oferecem, embora de maneira ainda insatisfatória, programas de práticas corporais à população de modo geral. A cultura corporal de movimento tende a ser socialmente partilhada, quer como prática ativa ou simples informação (BETTI, 1994, p. 12).

Retomando então a forma como os jogadores são avaliados em uma competição, temos alterações drásticas nos últimos oito anos. As notas acima apresentadas eram inicialmente lançadas por árbitros, que julgavam segundo critérios estabelecidos e divulgados. Essas pessoas, na função de avaliadoras, analisavam a apresentação e a quantificavam, contabilizando as bolas trocadas entre as duplas ou trios por meio de um sistema manual.

Atualmente, isso não ocorre mais. Com aparatos tecnológicos, o olhar humano foi substituído pela precisão da máquina. A criação de softwares para aferição dos jogos transformou e ainda transforma os códigos e sentidos do frescobol enquanto esporte de rendimento.

Há softwares distintos utilizados nas competições, com nomes e desenvolvimentos próprios, no entanto, para esta análise cabe apenas compreender a lógica de seu funcionamento e seus possíveis desdobramentos na prática do frescobol.

De maneira geral, os sistemas de aferição são programas informacionais que, conectados a câmeras dispostas atrás dos jogadores, medem a velocidade da bola ao ser golpeada com a raquete. Sendo assim, quanto mais forte e veloz a bola for rebatida, maior será a pontuação. A velocidade da bola é medida por km/h (quilômetros por hora), e para cada marca atingida, tem-se uma pontuação, como mostra a tabela a seguir:

vel (km/h)	bônus (x)	golpe (pts)
50	1.00	50.00
55	1.05	57.75
60	1.10	66.00
65	1.15	74.75
70	1.20	84.00
75	1.25	93.75
80	1.30	104.00
85	1.35	114.75
90	1.40	126.00
95	1.45	137.75
100	1.50	150.00

A pontuação de qualquer golpe também pode ser calculada através da seguinte fórmula:

$$\text{vel} \cdot (50 + \text{vel}) / 100$$

ex: $70 \cdot (50 + 70) / 100 = 84$

Imagem 3: Regras do Sistema FrescoGo

Outros parâmetros encontrados neste sistema de aferição¹⁰ são:

Quadro 4: Demais parâmetros e regras do Sistema FrescoGo

Golpes
Cada golpe pontua de acordo com a tabela.
São considerados somente os 150 golpes mais fortes de cada atleta.
Intensidade
A cada 10 golpes contínuos, o 5º mais forte deles pontua em dobro.
Golpes contínuos são aqueles efetuados pelo mesmo atleta dentro de intervalos de até 1,5s.
Máximas
Os 25 ataques mais fortes de cada lado são pontuados em dobro.
Um ataque é um golpe pelo menos 20% mais forte que o golpe anterior.
Equilíbrio
A diferença de pontuação entre os atletas fica limitada a até 30%.
(ex, se um atleta pontua 10000, o outro fica limitado a até 13000)
Quedas
Cada queda subtrai 12s do tempo corrente.

Fonte: elaborado pela autora.

Os sistemas de aferição inovaram e cunharam mais aspectos de aproximação do frescobol ao esporte de rendimento: racionalização científica e tecnológica (BRACHT, 2005). Para além de análises dualistas sobre o uso da tecnologia como boa ou ruim, é importante compreender aqui quais os desdobramentos dessa forma de avaliar os jogadores e selecionar campeões.

Em uma investigação inicial quanto às categorias de aferição, podemos concluir que o fator força é privilegiado dentre as demais possibilidades corporais que o frescobol oferece, como o salvamento de bolas, por exemplo. Ao jogador, é imputado melhor rendimento se seus golpes atingirem maior velocidade, para isso, outro aspecto fundamental que caracteriza o fenômeno esporte é a técnica. A técnica corporal solicitada pelo frescobol é composta de

¹⁰ O Sistema apresentado é o *FrescoGo*. Criado por Francisco Sant'Anna, com colaboração de demais atletas. O software é de domínio público, podendo ser usado, copiado e modificado livremente de acordo com os termos de uso. É disponibilizado para download, juntamente com estas e demais informações, através do link: <https://github.com/frescogo/frescogo/blob/master/README.md>.

basicamente dois movimentos com a raquete (*forehand* e *backhand*) e de base de membros inferiores que possibilite a estabilização do jogador, e também seu deslocamento quando assim for necessário.



Imagem 4: *Backhand* e *Forehand*.

Existem também variações de movimentos com a raquete¹¹, como é o caso do martelo, um golpe usado para rebater a bola direcionada acima da cabeça. No entanto, essas variações tendem a ocorrer cada vez menos em um jogo aferido por um sistema digital pelo seu risco de levar a bola ao chão, e conseqüentemente, diminuir a pontuação.

Percebe-se então a adequação dos movimentos humanos à lógica da automação¹². Pois, se o objetivo é atingir mais pontos, logo, os jogadores irão padronizar seus movimentos de acordo com os parâmetros de avaliação, algo esperado no esporte de rendimento.

Outro ponto relevante para esta análise é o de que tais sistemas digitais passam a ser responsáveis por direcionar regras e condutas. Com isso, cada evento competitivo pode aderir às suas próprias normas, de acordo com o sistema escolhido e reduzir as chances de unificação das regras do frescobol.

Como pode ser observado, os aspectos de institucionalização, regras e competição se fusionam entre si, revelando a complexidade do fenômeno esporte e a multiplicidade de fatores que envolvem o frescobol. A profundidade de investigação que a prática esportiva do frescobol requer está distante de ser aqui alcançada.

¹¹ Dr. Alcir Horácio da Silva apresentou em entrevista quais são os principais movimentos do frescobol, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=x5ZvpgZPbwE&t=45s>.

¹² Para refletir sobre esse aspecto, vale considerar a seguinte conceituação que Valter Bracht diz em seu artigo *Esporte na escola e esporte de rendimento*: “[...] hegemonia da razão técnico-instrumental, que na perspectiva marxista, significa a coisificação de todas as relações sociais-humanas” (2000, p. 17).

Algumas pistas foram lançadas como proposições para uma análise que buscou na sustentação teórica legitimidades para o frescobol, enquanto elemento da cultura corporal brasileira, ser jogo e ser esporte. Jogo este que dá gênese ao esporte, que possibilita expressões lúdicas e criativas dos sujeitos. Esporte este que, permeado por contradições intrínsecas a sua natureza cooperativa concebida em um sistema competitivo, revela que o percurso histórico de uma prática social é marcado por intencionalidades.

Em um esforço de síntese, apresentamos o quadro abaixo, evidenciando o frescobol em suas duas dimensões:

Quadro 5: Frescobol Jogo x Frescobol Esporte

FRESCOBOL JOGO	FRESCOBOL ESPORTE
Não competitivo	Competitivo
Tem como objetivo manter a bola no ar, almejando primordialmente o encontro da zona de equilíbrio (trilho ¹³) entre os jogadores. O que não impede o desenvolvimento de velocidade e força nos golpes, porém não é o objetivo principal.	Tem como objetivo manter a bola no ar pelo maior tempo possível, com enfoque no desenvolvimento de força e velocidade dos golpes para alcançar maiores números nas aferições.
Regras flexibilizadas, combinadas entre os jogadores.	Regras rígidas, apresentadas aos atletas previamente à competição.
Não requer nenhum sistema de avaliação para ocorrer.	Requer sistemas de avaliação para aferição da pontuação dos atletas.
Atividade praticada em tempo de lazer.	Atividade praticada em tempo de trabalho.
Praticado em qualquer espaço	Praticado em arenas de areia (competições)
Não institucionalizado	Institucionalizado

Fonte: elaborado pela autora.

¹³ Termo usado por jogadores, sobretudo na região sudeste, para indicar que a trajetória da bola precisa ser a mais reta possível como um trilho de trem.

Vale ressaltar que, até aqui, tratamos do esporte frescobol em seus aspectos de rendimento/espetáculo. Porém, o foco primário deste trabalho é investigar as possibilidades pedagógicas que esta prática tem na escola.

Agora, já apropriados do frescobol jogo e esporte, aproximaremos ele das análises da escola, considerando-o como um potencial conteúdo da Educação Física.

De antemão, relembremos que a escola, lócus de reprodução ou transformação cultural, a depender do seu projeto político, privilegia os saberes produzidos pela humanidade provindos de grupos hegemônicos. No que tange à educação física, já evidenciamos também que prevalece o ensino de alguns esportes em detrimento de outros elementos da cultura corporal (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Esportes estes que se desenvolvem juntamente com modelo de sociedade cada vez mais sedimentada no modo de produção capitalista. Portanto, revela em si desigualdades, exclusões, competições exacerbadas, entre outros. Pertencentes ao repertório de conteúdos da educação física, disponibilizam aos estudantes acessarem esses mesmos conflitos de maneira naturalizada, caso não sejam tratados por viés críticos. Um dos sentidos então de elencar o esporte como conteúdo nas aulas de educação física é:

[...] resgatar uma compreensão de que o esporte é produto de homens e mulheres, ou seja, sua realidade e suas possibilidades estão inseridas na aventura humana, diferentemente de um entendimento que o coloca como algo natural e, contraditoriamente, estranho ao homem (ASSIS, 2001, p. 97).

O mesmo autor, Sávio Assis, propõe em sua dissertação¹⁴ a reinvenção do esporte, compreendendo que tal como está não compactua com transformações alinhadas a um projeto de sociedade mais humanizador. Suas considerações são de grande importância no campo pedagógico, uma vez que apontam para as problemáticas da realidade e anunciam também a possibilidade de construção de uma nova prática.

E é sobre isto que interessa este trabalho, construir uma possibilidade pedagógica tematizando o frescobol também enquanto esporte, considerando-o possível de ser ensinado na escola como elemento de superação da hegemonia, entendendo também que ele:

Traz consigo possibilidades contraditórias, estabelecidas em sua própria dinâmica, de forma é possível enfatizar situações que privilegiam a solidariedade sobre a rivalidade, o coletivo sobre o individual, a autonomia sobre a submissão, a cooperação sobre a disputa, a distribuição sobre a apropriação, a abundância sobre a escassez, a

¹⁴ Dissertação intitulada: A reinvenção do esporte: possibilidade da prática pedagógica. Defendida em 1999 na UFPE, sob orientação da professora doutora Celi Taffarel. Além de Celi Taffarel, a banca examinadora contou com os professores doutores Lino Castellani Filho e João Francisco de Souza.

confiança mútua sobre a suspeita, a descontração sobre a tensão, a perseverança sobre a desistência, e além de tudo, a vontade de continuar jogando em contraposição à pressa para terminar o jogo e configurar resultados (ASSIS, 2001, p. 196).

O frescobol desenvolvido na escola enquanto esporte necessita de olhares atentos para que sua inserção não seja uma reprodução do esporte de rendimento, tampouco uma mera atividade de rebater descontextualizada dos seus saberes constitutivos.

É necessário que os estudantes tenham acesso ao que é produzido pela humanidade no que toca ao tema frescobol, isso inclui também seu formato de rendimento. Não negar as possibilidades sociais do esporte, ao contrário, revelar quais são elas, suas finalidades e intencionalidades engendradas em sua essência. Tratá-lo pedagogicamente dando “prioridade ao resgate histórico, à ênfase sociocultural, às relações sociais e ao equilíbrio entre os aspectos sensíveis e inteligíveis na formação do homem” (ASSIS, 2001, p. 151).

Não pretendemos com isso excluir a técnica, como equivocadamente são acusados professores que adotam uma perspectiva crítica, mas também ambicionamos levar os estudantes à compreensão de que a “técnica é (deve ser assim considerada) sempre meio para atingir fins. Estabelecer fins/objetivos (sentido) é que é um predicado humano, portanto a técnica deve ser sempre subordinada às finalidades humanas” (BRACHT, 2000, p. 16). E não ao contrário.

Por fim, superar a lógica hegemônica de conteúdos da educação física tendo como instrumento o ensino do frescobol implica reconhecer os limites desta empreitada e encará-la como uma construção que necessita de compromisso com uma escola transformadora. Sendo assim, revelar a prática pedagógica da educação física para então recriá-la serão objetos de investigação dos próximos capítulos (3 e 4 respectivamente).

3 ANÁLISE, DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS

3.1 Do método de pesquisa

Este capítulo tem por objetivo explicar sobre a pesquisa de campo, que teve como foco de trabalho em uma escola da Rede Municipal de Educação de Goiânia. A pesquisa tem como metodologia a pesquisa-ação. E entende-se por essa como um:

[...] tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (Thiollent, 1986, p. 14).

Entendendo como “problema coletivo” da pesquisa o ensino do Frescobol enquanto um esporte/jogo, ou melhor, sua possível falta de ensino, a resolução deste problema pautou-se justamente em ofertar essa prática na perspectiva de ampliar os conteúdos da cultura corporal nas aulas de Educação Física, sobretudo, aqueles que fogem ao tradicional e hegemônico no campo escolar. Esta intervenção será elucidada com detalhes no capítulo seguinte.

Para conhecer o objeto, partiu-se de pressupostos do materialismo histórico-dialético, compreendendo este como um método potente para conhecer a realidade em sua totalidade, considerando seus constantes e transformadores movimentos. Sendo assim, a pesquisa pretendeu considerar aspectos fundantes do objeto de análise, bem como aqueles que estão em sua superfície, na tentativa de desvelamento da sua conjuntura, e teve como objetivos: Analisar o frescobol enquanto manifestação da cultura corporal em seus aspectos históricos, sociais e técnicos¹⁵; Identificar se há ensino de frescobol como conteúdo da educação física em escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia; Investigar os possíveis fatores que levam à escolha de conteúdos nas aulas de educação física.

Para tanto, com a escolha do método materialista histórico-dialético, que teve sua gênese na teoria do grande filósofo do século XVIII – Karl Marx –, foi necessário compreender o papel do pesquisador atuando nesta perspectiva. Sobre isso, Netto (2011) afirma que:

O objetivo do pesquisador, indo além da aparência fenomênica, imediata e empírica – por onde necessariamente se inicia o conhecimento, sendo essa aparência um nível de realidade e, portanto, algo importante e não descartável –, é apreender a essência (ou seja: a estrutura e a dinâmica) do objeto. Numa palavra: o método de pesquisa que propicia o conhecimento teórico, partindo da aparência, visa alcançar a essência do objeto (NETTO, 2011, p. 22).

¹⁵ Análise esta feita no capítulo dois deste trabalho. Os demais objetivos serão alcançados neste capítulo.

Partir da aparência significa então partir da realidade apresentada inicialmente pelo objeto, que neste trabalho sintetiza-se na educação física escolar e o ensino do esporte frescobol na escola. Analisar as aparências das aulas de educação física ocorridas na escola pesquisada, bem como os sujeitos envolvidos, visou atingir do modo mais próximo possível a essência destes, e investigar tais estruturas e dinâmicas que podem possibilitar e limitar o ensino do frescobol nestas aulas.

Deter a essência do objeto, para então sintetizá-lo nesta pesquisa, fez parte de um processo intencional que ocorreu com vistas à revelação do real, uma vez que “o pesquisador reproduz, no plano ideal, a essência do objeto que investigou” (NETTO, 2011, p. 22). Posto tal desvelamento, o caminho da pesquisa buscou alterar a realidade inicialmente identificada, agindo assim sobre o objeto. Não apenas descrevendo, categorizando ou analisando, mas reconhecendo também suas brechas para a implementação de prática transformadora.

A pesquisa-ação visou também a ampliação de conhecimentos sobre o objeto por parte dos sujeitos envolvidos, sobretudo a prática pedagógica da Educação Física. A respeito disso:

É importante que se reconheça a pesquisa-ação como um dos inúmeros tipos de investigação-ação, que é um termo genérico para qualquer processo que siga um ciclo no qual se aprimora a prática pela oscilação sistemática entre agir no campo da prática e investigar a respeito dela. Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (TRIPP, 2005, p. 446).

Nesse sentido, aprimorar a prática requer pesquisa sistematizada que investigue o objeto com vistas à sua melhoria e ascensão. Neste trabalho, esse tipo de pesquisa mostrou-se ideal justamente por considerar a possibilidade de mudança de determinado objeto que está em movimento constantemente, refutando qualquer abordagem com visão estática da realidade.

Para investigar a inclusão ou não do conteúdo frescobol nas aulas de educação física, a pesquisa atrelou teoria e ação, para que juntos embasassem a resolução colaborativa de um determinado problema, que nesta pesquisa materializa-se com a hipótese de não ensino do frescobol nas aulas de educação física e como resolução uma proposta didática que encoraje professores de educação física a tematizar o frescobol em suas aulas.

Considerando que a escola é um lócus social de possíveis transformações, é importante que a pesquisa manifeste “[...] um ‘interesse transformador’ das situações ou fenômenos estudados, resguardando sua dimensão sempre histórica e desvendando suas possibilidades de mudanças” (GAMBOA, 2010. p. 97). E com “Objetivo de produzir e socializar conhecimento

que não seja útil apenas para a coletividade diretamente envolvida na pesquisa, mas que possibilite certo grau de generalização” (PIMENTA, 2005, p. 532).

Portanto, a pesquisa de campo contou com 5 etapas, a saber: 1) reconhecimento inicial de campo; 2) observação; 3) aplicação de questionários diagnósticos aos alunos e coleta de dados com o professor regente por meio de questionário e entrevista; 4) intervenção pedagógica e 5) aplicação de questionários finais aos alunos.

A pesquisa de campo ocorreu nos meses de maio e junho de 2022, após aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFG (divulgado em 21 de março de 2022 em plataforma digital) na Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves, no município de Goiânia-GO.

A etapa 1 da pesquisa efetivou-se com apresentação do projeto à equipe pedagógica e gestora da unidade educacional, explanando os objetivos e plano de ações, bem como a análise dos horários do professor de Educação Física e suas turmas potenciais para observação e posterior intervenção pedagógica.

Iniciando a etapa 2, buscou-se observar as aulas de Educação Física desenvolvidas pelo professor regente, identificando suas concepções de trabalho pedagógico que se materializavam na prática, bem como a dinâmica dos estudantes em relação aos conteúdos. A observação de campo teve como objetivo principal a aproximação da realidade, a fim, também, de diagnosticar as possíveis problemáticas pertinentes a serem abordadas na intervenção.

Como instrumento de apoio para esta fase, utilizou-se um diário de campo para anotações relevantes ao estudo. A observação de campo ocorreu desde o início da pesquisa ao adentrar em ambiente escolar. Como era a rotina da escola, como era o perfil de aprendizagem da turma, como a turma organizava-se para iniciar as aulas de Educação Física, quais os anseios dos estudantes quanto ao conteúdo de Educação Física, quais as disposições dos estudantes em quadra e em sala, quais as dificuldades aparentes enfrentadas pelo professor, essas e outras questões foram elencadas como direcionadoras¹⁶ para observação.

Na terceira fase, o instrumento utilizado para diagnosticar a realidade aparente dos estudantes em relação aos conhecimentos sobre esportes de raquete, e mais especificamente sobre o frescobol, foi o questionário. A aplicação de questionários diagnósticos aos alunos teve como objetivo verificar o estágio de aprendizagem que as crianças se encontravam no que se

¹⁶ Os critérios utilizados para esta análise buscaram ancorar-se nos princípios do método, uma vez que “O pesquisador que segue essa linha teórica baseada no materialismo dialético deve ter presente em seu estudo uma concepção dialética da realidade natural e social e do pensamento, a materialidade dos fenômenos e que estes são possíveis de conhecer” (TRIVIÑOS, 1987, p. 73). Portanto, buscou-se observar a realidade escolar em seus pontos considerados determinantes para revelar a cena da educação física escolar naquele momento histórico.

referia a algumas noções básicas da Educação Física. Este questionário, elaborado também a fim de nortear o passo seguinte que é a intervenção, foi aplicado juntamente com uma explanação do que viria a seguir, sem nenhum fim avaliativo formal para o componente curricular Educação Física. Nesta etapa, também se ouviu o professor regente por meio de questionário e entrevista.

A intervenção pedagógica, prevista para a quarta etapa, mostrou-se como oportunidade para confrontar os dados obtidos nos questionários diagnósticos, avançar nas investigações da realidade, e sobretudo, implementar uma proposta pedagógica de concepção crítica-superadora, amparada pela Pedagogia Histórico-Crítica, para o ensino do frescobol.

Posterior a esta fase, a quinta etapa contou com aplicação de questionários finais aos alunos e devolutiva do professor regente sobre a intervenção. Para elaboração dos questionários finais, considerou-se que, após trilharem um percurso nas aprendizagens do frescobol, as crianças poderiam ter avançado no conhecimento, conseguindo assim elaborar questões que foram inicialmente colocadas no diagnóstico. Para o professor, o momento de socializar ainda na pesquisa suas impressões, apontando limites, possibilidades, superações, desafios, angústias e sugestões, foi traçado por um roteiro semiestruturado que privilegia a fala livre e espontânea.

Esta etapa, caracterizada pelo regresso de informações relevantes à síntese de pesquisa, contou com a culminância da intervenção e encerramento da pesquisa em campo.

Todas essas cinco fases terão, a seguir, suas respectivas descrições detalhadas de maneira sistematizada em subtópicos, exceto a fase 4, que terá um capítulo posterior para abordá-la de maneira pormenorizada devido aos seus vários desdobramentos e sua característica de gênese do produto educacional. Sendo assim, a implementação da proposta será discutida juntamente com a explanação do produto educacional, alinhando o que foi posto em prática com sua fundamentação teórica.

Ao descrever os dados, buscar-se-á aqui, alinhar concomitantemente com a análise e discussão dos mesmos, chamando para este capítulo referenciais que subsidiem tal tarefa, bem como os resultados dos instrumentos aplicados. Haverá a seguir, uma tentativa de integrar conhecimentos do objeto revelado pela realidade com as bases teóricas que sustentam este trabalho.

3.2 Caracterizando a escola campo e seus sujeitos

3.2.1 A escola

A instituição educacional escolhida para o desenvolvimento da pesquisa foi a Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves, vinculada à coordenadoria de ensino Jarbas Jayme – SME/Goiânia. A escola atende desde a Educação Infantil escolar ao sexto ano do ensino fundamental, abrangendo assim os anos iniciais (1ª ano a 5ª ano) e início dos anos finais (6ª ano) do ensino fundamental. São aproximadamente 600 alunos matriculados nos turnos matutino e vespertino, com corpo docente de aproximadamente 22 professores pedagogos e oito professores de área de conhecimento, sendo dois de Educação Física em cada turno, duas coordenadoras pedagógicas em cada turno e uma coordenadora de turno, e aproximadamente 20 servidores administrativos no total.

Importante ressaltar que esta escola é o lócus de trabalho da pesquisadora por quase 5 anos, sendo servidora efetiva no cargo de professora de Educação Física – P-II, atendendo desde Educação Infantil ao Ensino Fundamental no turno vespertino.

A escola está situada na região oeste de Goiânia, no Conjunto Habitacional Parque Santa Rita, pertencente à periferia da cidade. O Bairro conta com mais um CMEI e demais escolas municipais nos bairros circunvizinhos. Existente desde 1994 a iniciativa de política habitacional, o conjunto habitacional Parque Santa Rita também abriga um assentamento com mais de 200 famílias (GARCIA, 2019), o que indica a vulnerabilidade social dos habitantes locais. No entanto, possui moradores de renda média e comércio local aquecido, revelando também as desigualdades sociais intramuradores.

No Projeto Político Pedagógico da escola, considera-se que:

As condições socioeconômicas e culturais da nossa comunidade são consideradas a maioria de baixa renda, sobrevivendo de serviços informais que não geram uma renda fixa. Sendo assim é considerável o número de famílias atendidas por programas sociais, relatados na ficha de matrícula como: Bolsa Família, Kits de alimentos, PETI dentre outros (PPP, 2022, p. 9).

Ainda sobre infraestrutura do bairro onde está situada a escola, recentemente foram realizadas obras para um sistema de saneamento básico, bem como visitas de representantes políticos garantindo a construção de praças públicas, revelando assim a precarização do bairro para com o lazer e o esporte. O bairro conta também com um posto de saúde pública, mantido pelo SUS.

Sobre a estrutura física da escola, dispõe as seguintes dependências: 11 salas de aulas, 01 sala de leitura/biblioteca, 01 sala dos funcionários (professores e administrativos), 01 secretaria, 01 sala de coordenação/diretoria, 01 laboratório de informática/ambiente informatizado, 01 cantina/cozinha, 01 quadra coberta, banheiros para alunos e funcionários, 01 depósito para armazenar material de Educação Física, pátios (cobertos e arborizados), parquinho infantil e horta.



Imagem 5: Acervo pessoal do professor Thiago Vieira.

Ressalta-se que a escola já possui 25 anos de existência e recentemente passou por reformas de pintura, estrutura elétrica e manutenção, no entanto, continua com a mesma estrutura de sua inauguração, como telhas de amianto e placas cimentícias pré-moldadas nas paredes de algumas salas de aula. Como projeto de gestão, a Secretaria Municipal de Goiânia instalou uma sala de aula modular, onde localiza-se o ambiente informatizado, com 03 aparelhos de ar condicionado, 17 computadores, 11 tablets e 01 notebook.

No quesito material para Educação Física, a escola dispõe de bolas de variados modelos e tamanhos para esportes coletivos, colchonetes, cordas, raquetes e mesas para ping pong, pebolim, slackline, pneus como material alternativo, cones, placas de EVA para tatame (adquiridas recentemente). Além de acesso a materiais pedagógicos como tintas, papéis, cola e impressões de atividades para os alunos. Boa parte desse material fica acondicionado em um espaço destinado a essa função, com tamanho pequeno para a quantidade de material e que também foi disponibilizado para a equipe de Educação Física recentemente.



Imagem 6: Acervo pessoal do professor Thiago Vieira.

Passada essa explanação estrutural da escola, faz-se necessário agora evidenciar alguns dados levantados durante a observação em campo, juntamente com algumas informações obtidas por meio da entrevista com o professor regente. Para elucidar de maneira clara e objetiva, lança-se mão do quadro a seguir, contendo as categorias de análises para este objeto e, respectivamente, as respostas encontradas em campo.

Quadro 6: Análise do Campo Escolar

CATEGORIAS	EVIDÊNCIAS/DADOS ENCONTRADAS NO PPP/ ENTREVISTA	EVIDÊNCIAS/DADOS ENCONTRADAS NA PRÁTICA ESCOLAR ATRAVÉS DA OBSERVAÇÃO DE CAMPO
Concepção e função da escola	“A Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves vem sendo um espaço que tem como objetivo contribuir para a formação de sujeitos críticos intelectualmente, independentes, cientificamente competentes e que participem da dialética dos seus direitos e deveres na busca da felicidade partilhada do bem comum, o acesso as tecnologias;	Há um esforço coletivo pelos docentes e pela gestão em atender com este objetivo. Para isso, a escola desenvolve alguns projetos que tentam contemplar os temas. O que para Saviani (2011) poderia ser considerado como segundo currículo, já que em alguns momentos desvincula-se do saber elaborado.

	<p>incluindo o exercício de solidariedade, o respeito às diferenças, às diversidades culturais, ao ambiente, a proteção à natureza e construção da saúde individual e coletiva, conforme as orientações, organiza o trabalho pedagógico considerando as especificidades dos estudantes e suas famílias.”(PPP)</p>	<p>Outro dificultador na materialização deste objetivo são as várias demandas que a SME solicita. Uma delas observada, é a adoção de uma cartilha elaborada externamente (com objetivo de recomposição, readequação, recuperação e aprofundamento das aprendizagens fragilizadas devido a pandemia) e adotada em sala de aula, sendo o professor direcionado a utilizá-la, comprometendo assim o desenvolvimento de atividades que vão ao encontro da criticidade, dialética e autonomia proposta pelo PPP. Corroborando com reprodutivismos e alienação na construção do saber.</p>
<p>Construção do Projeto Político Pedagógico</p>	<p>“Eu tenho acesso ao PPP da escola no entanto especificamente nessa escola eu não fiz nenhuma contribuição em especial.”(Entrevista-professor)</p>	<p>A construção coletiva fica comprometida pelas inúmeras demandas rotineiras que os docentes possuem, gerando assim uma elaboração mais centralizada na equipe gestora.</p>
<p>Materiais pedagógicos para Educação Física</p>	<p>Ao perguntar em entrevista para o professor pesquisado se os materiais são suficientes ele responde que não: “A ausência de materiais disponíveis na escola é uma constante.”</p>	<p>Os professores de educação física utilizam o que há disponível na escola, vinculando assim sua prática pedagógica com o que já existe como bolas, arcos e cordas. No entanto, a aquisição de materiais básicos mostra-se crescente a partir da gestão atual, e talvez por esta contar com o professor de educação física no conselho escolar.</p>
<p>Trato com a Educação Física Escolar</p>	<p>Ao perguntar se há resistências apresentadas pelo coletivo escolar quanto ao trabalho do professor de Educação Física, a resposta foi a seguinte:</p>	<p>Contribui para essa concepção do coletivo de docentes de outras áreas que Educação Física é somente o ato de brincar algumas constatações:</p>

	<p>“Como em toda a escola, ainda existe por parte de alguns colegas uma certa idealização de que a educação física é o espaço que a criança somente brinca” (Entrevista-professor)</p>	<p>-Histórico da educação física espontaneísta, fruto do escolanovismo¹⁷;</p> <p>-Estudantes anseiam pelo momento de descontração e brincadeiras que não encontram nos demais componentes desta etapa (5º ano), ficando a cargo da educação física este momento.</p> <p>-Organização do trabalho pedagógico do professor pode expressar em alguns momentos essa concepção (item que será detalhado melhor no tópico sobre o professor, ainda neste capítulo)</p>
<p>Organização do trabalho pedagógico</p>	<p>“No momento, busca o desenvolvimento de habilidades onde o estudante seja o centro do processo pedagógico, implicando na proposição de atividades desafiadoras, e que por meio de diferentes objetos de aprendizagem e apresentados de forma a despertar o interesse dos estudantes, ou seja, estabelecendo relações entre o conteúdo e a realidade concreta, respeitando a organização curricular posta nos documentos nacionais e nos documentos orientadores as SME fundamentando a prática dos profissionais da Unidade junto às crianças e/ou estudantes.” PPP</p>	<p>O trabalho pedagógico na escola organiza-se conforme os documentos da Rede Municipal de Educação de Goiânia preconizam. Há tentativas de superar alguns pontos que verticalizam o trabalho docente, portanto, fragilizam esta relação “conteúdo e realidade concreta” citado no PPP. Essas tentativas partem de alguns professores, incluindo os de Educação Física, no entanto, o sistema de avaliação atual adotado pela rede delimita essas ações e direcionam a outra perspectiva de trabalho pedagógico, pautado na lógica de provas objetivas. Inclusive, durante a intervenção, houveram dois encontros suspensos devido a avaliações externas, sem possibilidade de remanejamento de</p>

¹⁷ “[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo [...]” (SAVINI, 2011, P.14). Em sua extensa e enriquecedora obra, Dermeval Saviani discorre sobre a transição da pedagogia tradicional para a pedagogia nova, esta última conhecida também como *Escola Nova*. Nesta alteração buscou-se sair da “questão pedagógica do intelecto para o sentimento; do aspecto lógico para o psicológico; dos conteúdos cognitivos para os métodos ou processos pedagógicos; do professor para o aluno; do esforço para o interesse; da disciplina para a espontaneidade [...]” (1995, p. 20). Daí, e de outras linhas teórico-metodológicas, desdobram-se concepções que estereotipam a educação física em um componente “apenas” do brincar espontâneo e livre.

		aplicação, uma vez que já era decidido pela gerência de ensino, com aplicadores externos.
--	--	---

Fonte: elaborado pela autora.

Mesmo correndo riscos de recortes destotalizantes, reconhecendo também os limites desta análise, este quadro de categorias configura-se como relevante para o tratamento de questões concernentes ao objeto de pesquisa e à própria materialização da proposta pedagógica, elucidada à frente. Essas categorias demonstram nuances desmistificadoras quanto ao objeto de estudo e suas articulações podem desenhar o cenário no qual o ensino do frescobol foi desenvolvido. A seguir, tais categorias serão pormenorizadas conjuntamente.

Investigar a concepção e função da escola através documento PPP e confrontá-lo com a realidade desvelou a lacuna que há entre o que está proposto e o que acontece na prática. Assim como sabemos que a construção do Projeto Político Pedagógico deve ser coletiva, sabemos, no entanto, que as várias demandas lançadas sobre o professor não favorecem sua efetiva participação nesta elaboração, sobretudo o professor de educação física. A propósito, é importante entendermos a importância desta participação neste documento, como nos aponta Veiga (1998), pois a:

[...]construção do projeto político-pedagógico passa pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de delinear sua própria identidade. Isto significa resgatar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o projeto político-pedagógico da escola dará indicações necessárias à organização do trabalho pedagógico, que inclui o trabalho do professor na dinâmica interna da sala de aula, ressaltado anteriormente (VEIGA, 1998, p. 12)

Ora, se é o PPP que delinea a organização do trabalho pedagógico do professor, na busca de uma gestão menos hierárquica e autônoma, logo necessitaria criar condições objetivas para que todos professores contribuíssem nesta construção, fortalecendo assim a função democrática que é posta à escola.

Nessa perspectiva, a construção do projeto político pedagógico é um instrumento de luta, é uma forma de contrapor-se à fragmentação do trabalho pedagógico e sua rotinização, à dependência e aos efeitos negativos do poder autoritário e centralizador dos órgãos da administração central (VEIGA, 1998, p. 16)

Não é possível dissociar o trabalho pedagógico do professor de educação física do todo que é a escola em si, e todas suas dinâmicas e estruturas que a compõem. Seria no mínimo ingênuo ou incoerente afirmar que o que ocorre nas aulas de educação física não influencia e

também não é influenciado por tais variáveis evidenciadas na escola. A dinâmica escolar é um sistema vivo e orgânico, e entendido neste trabalho como dialético e contraditório por sua própria essência. Portanto, é de extrema importância que haja contribuição do professor de Educação Física na elaboração do PPP, já que é neste documento que ele poderá imprimir suas concepções e fundamentações teóricas que irão garantir um cotidiano escolar mais democrático e alinhado com seus anseios na escola.

Quanto aos materiais pedagógicos para Educação Física, sabemos que sua existência em boas qualidades pode proporcionar atividades enriquecedoras, a propósito, alguns conteúdos são intrinsecamente relacionados aos seus objetos materiais que viabilizam a prática. Para o futebol ser ensinado nas aulas, necessita minimamente de uma bola, para o vôlei, rede e bola, isso ocorre com os demais conteúdos da Educação Física.

Esse é um dilema clássico que os professores de educação física vivem, a falta de materiais adequados para o desenvolvimento das aprendizagens em Educação Física. Acreditamos que seja possível superar isso de algumas formas, a mais impactante seria a reivindicação de materiais para o trabalho docente, com efetivo engajamento junto à gestão escolar para aquisições necessárias. Outra possibilidade, talvez a mais recorrente, é a construção de materiais pedagógicos por parte dos professores.

Sobre a última possibilidade, temos duas faces desta assertiva: de um lado, a criação como uma tematização e contextualização em sala de aula, um saber também aprendido que irá viabilizar a prática em si, e de outro lado, a precarização que pode ocorrer com essa construção.

Há professores, entretanto, que enxergam nessas dificuldades ocasião para trabalhar de forma alternativa e, em suas aulas, utilizam objetos que estão fora de uso. Ou seja, a carência de equipamentos pode abrir o currículo para novas propostas pedagógicas (PEIXOTO e AZEVEDO, 2017, p. 16).

Com isso, há então uma perspectiva otimista para a falta de materiais para o trabalho qualificado do professor. Acreditamos que essa possibilidade de subverter dificuldades com soluções que partem da individualidade, vontade e desejo do professor, pode surgir como uma saída localizada e momentânea, porém, como mais uma demanda e responsabilização pelo (in)sucesso da aulas.

É necessário criar condições alternativas, sim, entretanto, elas não podem se tornar o ponto de chegada dessa problemática. Improvisar quando não se tem recursos imediatos pode ser uma boa possibilidade para o fazer pedagógico em determinado momento, podendo até ser

entendido como ponto de partida para apreensão de determinados conteúdos, porém, a melhoria das aulas de Educação Física, e com isso a aprendizagem dos alunos, está atrelada ao uso, manejo e apropriação de materiais pedagógicos que sejam adequados, com qualidade, e se possível, próximo aos que são utilizados oficialmente na cultura corporal. O ponto de chegada então deverá ser essa aquisição, por meio de posicionamento político pedagógico ocupado pelo professor de educação física na escola.

Como exemplificação desta questão, durante a intervenção pedagógica, a pesquisadora abordou o tema da reutilização de garrafas pets e papelões com vistas aos seus desdobramentos no meio ambiente. Isso partiu da necessidade de criar implementos para vivência de atividades educativas do frescobol, já que no momento não havia raquetes disponíveis.



Imagem 7: Acervo pessoal da professora pesquisadora.

Posteriormente, foram concedidas raquetes oficiais pelo professor orientador deste trabalho, para que fossem utilizadas pelos estudantes. Isso enriqueceu a prática e motivou as crianças que desejaram jogar com raquetes “verdadeiras”, uma vez que no início da intervenção lhes foram apresentadas as raquetes dos principais esportes da nossa cultura corporal.

O ponto de partida então foi a construção e tematização dos implementos alternativos, contudo, para ampliar as aprendizagens e garantir o desenvolvimento do conteúdo, há que se almejar a apropriação material, chegando assim próximo à realidade concreta do jogo.

Diante do exposto, foi indagado em entrevista ao professor pesquisado se sua atuação no conselho escolar¹⁸ promove alguma melhoria para prática pedagógica da educação física na escola, ele então relata que:

Quando eu atuo no conselho escolar como tesoureiro, eu também busco, a medida do possível, a melhoria através da conquista de algumas verbas para compra de alguns materiais, particularmente esse ano houve a compra de tatames para que a gente pudesse desenvolver alguns conteúdos mais adequados em relação às lutas, às ginásticas, algo que seja sair daquilo que é predominantemente colocado na área da Educação Física, mas sempre com muito sacrifício e muita dificuldade (ENTREVISTA FINAL – PROFESSOR REGENTE, p. 05, 2022).

Evidenciado isso, faz-se necessário então atentar-se para esse espaço político que pode ser ocupado por professores de educação física, e demarcar assim pautas que valorizem a área, como exemplo a compra de materiais citada acima. Participar ativamente da gestão mostrou-se assim como um caminho possível para superar essa problemática de escassez de materiais pedagógicos nas aulas de educação física.

Passemos agora para a próxima categoria: Trato com a Educação Física Escolar. Anteriormente foi citado que haverá um subtópico neste capítulo para explicar com a devida atenção que esta temática diligencia. Porém, cabe aqui ressaltar um ponto específico que foi diagnosticado na pesquisa: a ideia de que a Educação Física é apenas brincar. Ora, Jogos e Brincadeiras é uma importante unidade que compõe os conteúdos que devem ser transmitidos durante a escolarização de crianças, jovens e adultos. Segundo o atual documento normativo sobre currículo – BNCC (BRASIL, 2017):

A unidade temática Brincadeiras e Jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo (BRASIL, 2017, p. 212).

Essa unidade temática é uma dentre as demais que constitui os saberes oficializados para educação física escolar, logo, atribuir a ela a caracterização das aulas poderá incorrer em reducionismos e desvalorização deste componente curricular, bem como a prática educativa dos professores. Como apontado por Coletivo de Autores (1992), a Educação Física trata pedagogicamente de temas da cultura corporal como jogos, brincadeiras, ginástica, dança, lutas

¹⁸ Segundo o artigo terceiro do Estatuto dos Conselhos Escolares-SME/2020: “O Conselho Escolar visa ao desenvolvimento das atividades educacionais, democraticamente, assegurando a participação da Comunidade Escolar na discussão e execução das questões PEDAGÓGICO – ADMINISTRATIVO – FINANCEIRAS E DISCIPLINARES da Instituição Educacional”.

e esportes. Limitar, portanto, a apenas um deles recai em uma visão esvaziada de sentidos para educação física.

Ao afirmar que os demais professores acreditam que “a educação física é o espaço que a criança somente brinca” (Entrevista 1 – professor), revela-se a tendência recreacionista para a disciplina, rebaixando-a mediante às demais, já que não há saber elaborado a ser transmitido nestas aulas, segundo esta visão. A espontaneidade é colocada a serviço das aprendizagens, como brevemente apontou-se na nota de rodapé 14 revelando também uma questão histórica, que é uma das possibilidades de análises para tal questão.

Diante essa concepção, é possível que haja desdobramentos no coletivo escolar que podem inferir diretamente na legitimidade da educação física no campo pedagógico, corroborando para problemas estruturais como recorrentes substituições de aulas, aglutinação de turmas e remanejamentos aligeirados, comprometendo o planejamento do professor e o aprendizado dos alunos, que certamente não irão passar o ano letivo todo no conteúdo jogos e brincadeiras.

Para finalizar esta explanação sobre as categorias que, na concepção deste trabalho, antecedem a questão do ensino do frescobol em si, ressaltamos que os esforços para dimensionar a totalidade foram ao encontro do que se propôs a pesquisa, porém, reconhecendo os limites de uma análise sobre um sistema orgânico e dialético que é a escola. O último item do quadro de análise – “organização do trabalho pedagógico” – será sistematizado em um tópico adiante destinado ao trabalho docente do professor regente. A seguir, conheceremos sobre os sujeitos participantes na pesquisa.

3.2.2 Os sujeitos

Como participantes desta pesquisa, estiveram envolvidos diretamente: estudantes, professores e pesquisadora. A turma participante da pesquisa foi alterada antes mesmo do início da observação de campo, devido a modificações internas do coletivo escolar. Sendo assim, no projeto citava que os participantes seriam estudantes do 6º ano (11/12 anos), no entanto, os participantes foram do 5º ano (10/11 anos).

Os estudantes residem nas proximidades da escola e muitos já estão matriculados na instituição desde os anos iniciais do ensino fundamental, conhecendo bem o espaço escolar, bem como sua rotina. Nesta etapa de ensino, eles possuem apenas um(a) professor(a) referência – pedagogo(a) para todos componentes curriculares, e um(a) professor(a) de Educação Física.

A faixa etária dos estudantes representa o período preconizado pelo ECA (Estatuto da Criança e Adolescente – Lei n. **8.069, de 13 de julho de 1990**) de infância, sendo resguardados de direitos e deveres garantidos a essa fase de vida. Nesta mesma lei temos o seguinte exposto em seu artigo terceiro:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade (BRASIL, 1992).

Reafirmar que a criança é sujeito de direito é antes de tudo evidenciar a evolução histórica que a concepção de infância atingiu ao longo dos anos. Este ser em pleno desenvolvimento configura-se como um dos atores sociais principais na composição escolar, conseqüentemente nesta pesquisa.

A proposta pedagógica referida pela Secretaria Municipal de Educação compreende que tanto a criança, quanto o estudante, é sujeito de sua aprendizagem, que na sua relação com o outro, é capaz de compreender o mundo. A concepção em que a escola apoia, está em consonância com os referenciais conceituais da RME – Pedagogia da Infância/Teoria Histórico Cultural no qual a ação pedagógica é dinamizada constantemente pelas relações que se estabelecem na sala de aula e no ambiente escolar, pelo fazer cotidiano do professor (SECRETÁRIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO, 2022, p. 27).

Portanto, a participação e envolvimento das crianças nesta pesquisa foi de extrema importância para explicitar os dados que aqui serão posteriormente apresentados. E ainda sobre a concepção e entendimento de criança que se adotou nesta pesquisa, mesmo que anteriormente já demarcada, trata-se de compreendê-la como ser em desenvolvimento, e este por sua vez não é dado de forma homogênea para todas as crianças devido a vários fatores, dentre eles, as desigualdades em que vivemos na sociedade de classes.

Se retornarmos alguns parágrafos, iremos lembrar que a escola está localizada em uma região periférica, de classe média baixa, com algumas situações de vulnerabilidade social. Ora, se estamos a caracterizar estes sujeitos em uma perspectiva materialista histórico-dialética, seria inconsistente não considerar a situação econômica destes alunos. Porém, isto não se fez como objetivo da pesquisa, não aparecendo assim nos instrumentos de questionário, mas nas observações e nos momentos de conversas com os estudantes, eram revelados fatores socioeconômicos pertinentes a este trabalho.

Sobre isso, concluiu-se que tais crianças eram em grande maioria filhas e filhos de pais pertencentes à classe trabalhadora, muitos provindos de lares monoparentais, com presença predominante da mãe e avó. Tais crianças frequentavam a escola no período matutino, chegando entre 07h e 07h15 e saindo às 11h15. A rotina escolar lhes permitia um intervalo de 15 minutos às 09h (recreio) e lanche fornecido e adquirido com verba pública.

O perfil da turma era de bastante companheirismo uns para com os outros, com alguns conflitos pertinentes à fase de desenvolvimento psíquico e a questões sociais ligadas a gênero e sexualidade. Porém, uma turma autônoma em suas organizações relacionais e participativa nas aulas e nos demais momentos da rotina escolar.

Identificou-se, no que se refere à apropriação da leitura e escrita, que alguns apresentavam dificuldades e incompreensões lógico-rationais. Vários fatores podem relacionar-se a esse dado, como o período de suspensão das aulas presenciais exigido pelo momento pandêmico ocasionado pelo vírus da Covid-19, expondo ainda mais as desigualdades provenientes das situações familiares¹⁹.

Sobre isto, vale destacar também que o afastamento das crianças do meio escolar por força maior de uma pandemia afetou não só o letramento, como também seus repertórios de brincadeiras e jogos da cultura corporal, uma vez que foram mais expostos a telas e privados dos espaços coletivos que ocorriam tais brincadeiras. Além dos fatores sociais, temos também os biodinâmicos, no que se refere à situação de estresse e incerteza ocasionados pela pandemia, que um:

[...] ambiente de estresse altera profundamente as atividades físicas e o sono, que são essenciais para o pleno desenvolvimento infantil. Há inúmeras evidências da profunda influência desses fatores sobre a plasticidade cerebral e, conseqüentemente, o desenvolvimento cognitivo e emocional (NCPI, 2021, p. 16).

O impacto da Pandemia no sistema escolar também recaiu em demasiado sobre os professores:

Ao perderem as referências de espaço e tempo que definiam as rotinas escolares, docentes experimentaram o agravamento dessa autoexploração do trabalho ao longo da pandemia ao precisarem, sem sair de suas casas, buscar por crianças que se tornaram invisíveis ao sistema escolar. Essa busca envolveu multiplicar formas de acessar as crianças, estar disponível para contato quando as famílias podem atender e transformar a privacidade de seu telefone pessoal em ferramenta de trabalho (CAMIMI; FREITAS, 2021, p. 253).

¹⁹ Sobre o contexto da educação escolar na pandemia, Axel Rivas elucida a questão através do texto *Pedagogía de la excepción: cómo educar en la pandemia?* Disponível em https://www.udesa.edu.ar/sites/default/files/rivas-educar_en_tiempos_de_pandemia.pdf.

Assim, é pertinente salientar que estes alunos são oriundos deste contexto brevemente citado e, quando iniciada esta pesquisa, eles estavam novamente na escola, há aproximadamente três meses apenas, excluído também o período de greve dos professores da Rede Municipal de Goiânia²⁰.

Passadas as problemáticas da interrupção de aula presenciais, as crianças precisaram readaptar à rotina escolar e socializar em um ambiente coletivo após quase 2 anos de afastamento. Para isso, houve um documento com o objetivo de orientar as atividades de retorno ao atendimento presencial dos estudantes das unidades educacionais, por meio de orientações pedagógicas e operacionais para cumprimento em 2022²¹.

Considerando além do contexto de pandemia e greve, durante as observações e também intervenção, ocorreram duas situações significativas. A primeira relativa a provas avaliativas que impediram o prosseguimento na pesquisa por alguns dias e outra, ainda mais salutar, foi a chegada de novos alunos à turma. Isso ocorreu devido à dissolução de uma turma (5º ano D), uma decisão tomada hierarquicamente pelos responsáveis por uma dinâmica chamada estudo de rede da SME-Goiânia. Foram reagrupados e distribuídos nos demais quintos anos, algo que alterou profundamente o desenvolvimento no que se refere ao conhecimento de que se tratava a pesquisa para quem já estava na turma desde o início, como também para quem havia recém-chegado. Ao todo foram aproximadamente 10 alunos, provocando uma superlotação na sala de aula e conseqüentemente precarizando ainda mais o trabalho pedagógico e as aprendizagens dos estudantes.

Sala cheia, desdobramentos da pandemia e da greve: esses foram os principais fatores impactantes na cena escolar geral para a pesquisa, segundo as observações registradas.

Contextualizando ainda esses sujeitos da pesquisa, os estudantes, é importante localizar que eles são entendidos aqui como seres sócio-históricos, e que seus processos de aprendizagens e desenvolvimento são compreendidos pela ótica da abordagem histórico-cultural, portanto:

Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia. Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades elas tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração, e determinação de tamanho (VIGOTSKI, 1991, p. 56).

²⁰ O ato grevista foi deflagrado pela categoria diante da recusa do Poder Executivo do município de Goiânia em cumprir com a lei do piso salarial para o magistério que previa reajuste salarial para os professores. Algumas informações podem ser acessadas através do link: <http://sintego.org.br/noticia/6683-rme-de-goiania-em-assembleia-do-sintego-categoria-delibera-pela-continuidade-da-greve>.

²¹ Protocolo De Retorno Do Atendimento Presencial Das Crianças e Estudantes Da Rede Municipal De Educação De Goiânia. Disponível em: <https://www.goiania.go.gov.br/voltaasaulas/>.

Dito isso, mais a frente nos depararemos com dados que apontem que os estudantes não conheciam o frescobol e não haviam praticado nenhum esporte com raquetes anteriormente, mas que ainda assim foram igualmente considerados com histórias e suportes prévios que favoreceram as aprendizagens neste conteúdo em si. Sendo assim, demarca-se aqui a concepção de que é possível, através do trabalho educativo, que essas crianças se apropriem de conhecimentos não comuns em sua rotina escolar, porém tematizados com vistas ao processo gradual de desenvolvimento, respeitando suas especificidades. Para tanto:

Propomos que um aspecto essencial do aprendizado é o fato de ele criar a zona de desenvolvimento proximal; ou seja, o aprendizado desperta vários processos internos de desenvolvimento, que são capazes de operar somente quando a criança interage com pessoas em seu ambiente e quando em operação com seus companheiros. Uma vez internalizados, esses processos tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente da criança (VIGOTSKI, 1991, p. 61).

Para finalizar, essas crianças, já em próxima transição para a adolescência, foram investigadas neste trabalho considerando-as como ativas em seu processo de aquisição do saber, sujeitos de transformação da realidade, com potencialidades para construir experiência significativas, mesmo em meio aos desafios sociais postos a elas. Cada uma com suas histórias e especificidades, em níveis diferentes em seus processos de desenvolvimento, contribuiu para que o delineamento deste estudo se concretizasse de maneira significativa para generalização e sistematização do que adiante será apresentado.

A seguir, a centralidade estará no desvelar desse sujeito que figura-se como professor regente de Educação Física da escola pesquisada. Nesta oportunidade, a análise cumprirá com a retomada de dois objetivos específicos: Identificar se há ensino de frescobol como conteúdo da educação física em escolas da Rede Municipal de Educação de Goiânia; e Investigar os possíveis fatores que levam a escolha de conteúdos nas aulas de educação física. Com as entrevistas, questionário e observação de campo, foram possíveis respostas para tais indagações e outras que surgiram como pertinentes por abarcarem o objetivo geral da pesquisa que é investigar as possibilidades para o ensino do frescobol como conteúdo da educação física na escola.

Mas antes, para entender o contexto de formação do professor, sua graduação foi na Universidade Federal de Goiás, na então Faculdade de Educação Física, no ano 2000. Concluiu seu curso de mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica – CEPAE/UFG em 2015, pesquisando a temática do ensino do Judô nas aulas de educação física

como possível minimizador da violência escolar, apoiado no referencial teórico crítico-superador. Em 2002, efetivou-se na Rede Municipal de Educação de Goiânia (RME) e, desde 2018, atua na escola campo desta pesquisa. Realizou ao longo de sua trajetória docente algumas especializações *lato sensu*, e cursos de formação continuada na RME. Atualmente, está como professor regente dos anos iniciais do ensino fundamental, que compreende os primeiros cinco anos da escolarização, no turno matutino.

Para elucidar de forma objetiva, observemos o quadro a seguir com as perguntas iniciais do questionário, ressaltando que neste instrumento pretendeu-se objetividade em questões pontuais, ficando a cargo das entrevistas oportunizar espaços para maiores explanações e detalhes:

Quadro 7: Perguntas do questionário ao docente

PERGUNTA	RESPOSTA
1 - Em sua formação acadêmica você teve conhecimentos sobre esporte de raquetes?	Não
2 - Em sua formação continuada (após a graduação) você teve conhecimentos sobre esporte de raquetes?	Não
3 - Em suas vivências pessoais você já praticou esportes de raquete?	Não
4 - Você já ensinou algum esporte de raquete em suas aulas?	Não

Fonte: elaborado pela autora.

Diante todas essas negativas, ficou explícito que as vivências e apropriações prévias sobre o conhecimento abordado eram inexistentes. Tais questões perpassam por problemáticas na formação inicial que por sua vez desembocarão nos cursos de graduação em educação física.

Quanto à oferta de disciplinas nestes cursos, foi realizada uma breve busca²² sobre quais oferecem conhecimentos sobre esportes de raquete em sua formação docente. A saber, temos o seguinte:

²² Pesquisa realizada no dia 22 de outubro de 2022, utilizando como instrumento as informações contidas no *Sistema Integrado e Gestão Acadêmica* das instituições apresentadas acima. Verificou-se a citação do nome “Esporte de Raquete” ou suas modalidades como “Tênis”, entre outras.

Quadro 8: Faculdades de Educação Física no Brasil que oferecem a disciplina de Esporte de Raquete

INSTITUIÇÃO	OFERTA A DISCIPLINA
Universidade de Brasília - UNB	Não. Oferta disciplinas com nomenclaturas “Metodologia dos esportes coletivos”.
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP	Sim. Oferta disciplina no currículo obrigatório com nomenclatura “Esporte de Raquete”.
Universidade Federal de Goiás - UFG	Não. Oferta disciplinas com nomenclaturas “Metodologia de Ensino e Pesquisa em Futebol” (e demais esportes hegemônicos)
Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ	Não. Oferta disciplinas com nomenclaturas “Fundamentos do Handebol” (e demais esportes hegemônicos)
Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG	Não. Porém há uma disciplina optativa nomeada “Tênis”.
Universidade Federal da Bahia - UFBA	Não. As disciplinas são “Atletismo, Basquete, Futebol” dentre outras modalidades tradicionais.
Universidade Federal do Paraná - UFPR	Não. As disciplinas são nomeadas “Esportes I, II, III e IV” e englobam as modalidades tradicionais, não citando raquete.
Universidade Federal do Amazonas - UFAM	Não. As disciplinas são nomeadas “Metodologia do Ensino da Natação” e demais modalidades tradicionais.
Universidade Federal do Ceará - UFC	Não. Menciona “Esportes Coletivos”, englobando os tradicionais.
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS	Não. Porém há uma disciplina optativa nomeada “Tênis”.

Fonte: elaborado pela autora.

A ocorrência de somente uma das instituições mencionadas²³ (UNICAMP) oferecer como disciplina obrigatória na formação de professores de Educação Física os Esportes de

²³ A escolha das instituições objetivou fazer um recorte do cenário nacional, escolhendo uma universidade pública que representasse cada região do país. A escolha pautou-se também na tradicionalidade na oferta de cursos superiores de Educação Física, bem como sua expressividade na construção de currículos da área no cenário

Raquete nos chama atenção para a baixa oferta deste conteúdo em um cenário nacional. Tal conteúdo é mencionado na BNCC como unidade de esporte parede/rebote, sendo recomendado seu ensino no ensino fundamental. Fica evidenciada então a necessidade de inclusão deste componente curricular também na formação acadêmica inicial dos professores de educação física.

Outro fator importante na determinação do ensino de esportes de raquete na escola é a (não) oferta de capacitações por parte da secretaria municipal de educação. Além de indicar nos documentos curriculares, é necessário instrumentalizar os professores acerca dos novos conteúdos exigidos.

Sobre a seleção de conteúdos, o professor salienta que: “Hoje a seleção dos conteúdos em educação física é muito dependente da BNCC e das diretrizes curriculares em Goiás. Eu preciso visualizar o que está no DCGO²⁴, observar os cortes temporais e fazer a organização do conteúdo” (Entrevista 1 – Professor).

Portanto, o documento delinea o que deve ser ensinado em cada etapa escolar. Para o quinto ano, turma na qual a pesquisa foi desenvolvida, o DCGO aponta em um recorte genérico o seguinte:

Educação Física - 3º ao 5º ano		
Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	Habilidades
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF01-A) Identificar as transformações histórico-culturais presentes nos jogos, brinquedos e brincadeiras da cultura popular, seus valores, regras e significados. (EF35EF01) Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico e cultural.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF02) Planejar e utilizar estratégias para possibilitar a participação segura de todos os alunos em brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF03) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e áudio visual), as brincadeiras e jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico e cultural na preservação das diferentes culturas.
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo	(EF35EF04-A) Projetar e construir materiais que sirvam de suporte para os jogos e brincadeiras, comparando estas produções e suas possibilidades de uso frente aos brinquedos industrializados. (EF35EF04) Recriar individual e coletivamente e experimentar na escola e fora dela, brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e demais práticas corporais tematizadas na escola, adequando-as aos espaços públicos e disponíveis.
Brincadeiras e jogos	Jogos cooperativos	(GO-EF35EF16) Vivenciar, apropriar, recriar diferentes tipos de jogos cooperativos e competitivos, analisando suas características e problematizando as relações socioculturais presentes.
Esporte	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF05-A) Identificar, apropriar e analisar modalidades e características histórico-culturais, valores, normas, regras, objetivos e fundamentos presentes nos esportes de campo e taco, rede/parede e invasão. (EF35EF05) Experimentar e fruir diversos tipos de esportes de campo e taco, rede/parede e invasão, identificando seus elementos comuns e criando estratégias individuais e coletivas básicas para sua execução, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo.
Esporte	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão	(EF35EF06) Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional e comunitária/lazer).

nacional. Contudo, é apenas um dado breve de análise considerado relevante nesta pesquisa, que necessitaria de maiores aprofundamentos em estudos posteriores.

²⁴ Documento Curricular para Goiás – DCGO, foi elaborado a partir dos pressupostos da BNCC, a fim de regionalizar as matrizes curriculares. Sua construção se deu consultivamente, com grupos de estudos de cada área do conhecimento na rede municipal de educação em Goiânia no ano de 2018. Atualmente, orienta os conteúdos que devem ser abordados na educação infantil, ensino fundamental e EJA (Educação de Jovens e Adultos) e em cada tempo específico (corte temporal). Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/curriculos_estados/go_curriculo_goiias.pdf.

Ginástica	Ginástica Geral	(EF35EF07-A) Experimentar, fruir e identificar diferentes elementos básicos da ginástica (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais) e da ginástica geral, de forma individual e em pequenos grupos, adotando procedimentos de segurança. (EF35EF07) Experimentar e fruir, de forma coletiva, combinações de diferentes elementos da ginástica geral (equilíbrios, saltos, giros, rotações, acrobacias, com e sem materiais), propondo coreografias com diferentes temas do cotidiano.
Ginástica	Ginástica Geral	(EF35EF08-A) Experimentar movimentos básicos da ginástica que possibilitem autoconhecimento do corpo humano, reconhecendo suas possibilidades, limitações e considerando os aspectos naturais, subjetivos e culturais. (EF35EF08) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios na execução de elementos básicos de apresentações coletivas de ginástica geral, reconhecendo as potencialidades e os limites do corpo e adotando procedimentos de segurança.
Ginástica	Ginástica Geral	(GO-EF35EF17) Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita e audiovisual), as características dos elementos básicos da ginástica e da ginástica geral, identificando a presença desses elementos em distintas práticas corporais.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF09-A) Apropriar-se de diferentes tipos de danças do Brasil e do mundo, contemplando suas características histórico-culturais, artísticas e técnicas. (EF35EF09) Experimentar, recriar e fruir, danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana, valorizando e respeitando os diferentes sentidos e significados dessas danças em suas culturas de origem.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF10-A) Identificar e experimentar a dança como linguagem estética, seu potencial artístico e criativo, bem como produto da cultura humana. (EF35EF10) Comparar e identificar os elementos constitutivos comuns e diferentes (ritmo, espaço, gestos) em danças populares do Brasil e do mundo e danças de matriz indígena e africana.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF11) Formular e utilizar estratégias para a execução de elementos constitutivos das danças populares do Brasil e do mundo, e das danças de matriz indígena e africana.
Dança	Dança do contexto comunitário e regional	(EF35EF12) Identificar situações de injustiça e preconceito geradas e/ou presentes no contexto das danças e demais práticas corporais e discutir alternativas para superá-las.
Lutas	Lutas do contexto, comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF13-A) Identificar, apropriar-se e analisar características histórico-culturais, valores, normas, objetivos e fundamentos presentes nas lutas do contexto comunitário e regional e de matriz indígena e africana. (EF35EF13) Experimentar, fruir e recriar diferentes lutas presentes no contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana.
Lutas	Lutas do contexto, comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana	(EF35EF14-A) Experimentar e apreender as dimensões técnico-estéticas (técnicas corporais; arte), ético-ascética (caminho filosófico; ethos) e simbólicas (mito-poéticas; espiritual). (EF35EF14) Planejar e utilizar estratégias básicas das lutas do contexto comunitário e regional e lutas de matriz indígena e africana experimentadas, respeitando o colega como oponente e as normas de segurança.

274

Imagem 8: Recorte DCGO Ampliado – Educação Física.

Constata-se que as unidades temáticas são: Brincadeiras e Jogos, Esportes, Ginástica, Dança e Lutas. E, enquanto objetos de conhecimento da unidade Esporte, inclui os de rede/parede e rebote, e nos jogos estão presentes os populares e os cooperativos, sinalizando assim possibilidades curriculares para o Freecobol.

Mesmo elucidando possibilidades e sendo um documento normativo, a BNCC e seus subprodutos (documentos curriculares regionalizados) apresentam aspectos prejudiciais ao ensino escolar. Compreendendo-a sob a ótica de perspectivas críticas materialistas, podemos concluir que na BNCC:

Predomina-se o pragmatismo e o utilitarismo, que se desdobram no desenvolvimento de competências necessárias para a resolução de demandas da vida cotidiana e do mundo do trabalho, no incentivo ao autocuidado, às relações interpessoais de boa convivência, à flexibilidade e à resiliência. Em outras palavras, valores próprios da capacitação de empresas vão dando o tom do documento que orienta a educação nacional (PINA; GAMA, 2020, p. 92).

Sendo assim, temos um documento que está interessado na construção de sujeitos adaptáveis ao mercado de trabalho neoliberal, desenvolvidos pela e para lógica empresarial. Tal documento apoia-se em concepções já desenvolvidas no campo pedagógico, incluindo os PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais, porém, incorpora em seu texto preceitos que se pretendem inovadores. Inovar não em uma direção ao ensino atento às demandas reais da escola, mas em aspirações da macroestrutura de mercado e da lógica econômica.

Temos então um grande desafio atual, como construir uma escola emancipadora tendo como diretriz este documento? Este trabalho, acutelado destes aspectos, manteve-se investigativo no sentido de não renegar a existência deste documento e seus desdobramentos, mas encontrar brechas para sua superação.

Ao perguntar para o professor regente sua percepção sobre à BNCC e conteúdo da Educação Física contido nela, solicitando apontamentos positivos e negativos, ele expõe que:

Em relação a BNCC e o conteúdo de educação física acredito que a produção daquele material presente na DCGO ficou extremamente extensivo não consigo visualizar a execução plena contida para que os professores possam cumprir um tempo hábil e com os materiais necessários conteúdos ali estabelecidos (Entrevista 1 – professor regente).

Retornamos então ao clássico problema da escola: muitos norteadores sobre o que fazer, porém poucos suportes teóricos e metodológicos sobre como fazer. Executar o que está nas diretrizes curriculares mostra-se como um dificultador para o trabalho pedagógico do professor, tendo em vista o tempo e os recursos materiais.

Ainda sobre as orientações curriculares contidas na BNCC, foi indagado ao professor sobre seu entendimento quanto à classificação dos esportes sugerida no documento, o que ele achava de fato da forma que foi proposta, ele então indica que “é difícil caracterizar a orientação conceitual que o esporte tem para se trabalhar no interior da instituição escolar. A BNCC não faz referências a autores que possamos pesquisar para embasar nossa prática”.

Essa é uma grande problemática de um documento generalista, muito se oferece no sentido de apontar as habilidades e competências que os estudantes precisam alcançar ao longo da jornada escolar, porém pouco se revela da abordagem teórica a ser delineada²⁵.

Adentrando ao tema de superação hegemônica de conteúdos da educação física, foi investigado junto ao professor se ele se sentia encorajado para abordar conhecimentos não tradicionais (voleibol, futebol, basquetebol e handebol) em suas aulas, ele então sinaliza que sim, “sempre busco aumentar e ampliar o nível de conhecimento em relação a outros conteúdos que não os tradicionais nas aulas de educação física”.

É fundamental, para alteração da cultural pedagógica, que o professor assuma a responsabilidade de transmissor dos conhecimentos produzidos historicamente. Sabemos, no entanto, que são inúmeros os fatores que impedem a efetivação dessa assertiva, no entanto,

²⁵ Sobre este assunto, Luiz Carlos de Freitas ilustra coerentemente o panorama de concepção da BNCC no texto que pode ser acessado em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-como-os-objetivos-serao-rastreados/>.

tomar consciência que é necessário ampliar para além do quarteto fantástico os saberes tematizados na aula já é um passo importante para esta superação.

No decorrer desta pesquisa, foram vários os fatores desmotivacionais para o professor regente, que após atravessar período pandêmico seguido de greve frustrada, precisou retomar sua organização pedagógica com condições desafiadoras de trabalho escolar.

Ressaltando a importância do papel do professor nos processos educativos na escola, sabe-se que:

O educador, como um parceiro mais experiente, é aquele que faz a mediação da criança com o mundo de forma *intencional*, buscando as máximas possibilidades de desenvolvimento do indivíduo. O professor tem a experiência do uso social dos objetos e quando se relaciona com a criança, proporcionando-lhe a vivência de uma operação que organiza uma atividade intersubjetiva, externa ao sujeito, que será internalizada por ele na medida em que também tiver a experiência individual, objetivando-se naquele objeto da cultura que lhe foi apresentado” (MARSÍGLIA, 2011, p. 36).

Temos então, na figura do professor, a centralidade de mediação devido a sua experiência social no que se refere aos conhecimentos. A ele cabe organizar pedagogicamente atividades que desenvolvam os sujeitos. Tais atividades atentas aos objetos de conhecimento. Ora, então ensina-se o que se sabe. No caso do professor regente, ao investigar se possuía experiência com o frescobol, ele argumenta que não sabia nada especificamente e “passei a conhecer um pouco mais sobre esse esporte a partir de um do momento em que a professora me apresentou este conteúdo”.

Voltamos à premissa de que anterior à transmissão/assimilação dos conteúdos para os estudantes, o professor deve passar pela apropriação prática e teórica do educador. Porém, quando questionado se o frescobol era possível nas aulas, mesmo diante esse cenário, o professor reafirma que sim, e que os fatores que dificultam seu ensino perpassam pelas problemáticas da maioria dos demais conteúdos:

Sempre os fatores que dificultam o ensino de um determinado conteúdo estão vinculados ao tempo pedagogicamente necessário para se apresentar o conteúdo se vivenciá-lo de maneira adequada dentro da escola junto com os materiais necessários (Entrevista 1 – professor regente)

No que se refere ao tempo, Veiga (1998, p. 21) diz que:

A organização do tempo do conhecimento escolar é marcada pela segmentação do dia letivo, e o currículo é, conseqüentemente, organizado em períodos fixos de tempo para disciplinas supostamente separadas. O controle hierárquico utiliza o tempo que muitas

vezes é desperdiçado e controlado pela administração e pelo professor (VEIGA, 1998, p.).

Para as aulas de educação física, são destinadas 2h semanais para cada turma, configurando assim duas aulas semanais. Como bem cita Veiga (1998), este tempo está sob controle da gestão escolar, algo presenciado na prática durante esta pesquisa: o remanejamento do professor para outras turmas para substituição de algum docente ausente, ou então, solicitação para que ele realizasse atividades burocráticas externas, uma vez que pertencia ao conselho escolar.

Temos também a conjectura de que tempo e materiais insuficientes podem atrapalhar a prática pedagógica docente. As saídas para essa problemática podem surgir com proposições de atividades reais e possíveis para as crianças, partindo de planejamentos objetivos com orientações simples. Elevar em demasiado o que se espera dos estudantes pode resultar em tentativas de aligeiramento que não correspondem ao desenvolvimento humano. Equalizar essas categorias do trabalho pedagógico é extremamente importante na introdução de um conteúdo não convencional, a priori, novo para o coletivo escolar.

Em síntese, o professor que acolheu esta pesquisa, com vasta experiência na pedagogia histórico-crítica e na abordagem crítico-superadora da educação física, mostrou-se disposto e atento às questões vinculadas ao ensino do frescobol, mesmo reconhecendo os limites gerais como falta de conhecimento do conteúdo, inexistência de materiais na escola para a prática, resistência dos estudantes em aprender conteúdos que fogem ao tradicional, e por fim, as inferências atuais dos documentos normativos que reduzem a autonomia e delimitam o trabalho educativo docente.

A seguir, serão descritos e sistematizados os dados obtidos através das respostas dos questionários aplicados aos estudantes. Nessa tentativa de analisar e discutir tais dados, pretende-se desvelar a realidade na qual a escola campo encontrava-se para examinar as possibilidades de ensino do frescobol nas aulas de educação física.

3.3 Relação sujeitos-objeto de conhecimento: o desvelar da realidade

Com o objetivo de investigar as possibilidades de ensino do frescobol para os estudantes sujeitos desta pesquisa, foram aplicados dois questionários. Um intitulado diagnóstico, no início da pesquisa, a fim de verificar o conhecimento prévio sobre frescobol e esportes de raquete em geral, bem como questões relacionadas aos conteúdos da educação física. Outro, o segundo, aplicado ao final da intervenção, com o objetivo de conhecer o percurso dos estudantes durante

a pesquisa. Temos assim, instrumentos que almejaram apreender o ponto de partida e o ponto de chegada dos sujeitos da pesquisa.

3.3.1 Questionário Diagnóstico

Este instrumento incluiu sete perguntas de múltipla escolha; foi disponibilizado para os estudantes durante a aula de educação física e respondido em sala de aula com a presença de 29 estudantes. Todos, de antemão, concordaram com a participação, possuindo expressa autorização dos responsáveis através dos documentos normativos em pesquisa com pessoas exigidos pelo Comitê de Ética em Pesquisa – UFG, (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido TALE).

A primeira pergunta foi a seguinte:

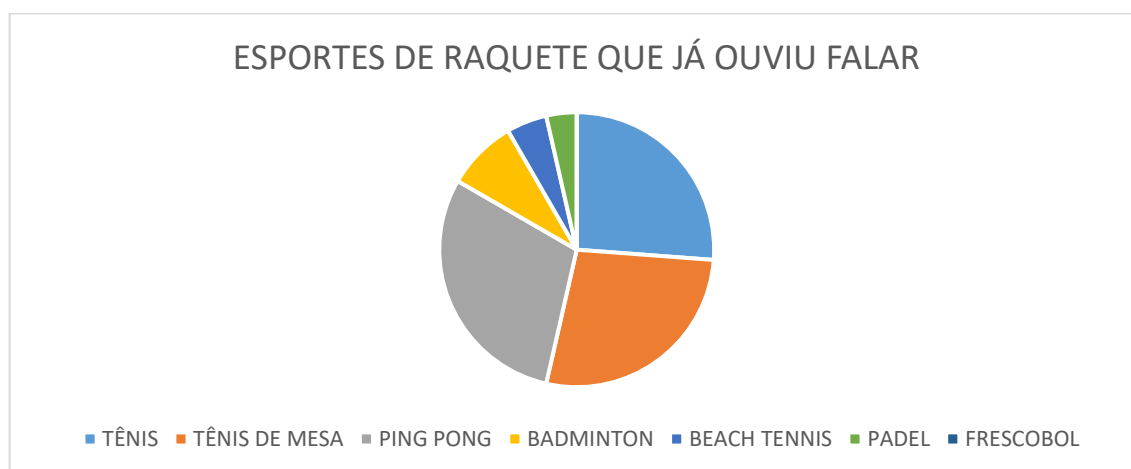
Quadro 9: Questionário Diagnóstico – pergunta 01

Você já praticou algum esporte de raquetes na escola?	
SIM	NÃO
9	20

Fonte: elaborado pela autora.

Aqueles que responderam sim, foram solicitados a selecionar quais das opções de esportes de raquete que eles já praticaram. A maioria indicou tênis de mesa, ping-pong e tênis. No questionário de número 29, estudante afirma já ter praticado frescobol em outra escola.

Já na segunda pergunta, foram solicitados que marcassem os esportes de raquete que já ouviram falar, viram na tv, e não necessariamente já tinham praticado. Temos então o seguinte exposto:

Gráfico 1: Questionário Diagnóstico – pergunta 02

Fonte: elaborado pela autora.

Na organização do gráfico, o frescobol não aparece como expressivo pois teve somente uma resposta. A supremacia é do tênis de mesa, tênis e ping-pong²⁶, refletindo assim a cultura hegemônica entre os esportes de raquete que possuem aparatos sociais e econômicos para sua ampla divulgação, como é o caso específico do tênis. Tradicionalmente difundidos, tais esportes de raquete pertencem a um rol de esportes que classes mais baixas geralmente não têm acesso, representando valores e interesses de seus mantenedores.

Isso, contudo, não significa que sua prática seja massificada, ao contrário, pois na pergunta subsequente, indagando quais desses esportes que já ouviram falar, os estudantes já haviam praticado, apenas 3 citaram tênis, 2 tênis de mesa, 8 ping-pong, 1 frescobol (questionário 18) e os demais afirmaram que não haviam praticado nenhum dos citados.

A quarta pergunta ofereceu a oportunidade de elencarem os esportes de raquete que gostariam de conhecer:

Quadro 10: Questionário Diagnóstico – pergunta 04

Se você nunca praticou nenhum esporte de raquete, qual gostaria de praticar?

²⁶ A escolha por diferenciar ping pong de tênis de mesa se deu, pois, as duas manifestações possuem características próprias enquanto elementos da cultura corporal. Sobre o assunto, sugere-se inicialmente o estudo realizado por Guelle Juarez Duarte de Ribeiro sob orientação da professora Dra Janice Zarpellon Marzo (UFRGS), disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/18832/000732956.pdf>

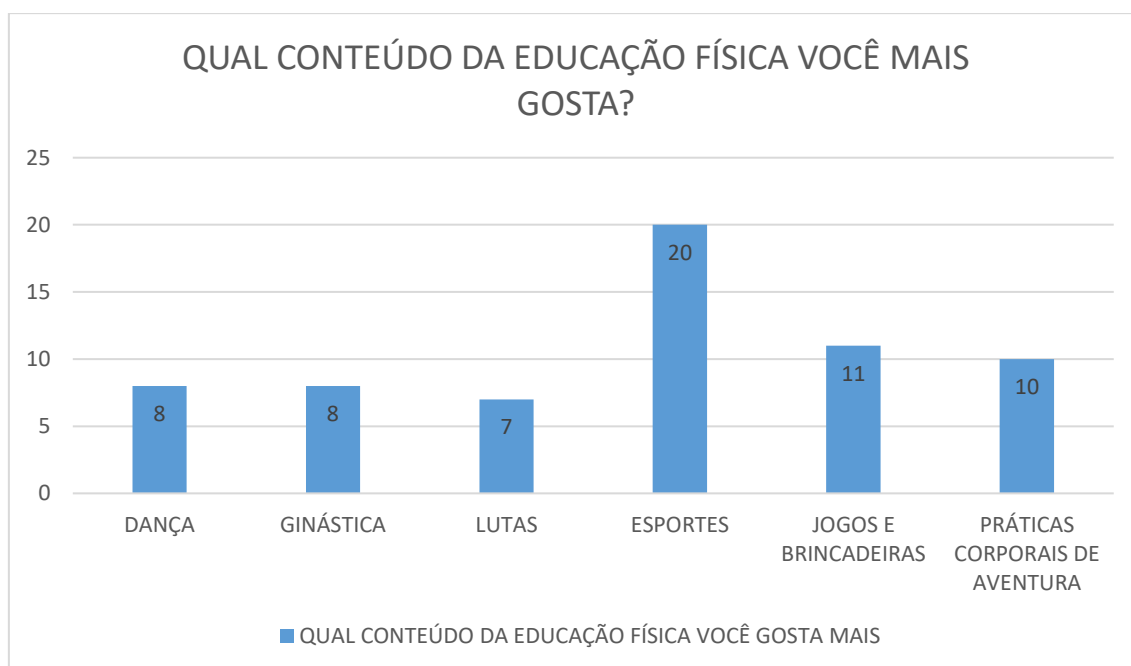
FRESCOBOL	TÊNIS	TÊNIS DE MESA	PING PONG	PADEL	BEACH TENNIS	RESPOSTAS EM BRANCO
9	4	1	3	3	2	7

Fonte: elaborado pela autora.

Como os estudantes já estavam esclarecidos sobre o trabalho com frescobol que seria desenvolvido com eles nas aulas seguintes, possivelmente as nove respostas foram influenciadas por essa informação. Porém, alguns demonstraram interesse nas demais modalidades, como mostra a tabela.

Outra pergunta muito pertinente para o trabalho, foi sobre a preferência pelos conteúdos da educação física, uma vez que a tentativa é de inserir uma nova modalidade de jogo/esporte como conteúdo nas aulas. Os estudantes poderiam marcar mais de uma opção nessa pergunta.

Gráfico 2: Questionário Diagnóstico – pergunta 05



Fonte: elaborado pela autora.

Temos então a maioria indicando os esportes como conteúdo predileto nas aulas de educação física. Ao tentarmos elaborar justificativas para análise, é importante considerar que o fenômeno esportivo “[...] tomou como de assalto o mundo da cultural corporal de movimento, tornando-se sua expressão hegemônica, ou seja, a cultura corporal de movimento esportivizou-

se” (BRACHT, 2005, p. 15). Sendo assim, a lógica dos esportes com características de rendimento, como conhecemos, impregna-se na totalidade de atividades corporais, tornando-os dominantes na seara do movimento humano. Logo, na escola, local de reproduções da cultura dominante, não seria diferente.

Este dado também foi revelado na entrevista com o professor, em que, ao ser questionado se os estudantes teriam preferências entre os conteúdos da educação física, ele afirma que sim: “Eles preferem uma prática extremamente esportivizada ainda sobretudo em relação ao futebol”.

Ressalta-se que não havia solicitação no questionário para que os estudantes apontassem modalidades esportivas, apenas a sua forma genérica, porém, pela observação, notou-se que a turma associava as aulas de educação física com “jogar bola”, predominando assim a preferência pelo futebol. Contudo, tal questão revela a grande influência das estruturas midiáticas, sociais e culturais na organização pedagógica das aulas de educação física, em que há um grande desafio de propor superações desse contexto, para então tematizar os demais elementos da cultura corporal, garantindo assim o preconizado nas normativas do componente curricular.

A sexta pergunta interessou-se em saber se os estudantes participavam das aulas de educação física. Todos indicaram que sim, participam das aulas, dado também revelado na prática da observação.

Já a questão final foi a seguinte: Você gosta quando o professor apresenta um conteúdo diferente dos conteúdos tradicionais (futebol, voleibol, basquetebol, handebol) da Educação Física? 22 afirmaram que sim, 2 indicaram que não e 5 responderam que “não muito”. Sinalizando assim que a introdução de um elemento não habitual da cultura corporal, por mais que haja resistência, é bem-vinda neste cenário. No entanto, na entrevista com o professor regente, ele relata que há resistência para introdução de novos conteúdos, sobretudo os que não sejam relacionados ao futebol.

A partir desta realidade revelada, a pesquisa de campo teve seu início com a intervenção pedagógica tematizando o esporte/jogo de raquete frescobol, que será explanada no capítulo seguinte.

3.3.2 Questionário Final

Passadas as aulas da intervenção pedagógica, que no início estavam planejadas para 16 encontros e estendeu-se para 20, foram aplicados novos questionários para os estudantes, com 9 perguntas, sendo apenas a última discursiva e as demais de múltipla escolha.

“Você gostou das aulas de frescobol?” Foi a primeira pergunta, com 29 afirmações. Já a segunda pergunta procurou verificar se os estudantes aprenderam o objetivo principal do jogo/esporte frescobol. A maioria indicou que sim, escrevendo nas linhas destinadas que o objetivo do frescobol é manter a bola no ar, com respostas “não deixar a bolinha cair”, “jogar a bolinha para o parceiro sem deixar cair”, entre outras.

Na pergunta seguinte, a centralidade estava em saber se os estudantes consideravam que sabiam ou não jogar frescobol. 24 afirmaram que sim, 03 assinalaram a opção “mais ou menos” e 02 deixaram em branco. Com a maioria indicando que sabia jogar, juntamente com a soma das repostas da primeira pergunta, conclui-se que um dos objetivos da intervenção, que era de instrumentalizá-los nesta nova prática, foi alcançado. Compreenderam as principais regras, movimentos e lógicas do frescobol, algo também verificado nas observações e *feedback* do professor regente.

A terceira pergunta teve como objetivo identificar se os estudantes visualizavam a prática do frescobol para além da quadra na escola. Lembrando que o percurso didático metodológico com o frescobol já havia sido percorrido neste momento, e essa questão fez parte das problematizações em alguns encontros. Temas como ocupação de espaços públicos para prática esportiva, construção de praças/parques, orientação profissional nestes espaços, já haviam sido debatidos em aula. Sendo assim, temos a seguinte pergunta com as respectivas respostas:

Quadro 11: Questionário Final – pergunta 04

Você gostaria de praticar o frescobol em outros lugares?	
SIM: 28	NÃO: 01
Quais lugares? - Praças - Parques	

- Em casa	
-----------	--

Fonte: elaborado pela autora.

Houve assim a percepção dos estudantes de que é possível, quanto ao espaço, praticar frescobol no tempo de lazer e em ambientes diversos, até mesmo em casa.

A pergunta seguinte: “Você achou o frescobol... () fácil Porquê? () difícil Porquê? Mostrou que a maioria considerou fácil (21 estudantes), pois praticaram e os demais (08 estudantes), indicaram que “achou difícil” pois não sabiam jogar. O frescobol, neste sentido, apresenta essa dualidade, seu objetivo é extremamente simples, porém executá-lo requer o desenvolvimento de habilidades que por vezes exige tempo prolongado de vivência.

Para verificar se a quantidade de aulas com conteúdo frescobol foi suficiente, lançou-se mão desta questão, e, de 29 estudantes, 09 apontaram que “não muito”, e a maioria disse que “sim”, que a quantidade de aulas foi satisfatória para conhecerem o frescobol.

A seguir, a pergunta indagou sobre a importância dos professores abordarem o frescobol como conteúdo nas aulas de educação física. 28 responderam que acham importante e apenas 01 disse que não.

Para finalizar, a última questão ofereceu a possibilidade dos estudantes se expressarem por meio de uma breve produção de texto sobre o que achou das aulas de educação física com o conteúdo frescobol. Várias crianças foram sucintas, indicando apenas como “bom, legal, divertidas”. Outras respostas chamaram atenção por manifestarem apreço por “jogar com amigo”.

Fugir da predominância do futebol nas aulas também foi um aspecto notado pelos estudantes. Destaca-se a resposta do questionário n. 13:

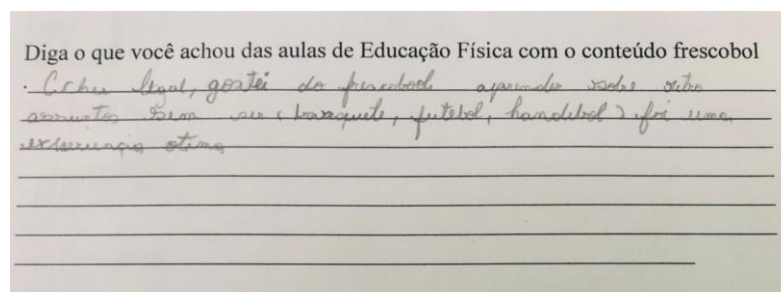


Imagem 9: Questionário 13 - Questão final.

Outro estudante também discorreu sobre “sair do comum” nas aulas de educação física:

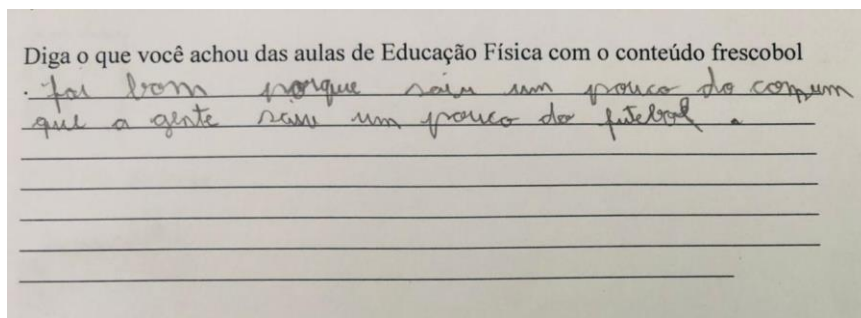


Imagem 10: Questionário 22 - Questão final.

Oportunizar outros conhecimentos da educação física, para além do futebol, é urgente na ruptura deste estigma ao qual a área está fadada. O saber escolar da educação física, amplo e variado, possibilita a mobilização de outras aprendizagens que até então os estudantes não tinham acesso. Ofertar um jogo cooperativo suscita valores e atitudes que até então poderiam ser desconhecidos como o prazer em jogar com o outro, ludicidade, diversão, parceria, como é apontado nas seguintes respostas:

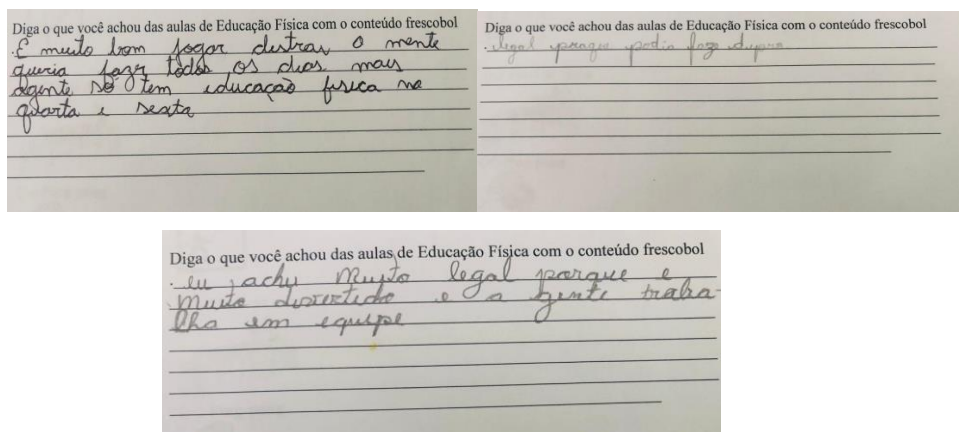


Imagem 11: Questionários 07, 09 e 14 – Questão Final.

Ao analisar tais dados, juntamente com as percepções fruto do trabalho de observação em campo, conclui-se que contrapor os dados oferecidos pelos estudantes e professores para então conectá-los foi importante para o desvelar da realidade e o apontamento dos horizontes a se almejar.

A indagação principal da pesquisa materializou-se em saber se o frescobol poderia configurar-se como um conteúdo das aulas de educação física que compactua com a superação hegemônica de determinados conteúdos, sobretudo das modalidades esportivas competitivas. Após todo trabalho de intervenção pedagógica, sistematização, descrição e análises dos dados

obtidos, pode-se afirmar que a contribuição da prática do frescobol para educação física escolar se efetiva a partir da introdução e desenvolvimento enquanto conteúdo curricular.

Ensinar frescobol, em contextos desafiadores da escola pública, é assumir compromisso com a diversidade da cultura corporal, é ampliar possibilidades para crianças e jovens, é também tornar acessíveis conhecimentos não hegemônicos, porém necessários para a formação humana. Abordar o frescobol nas aulas de educação física, valorizando-o enquanto uma prática legitimamente brasileira de classes populares, implica em resistir às demandas neoliberais do modelo escolar atual, que tanto assolam as aulas de educação física. Ensiná-lo, portanto, não garante que todas as mazelas encontradas no chão da quadra irão se dissolver, mas poderá assegurar que caminhos de transformação sejam desabrochados em direção a um fazer pedagógico mais inclusivo, cooperativo e democrático.

4 INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A GÊNESE DO PRODUTO EDUCACIONAL

A intenção deste capítulo é revelar a pesquisa de campo em seu sentido pedagógico, evidenciando como as aulas ocorreram ao longo da intervenção e, paralelamente, apontar caminhos que constituíssem o material didático que pretende ser uma possibilidade de suporte didático para a prática de ensino do frescobol nos primeiros anos do ensino fundamental.

Pode-se evidenciar neste capítulo a retomada dos passos da Pedagogia Histórico-Crítica em uma tentativa de alinhá-los ao ensino do frescobol proposto pela intervenção pedagógica. Sendo assim, trataremos aqui de marcos teórico-metodológicos amalgamados na prática pedagógica do frescobol e integrados à materialização didática desta prática.

Com isso, a elaboração da proposta didática/metodológica para o ensino do frescobol nas aulas de educação física, também objetivo deste trabalho, será discorrida neste capítulo, uma vez que construir material textual didático tematizando o ensino do frescobol é a contribuição social deste estudo. Sendo assim, a seguir, serão apresentadas as possibilidades pedagógicas do frescobol durante a intervenção proposta com o intuito de realizar uma ação sobre a realidade a fim de transformá-la. “Partindo da prática, indo a teoria e retornando à prática” (GASPARIN, 2003, p. 152).

4.1 Caminhos da Pedagogia Histórica-Crítica percorridos para o Ensino do Frescobol

Antes de adentrar aos caminhos metodológicos, é importante destacar que o objetivo das aulas, de forma primária, era ensinar frescobol. Desenvolver este conhecimento da cultura corporal na escola significou oferecer possibilidades aos estudantes de apropriar-se de um saber pouco explorado nas escolas e na sociedade em geral.

Surgindo de um trabalho educativo real que partisse da experiência do chão da escola e com envolvimento dos estudantes, esta proposta pedagógica atentou-se aos processos de ensino-aprendizagem do frescobol considerando as dinâmicas da realidade escolar repleta de contradições e não linearidades. Pautou-se na possibilidade de fazer sentido aos estudantes, transmitindo saberes da cultura corporal, especificamente da manifestação do frescobol em nosso país.

A seguir, serão expostos os cinco passos da Pedagogia Histórico-Crítica desenvolvida por Dermeval Saviani, sistematizada no campo da didática por João Luiz Gasparin, suporte teórico desta proposta. Não é a intenção aqui realizar uma análise aprofundada destes passos metodológicos, mas tentar uma transposição dos preceitos básicos desta pedagogia ao ensino

do frescobol. Com isso, busca-se adiante mostrar como a pedagogia histórico-crítica pode fundamentar a prática de ensino do frescobol na escola.

4.1.1 Prática social inicial do conteúdo

Iniciar um conteúdo novo para os estudantes requer, sobretudo, organização de tempo pedagógico que contemplará necessidades de antemão inéditas. A prática social inicial do conteúdo demarca o início de um processo. E como todo início, disponibilidade e impassibilidade são importantes para que este ponto de partida cumpra com seu papel de realizar “[...] uma primeira leitura da realidade, um contato inicial com o tema a ser estudado” (GASPARIN, 2003, p. 15).

Para esse contato inicial, foi anunciado aos estudantes que aconteceria nas próximas aulas de educação física uma intervenção pedagógica com uma professora-pesquisadora que desenvolveria um trabalho com frescobol. Como esperado, os estudantes ficaram instigados a saber o que era esse conteúdo e como ele iria acontecer. Após essa apresentação, feita ainda pelo professor regente de educação física, houve uma explanação geral do que viria a ser a pesquisa, quais seriam os dias dos encontros, entre outras informações de cunho organizacional.

Com as perguntas: “Já ouviram falar de FRESCOBOL? O que vocês já sabem sobre FRESCOBOL?”, demos a largada na prática social inicial, em que o objetivo é apresentar aos estudantes o que será conhecido ao decorrer das próximas aulas. Para isso, foi lançado mão de uma aula dupla (2h).

Podemos compreender que esta é a fase em que o senso comum é convocado para o momento de aprendizagem, com o objetivo de transformá-lo, posteriormente, em saber elaborado e esclarecido, para assim compreender a totalidade das relações na sociedade.

Num momento dialógico, os estudantes puderam falar, em roda de conversa, seus julgamentos sobre frescobol, suas impressões, mesmo que a princípio não se sentissem à vontade para falar, já que para muitos era algo totalmente desconhecido.



Imagem 12: Prática Social Inicial – Roda de Conversa.

As tentativas de respostas a essas perguntas foram desembocando em outras considerações pertinentes como “É jogo? É esporte? O que caracteriza cada um desses elementos da cultura corporal? O que faz o jogo ser jogo e o esporte ser esporte?”

Nesse sentido, torna-se importante na Educação Física localizar o conteúdo pertencente à cultura corporal, frente aos demais no repertório. Uma retomada, talvez, daquilo que estudamos neste componente curricular anteriormente. Fazendo isso, foi necessário evidenciar o que vem a ser a construção social dos jogos em nossa cultura, o que os diferencia do esporte. A princípio, temas que já foram elencadas ao longo da jornada escolar dos alunos, porém, respeitando esse movimento dialético, foi imprescindível suscitar questões relacionadas à lógica de produção de vida no contexto objetivo e subjetivo.

Foi realizada então uma retomada breve de definições basilares para investigação do frescobol propriamente dito como: conceito e origem do esporte e jogo, suas principais diferenças e semelhanças, e com isso, suas relações com o modo de produção capitalista. Tais revisões²⁷ foram muito importantes para o desenvolvimento do conteúdo e, principalmente,

²⁷ O termo revisão foi empregado para sinalizar que o Documento Curricular-Goiás (DCGO) indica desde o 3º ano o ensino da seguinte habilidade: (EF35EF06) “Diferenciar os conceitos de jogo e esporte, identificando as características que os constituem na contemporaneidade e suas manifestações (profissional, comunitária/lazer). Sendo assim, esperava-se que os estudantes já tivessem conhecimento prévio sobre este assunto.

para diagnosticar o conhecimento dos estudantes acerca do assunto, assim, delinear os próximos passos e “definir estratégias de sua ação para a realização com os alunos [...]” (GASPARIN, 2003, p. 22).

Considerando que:

A prática social inicial é sempre uma contextualização do conteúdo. É um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constituinte dela (GASPARIN, 2003, p. 24).

Os estudantes foram então apresentados a alguns contextos sociais, culturais e históricos que envolvem o frescobol. Questões como: por que o frescobol não é tão conhecido em nossa região, por que ele ainda não tem visibilidade como demais esportes de raquete, quais fatores que fazem de um esporte conhecido e divulgado na mídia, ele é ou não é esporte?

Como as fases de aprendizagem da Pedagogia Histórico-Crítica não são estáticas ou fragmentadas, aqui já tivemos o prenúncio do próximo momento – Problematização. Em um processo que prioriza a dialética do conhecimento, é esperado que as etapas didáticas se entrecruzem e coexistam em um mesmo momento da realidade, bem como é a dinâmica social da vida humana.

Portanto, como nos aponta Gasparin (2003, p. 23): “Neste caminhar, professores e alunos refazem-se a cada instante, desafiando-se reciprocamente na busca de respostas para os problemas que a prática social e os conteúdos vão lhes apresentando”. Elencar esses problemas e investigá-los configura-se como direções para o próximo passo apresentado a seguir.

4.1.2 Problematização

Após essa mobilização dos estudantes a exporem dialogicamente o que eles sabiam sobre frescobol, configurando a Prática Social Inicial do conteúdo, passamos à próxima etapa na didática para Pedagogia Histórico Crítica – a Problematização. Esse momento torna-se “um elemento-chave na transição entre a prática e a teoria, isto é, entre o fazer cotidiano e a cultura elaborada. É o momento que se inicia o trabalho com o conteúdo sistematizado” (GASPARIN, 2003, p. 35).

Foram necessárias 2 aulas (totalizando 2h seguidas) para esta etapa em que foram articulados os saberes trazidos por eles sobre frescobol aos problemas sociais inerentes a essa prática. Compreendendo que “Os principais problemas são as questões fundamentais que foram

apreendidas pelo professor e pelos alunos e que precisam ser resolvidas, não só pela escola, ou na escola, mas no âmbito da sociedade” (GASPARIN, 2007 p. 37).

Nesse sentido os problemas elencados durante a intervenção foram relacionados a: como se joga frescobol, por que a maioria dos estudantes desconheciam essa prática, pouca vivência das classes populares com esportes de raquete e quais fatores geram isso, desconhecimento de algumas práticas como o caso do frescobol, quais esportes de raquete são possíveis na escola e no tempo de lazer e por quê, competição e colaboração nos jogos, diferenças de jogo e esporte, entre outros.

Essas questões referem-se diretamente a diversas dimensões do conteúdo. Para sistematizar de maneira clara e intencional, previamente foi lançado mão do quadro a seguir para guiar o trato com conteúdo nessa fase.

Quadro 12: Temas e dimensões das questões problematizadoras

TEMA/CONTEÚDO	DIMENSÕES	QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS
Frescobol: aproximando dessa manifestação corporal	Conceitual	O que é frescobol?
De onde vem o frescobol	Histórica	Quem criou o frescobol? Como foi criado o frescobol? Qual região do país surgiu? Quais foram os principais nomes na criação e desenvolvimento do frescobol?
Frescobol e suas principais características	Conceitual Técnica	Como se joga frescobol? Onde se joga frescobol? Quais suas regras principais? Quais materiais necessários?
Frescobol: jogo ou esporte?	Conceitual Técnica	O que diferencia jogo de esporte? Quais as

		características de jogo e esporte?
Cooperação e Competição no frescobol	Conceitual Ética	O que caracteriza cooperar e competir nos jogos e esportes? Por que o frescobol é um jogo de cooperação? Não há competição no frescobol?
Frescobol e acesso à prática	Política Econômica Social	Quais espaços públicos são disponíveis para prática do frescobol e os demais esportes de raquete? Quanto custa praticar frescobol? Todos possuem acesso? Porque não vemos muitas pessoas jogando frescobol em nossa cidade? Porque o frescobol não é amplamente divulgado na mídia?

Fonte: elaborado pela autora.

Ao indagar tais questões, era nítida a necessidade dos estudantes por respostas, e essas respostas não podem ser analisada de maneira simplista, ao contrário, exigiam investigações mais comprometidas ao longo do percurso pedagógico com frescobol. Levá-los, nesse momento ainda inicial, à compreensão de que nada em nossa sociedade possui respostas instantâneas diante de questões complexas que envolvem variados fatores já foi uma atividade pedagógica importante para o grupo.

Nesta etapa, organizados em roda de conversas, os estudantes foram conduzidos e mediados a um espaço de diálogos em que constataram que é possível construir coletivamente análises, expor opiniões, confrontar ideias, debates, com respeito aos diferentes pontos de vista. Foi um processo ativo em que os estudantes puderem expressar entre seus pares o que eles pensavam, sem que uma opinião anulasse outra, exercitando assim valores da democracia e autonomia.

Com isso, a problematização mostrou aos estudantes o conhecimento acerca do frescobol que seria desenvolvido na etapa seguinte, clarificando seu o cunho crítico. Para Gasparin (2003):

Torna-se necessário evidenciar como as diversas dimensões, por meio das quais o conteúdo é tratado, nada mais são do que a expressão ou a explicitação da totalidade constitutiva da realidade de um determinado momento histórico. Consequentemente, para apreender com maior precisão a realidade de hoje, através dos conteúdos escolares, faz-se necessário dominá-los e atualizá-los em todas as dimensões que respondam aos desafios do tempo presente (GASPARIN, 2003, p. 46).

As respostas para essas perguntas foram eixos para o planejamento da etapa seguinte: a instrumentalização. Reconhecendo que esse momento contribuiu para orientar o trabalho pedagógico a seguir, revelando quais pontos necessitavam de mais foco, com maiores investigações, baseando-se sempre na prática social inicial. Por isso, a etapa da problematização configurou-se como uma ponte entre as questões sociais e empíricas que envolviam o frescobol, e o início do saber sistematizado.

O saber neste momento ganhou contornos mais densos, oferecendo aos estudantes a possibilidade de ultrapassar o senso comum e vislumbrar a apropriação do conhecimento científico. Aqui ficou destacado para os estudantes o aporte teórico/reflexivo que há na Educação Física. Por mais que se tratasse de estudantes do 5º ano do ensino fundamental, a compreensão de que na aula de educação física só há prática de movimento era bem presente. O desafio para estas etapas iniciais foi de esclarecer, também, sobre a natureza da educação física enquanto um componente curricular detentor de conhecimentos que não se reduzem à prática reiterada.

Ainda neste momento, foram levantadas possibilidades de outras faces do conteúdo frescobol, mostrando as inúmeras possibilidades de investigações de determinado objeto. Poderíamos focar o frescobol enquanto exercício físico/saúde ou suas questões contemporâneas de competição, porém naquele momento a condução foi para sua manifestação enquanto jogo/esporte da cultura corporal, abordando suas dimensões conceituais, sociais, históricas, culturais, políticas, econômicas e técnicas. E isso nada anula as demais possibilidades.

Tratando o frescobol enquanto conteúdo da Educação Física, é importante observar o que Gasparin (2003) diz ao indicar que existem questões sociais que desafiam a humanidade e que, portanto, os conteúdos devem ir ao encontro de tais questões, dando conta de suas necessidades.

Sendo assim, refletir o ensino do frescobol requer identificar quais questões sociais podem ser debatidas e evidenciadas nas aulas. Ao longo da intervenção, passado o encontro destinado à problematização, surgiram outras questões importantes, como: acesso ao esporte para além do futebol, competição e exclusão, espaços públicos para práticas corporais. Dialogar sobre esses temas de forma a expandir conceitos, acolhendo as dúvidas e ideias que os estudantes tinham, possibilitou, mesmo que brevemente, integrar a realidade social aos conhecimentos referentes à prática. Um exemplo, ao passo que dialogávamos sobre os motivos que fazem com que o futebol seja transmitido em canais de TV e o frescobol (e demais esportes) não, ampliava-se saberes da dinâmica social relacionados à mídia e consumo. Outro fato que ocorreu foi de como a competição pode provocar exclusão. As próprias estudantes do gênero feminino relataram que não gostavam de participar das aulas quando era futebol por não encontrar espaço em uma prática tão competitiva.

Questões como essas, envolvendo temas que estão em estruturas macrossociais, permeiam diariamente a sala de aula e oportunizam que a realidade imediata dos estudantes seja investigada coletivamente, de maneira participativa. É de extrema importância que o professor esteja atento a essas oportunidades para que o saber sistematizado de forma emancipatória possa ser alçado, e que o espaço escolar favoreça a construção de ideias e perspectivas a partir da cultura produzida historicamente, desnaturalizando e desmistificando tais temas.

Portanto, problematizar o conteúdo, considerando suas dinamicidades e dialéticas, possibilitou à intervenção pedagógica avançar para o próximo passo na didática da Pedagogia Histórico-Crítica com direções seguramente traçadas e reconhecidas pelos estudantes.

4.1.3 Instrumentalização

Passados os encontros iniciais destinados a anunciar o conteúdo e problematizá-lo, iniciou-se a etapa de instrumentalização. Para Gasparin (2003, p. 53), “A instrumentalização é o caminho através do qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem e o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento de construção pessoal e profissional”.

Na prática pedagógica, é neste momento que ocorre a apropriação do conhecimento sistematizado sobre determinado objeto de estudo. Aqui incorrerá as ações didáticas do docente para que a aprendizagem se efetive nos estudantes, pois se na etapa passada, houve o vislumbre

de ultrapassar o senso comum e elaborar construções sistematizadas do saber, aqui, na instrumentalização, haverá a materialização deste percurso de aprendizagem.

Fazer com que o estudante saia do conhecimento sincrético, empírico e caminhe, pouco a pouco, em direção ao sintético, concreto é o objetivo principal desta etapa (SAVIANI, 2011). Se nos encontros anteriores foram levantadas indagações sobre o frescobol, aqui chegou o momento de buscar suas respostas, já que “[...] a apropriação dos conhecimentos ocorre no intuito de equacionar e/ou resolver, ainda que teoricamente, as questões sociais que desafiam o professor, os alunos e a sociedade” (GASPARIN, 2003, p. 53).

Ensinar o frescobol em suas múltiplas dimensões, tendo em vista a relevância da totalidade social para a formação humana, foi o norte desta etapa. Ir do conhecimento empírico sobre frescobol em direção ao concreto, realizando para isso as “operações mentais de analisar, comparar, criticar, levantar hipóteses, julgar, classificar, deduzir, explicar, generalizar, conceituar etc.” (GASPARIN, 2003, p. 55), foi um dos objetivos lançados para este momento.

Nesta etapa buscou-se subsídios científicos para apropriação do frescobol. Aqui os estudantes puderam entrar em contato com dinâmicas, atividade e exercícios que tratavam dos conhecimentos do jogo/esporte propriamente dito. Talvez esse tenha sido o momento mais desafiador da intervenção pedagógica, uma vez que são escassos materiais que tratem pedagogicamente do frescobol.

Houve então uma tentativa, sobretudo nos conhecimentos práticos, de fundamentar-se em propostas educativas com outras modalidades de jogos e esportes, como Tênis. Por mais que sua lógica se difira completamente do frescobol, alguns educativos foram inspirados em práticas que são comuns não só ao Tênis como também a outros esportes de raquete.

Sendo assim, a elaboração de ações para que os estudantes assimilassem o conteúdo buscou em bases técnicas e científicas meios para que a aprendizagem se efetivasse e contribuísse para ampliação deste conhecimento também em sua dimensão prática, porém, sem desconsiderar ou menosprezar as demais.

Para tanto, o quadro a seguir alinha as ações para aprendizagem desenvolvidas de acordo com as dimensões do conhecimento que foram abordadas na problematização.

Quadro 13: Instrumentalização

CONTEÚDO	OBJETIVOS	DIMENSÕES	AÇÕES	RECURSOS	TEMPO PEDAGÓGICO
O que é Frescobol e de onde ele vem	Conhecer a história do frescobol e suas origens. Diferenciar o frescobol de outros esportes/jogos de raquete.	Conceitual e Histórica	Apresentar o frescobol enquanto esporte/jogo de raquete nascido no RJ Apresentar raquetes de outros esportes	-Sala de aula -Raquetes e bolas	2 aulas
Frescobol e suas principais características	Conhecer as características do frescobol. Identificar suas regras e possibilidades de jogo. Reconhecer a raquete (dimensões físicas) como implemento oficial do frescobol. Construir e manejar implementos alternativos. Aprender movimentos básicos	Conceitual e Técnica	Evidenciar os movimentos básicos do frescobol. Construir implementos alternativos. Desenhar e pintar moldes de raquete. Vivenciar atividades práticas envolvendo manejo de implemento alternativo e raquete, controle de bola, precisão de movimento e jogos em duplas.	-Quadra -Vídeos -Garrafa pet -Papelão -Elástico -Tesoura -Grampeador -Fita adesiva -Raquete -Bolas variadas (tênis, plásticos, borracha) -Parede -Papel Kraft -Tintas e pincéis.	8 aulas

Frescobol: jogo ou esporte?	Identificar as diferenças principais de jogo e esporte Analisar os motivos que podem levar o frescobol ser classificado em ambas categorias.	Conceitual e Técnica	Exposição de vídeos curtos englobando as características do frescobol em suas dimensões de lazer, educacional e profissional. Construção de resumo sobre o frescobol. Roda de conversa sobre o conteúdo.	- Vídeos -Folhas de papel ou caderno	1 aula
Cooperação e Competição no frescobol	Diferenciar cooperação de competição. Identificar as características básicas de cada uma. Entender a função de cooperar e competir em nossa sociedade.	Conceitual, Social e Ética	Elencar atividades que são cooperativas e competitivas em nossa sociedade. Discutir sobre as diferenças de cada uma. Identificar as características de	-Vídeos -Roda de conversa	1 aula

			cooperação que há no frescobol. Investigar quando o frescobol pode tornar-se competitivo.		
Frescobol e acesso à prática	Reconhecer em quais espaços públicos o frescobol pode ser praticado na cidade. Entender como as políticas públicas de lazer podem contribuir com a prática de modalidades esportivas.	Política, Social e Econômica	Elencar espaços públicos na cidade que tenham manifestação esportiva de lazer. Verificar quem já esteve nesses espaços. Discussão sobre quais desses espaços o frescobol seria possível. Verificar quem já esteve nesses espaços.	-Roda de conversa -Imagens dos principais parques da cidade e praças nas proximidades da escola.	1 aula

Ensinar o frescobol a partir dessas ações deixou claro para as crianças que podemos explorar muito além do “saber fazer”. Além de saber jogar, é importante saber conhecimentos teóricos, que exigem reflexão, discussão e investigação. Porém, houve resistência por parte de alguns estudantes no início, com a frase comumente ouvida pelos professores de Educação Física: “vamos para a quadra?”. Esta resistência colaborou para que fosse também abordado esse tema tão frequente nas aulas, a dualidade da prática/teoria. Aos poucos, os estudantes perceberam que poderíamos integrar as dimensões do conhecimento, ora predominando ação, ora a reflexão.

Na dimensão técnica, ao aprender a jogar frescobol, aos estudantes puderem experimentar ações corporais como: empunhadura e manejo de raquete, controle/equilíbrio e lançamento de bola, e sobretudo, incorporar a essência do jogo, que é jogar a bola para o parceiro e não contra ele. Adquirir tais habilidades exige tempo pedagógico que nem sempre é o ideal no contexto escolar. Daí a necessidade de estruturar planos de aula com objetivos simples, adequando à realidade dos estudantes, tendo em vista que estas ações corporais do frescobol podem estar sendo apresentadas pela primeira vez na vida dos estudantes.

O ineditismo do conteúdo também requer instrumentos didáticos que incluam a especificidade que é ensinar jogo/esporte de raquete na escola. Como já contextualizado anteriormente, nossos estudantes têm uma exposição longa durante sua vida escolar a alguns conteúdos, sobressaindo o futebol, que pode afetar o acervo de conhecimentos da cultura corporal, deixando-os com experiências reduzidas às lógicas de determinado conteúdo.

Pensar nesta iniciação requer também pensar em como irão aprender o frescobol, um jogo/esporte de raquete, dentro deste contexto de tão pouca ou inexistente vivência. Lançar mão de procedimentos didático-pedagógicos diversificados para apropriação das ações corporais do frescobol foi fundamental para esta etapa.

As imagens a seguir retratam um pouco das ações para aprendizagens dos estudantes:



Imagem 13: Instrumentalização – Roda de conversa.



Imagem 14: Instrumentalização – Manejo de implementos alternativos e oficiais.

Destaca-se aqui a construção de materiais alternativos para realização de atividades educativas, como o “*palmabol*” e “*garrafabol*”, que foram utilizados como implementos para mediação com bola. O uso desses materiais também pode ser contextualizado e interrelacionado com demais temas educativos como reciclagem e reutilização de plástico e papelão, além de apresentar um momento oportuno para parceria com demais professores de outros componentes curriculares, materializando assim a integração destes conhecimentos.

No capítulo anterior, foi discutida a utilização de materiais alternativos nas aulas de educação física e seus desdobramentos na prática pedagógica do professor. Por isso, o intuito aqui é de evidenciar que a confecção desses implementos alternativos ocorreu na instrumentalização, viabilizando aprendizagens, porém, sem privar os estudantes de manejarem implementos oficiais como a raquete.

Outras atividades educativas²⁸ para instrumentalização são exemplificadas nas seguintes imagens:

²⁸ Todas as atividades serão descritas detalhadamente no texto do *Produto Educacional*.



Imagem 15: Instrumentalização – Jogo com implemento alternativo.



Imagem 16: Instrumentalização – Desenho/pintura das dimensões da raquete e vídeo sobre história, origem e regras básicas do frescobol.

Por fim, sabendo que “[...] toda a aprendizagem é boa à medida que supera o desenvolvimento atual” (GASPARIN, 2003, p. 86) pode-se concluir que os estudantes se superaram com a aquisição de novos conhecimentos, considerando que o estágio de desenvolvimento em que se encontravam em relação ao frescobol era de pouco repertório reflexivo e corporal. Ao instrumentalizá-los com o frescobol e suas dimensões, foi possível observar o avanço nos conhecimentos e evidenciar que:

“[...] a aprendizagem somente é significativa a partir do momento em que os educandos introjetam, incorporam ou, em outras palavras, apropriam-se do objeto do conhecimento em suas múltiplas determinações e relações, recriando-o tornando-o “seu”, realizando ao mesmo tempo a continuidade e ruptura entre o conhecimento cotidiano e o científico” (GASPARIM, 2003, p. 52).

Tais avanços serão detalhados no tópico a seguir, que tratará considerações sobre o ponto de chegada em relação ao conhecimento do frescobol que foi possível com os estudantes durante a intervenção pedagógica.

4.1.4 Catarse

Na penúltima etapa desta didática ocorreu a Catarse, que pode ser compreendida como a síntese do que foi desenvolvido durante a intervenção pedagógica. A síntese é elaborada e expressada pelos estudantes com o objetivo de resumir o que se aprendeu.

Instrumentalizados, os estudantes foram construindo o suporte para realizar inferências sobre o objeto de conhecimento – frescobol – e manifestar o que foi incorporado, mesmo que provisoriamente, já que este momento é para que seja demonstrado um resumo do que foi aprendido. Nesta etapa, “O aluno é solicitado a mostrar o quanto se aproximou da solução dos problemas, anteriormente levantados, sobre o tema em questão” (GASPARIN, 2003, p. 127).

Na escola, é muito comum que encaremos a catarse como um momento final, de aplicação de provas e demais estratégias avaliativas. No entanto, para além de um resultado obtido com a evolução do processo de ensino e aprendizagem, Duarte (2019), aponta que:

Se, por um lado, a catarse é um salto qualitativo como resultado de um processo, por outro lado, isso marca o início de novos desenvolvimentos que ocorrerão numa condição distinta da anterior. Aquilo que o indivíduo incorporou à sua “segunda natureza” põe em movimento novos processos objetivos e subjetivos (DUARTE, 2019 p. 20).

Esses “novos desenvolvimentos” que aponta o autor configuraram para os estudantes na possibilidade de agregar à formação escolar um conhecimento até então inexplorado. Tratava-se nesta etapa, muito além de somente alcançar determinada nota em processo avaliativo, mas de conseguir elaborar uma “síntese do cotidiano e do científico, do teórico e do prático a que o educando chegou, marcando sua nova posição em relação ao conteúdo e à forma de sua construção social e sua reconstrução na escola” (GAPARIN, 2003, p. 128).

Apropriar-se do frescobol e expressar este conhecimento de maneira formal e informal revelou também se os percursos de ensino e aprendizagem traçados pela intervenção pedagógica foram condizentes e satisfatórios.

Esta etapa foi ancorada por ações de verificação, por parte do professor, da aprendizagem. Construções textuais, rodas de conversas e jogos foram realizados a fim de que fossem expressos o conhecimento assimilado pelos educandos.

De acordo com Gasparin (2003), é necessário que sejam criadas condições para que o aluno demonstre o que ele aprendeu tendo em vista que temos dois momentos para isso: Elaboração teórica da nova síntese e Expressão prática da nova síntese.

Na Elaboração teórica da nova síntese, o estudante vai organizar mentalmente o que foi aprendido e realizar suas conclusões sobre o trabalho desenvolvido com o conteúdo. Para o conteúdo frescobol, as possíveis conclusões que os estudantes deveriam chegar são as seguintes: Há diferenças entre jogo e esporte, identificando o frescobol com essas duas possibilidades. O frescobol, construção histórica, social e cultural é um jogo/esporte nascido no Rio de Janeiro que tem como implementos raquete e bola. Seu objetivo é não deixar a bola cair no chão, jogando em parceria com o(a) colega. Jogo em duplas e trios em que não há vencedores ou perdedores. Cooperação para que o jogo aconteça. Movimentos principais: *forehand* e *backhand*. Se joga com o parceiro e não contra.

Já no segundo momento, o estudante irá expressar na prática sua nova síntese sobre o objeto estudado ao longo das etapas anteriores. É nesta ocasião que avaliação (informal e formal) surge, com o objetivo de:

[...] sempre deve possibilitar ao aluno que reelabore e expresse o conteúdo aprendido, enfatizando todas as dimensões que foram explicitadas na Problematização e trabalhadas na Instrumentalização, passando de uma visão naturalizada a uma visão histórica, de conjunto, dos conteúdos em sua função social (GASPARIN, 2003, p. 137).

Sendo assim, as ações propostas para verificação formal da nova síntese foram: Roda de conversa, Produção “Raquete do conhecimento” com as principais assimilações escritas dentro de um desenho de raquete e *Quiz*.

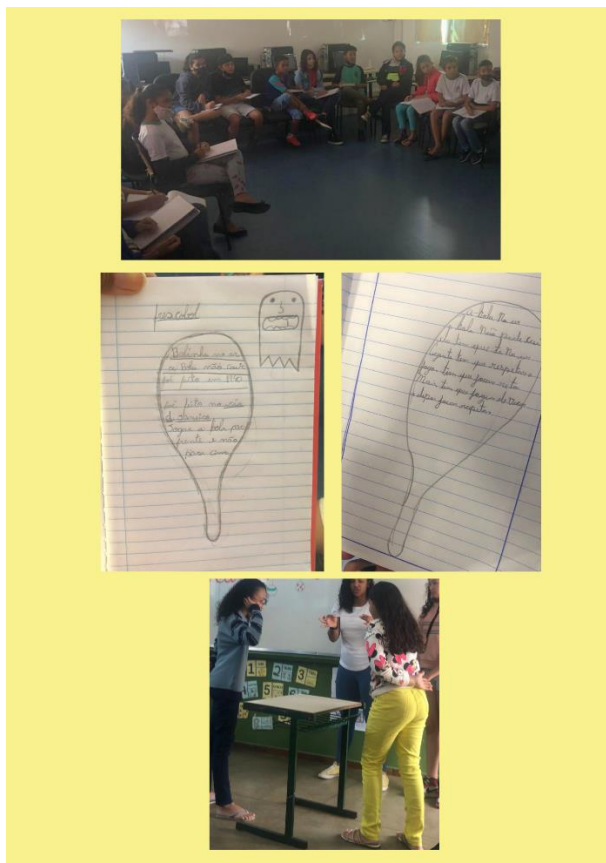


Imagem 17: Catarse – Roda de Conversa, “Raquete do Conhecimento” e Quiz.

Sobre os três instrumentos de verificação da aprendizagem, todos tiveram como objetivo constatar o ponto de chegada dos estudantes em relação ao frescobol, e o que se alterou desde o momento da prática social inicial com a problematização, instrumentalização até a catarse.

As rodas de conversa permearam toda a intervenção pedagógica, sendo um recurso potencializador nas dinâmicas de aprendizagem. Porém, uma roda “final” com o objetivo de avaliá-los foi anunciada para que tivessem conhecimento de um dos processos avaliativos que somariam a nota final lançada pelo professor regente da turma.

Esta roda de conversa teve perguntas focalizadoras para a turma, sendo livre a ordem de resposta, porém com solicitação da participação de todos. As perguntas mediadas foram: O que é o frescobol? Como se joga frescobol? Quais são as principais regras/características do frescobol? Onde é possível jogar frescobol? Por que o frescobol não é tão praticado em nossa cidade? Quais as dificuldades e as facilidades de praticar frescobol? Essas foram perguntas centrais, no entanto, ao longo das argumentações, outras questões surgiram como prática de frescobol e gênero e custos envolvidos na prática.

Nesta roda foi possível observar o nível de aprendizagem da turma, por meio da oralidade. Todos conseguiram explicar sobre o que fora indagado e engajar novas questões

com os colegas, sendo um momento de bastante participação dos estudantes. Algumas questões foram rapidamente respondidas, geralmente as de dimensão técnica e conceitual, enquanto outras exigiram maior tempo, sendo essas as de dimensões históricas, sociais e políticas.

O próximo instrumento “raquete do conhecimento” teve como objetivo registrar textualmente o que foi dito em roda. Dentro da raquete, desenhada no caderno, os estudantes foram solicitados a escreverem um resumo sobre o que sabiam sobre frescobol. Os desafios deste momento foram basicamente dois: a escrita propriamente dita, já que alguns, mesmo no quinto ano do ensino fundamental, ainda estavam se apropriando dos códigos do mundo letrado, e o outro desafio, produzir textualmente aquilo que eles já sabiam dizer, ou seja, transpor para o papel os conceitos elaborados.

Este instrumento possibilitou a realização de um importante exercício na construção do conhecimento que é a síntese. Ao serem solicitados nesta atividade, os estudantes necessitaram recorrer às figuras mentais sobre o objeto frescobol e produzir, a partir de tudo que lhes foi apresentado, suas próprias considerações. Os direcionamentos para realização da “raquete do conhecimento” foram no sentido de esclarecê-los sobre a função de um resumo, abrangendo a ideia central do que estudamos, como: principais características do frescobol, onde surgiu, como se joga, qual sua essência, entre outros já abordados na roda de conversa.

O *Quiz* pretendeu-se oportunizar um momento lúdico desta avaliação. A princípio, foi planejado para ser realizado “on-line” no laboratório de informática. No entanto, devido às alterações na rotina da escola no momento não foi possível. Sendo assim, foi realizado em sala de aula, como um jogo de perguntas e respostas, sendo as perguntas já sistematizadas previamente e sorteadas no ato em que a dupla se colocava em desafio. Foi um momento de bastante euforia e entusiasmo por parte dos estudantes, em que puderam expressar seus conhecimentos de maneira interativa e divertida.

Com este recurso, ficou evidente o nível de apropriação do conhecimento pelos estudantes. Todas as perguntas foram respondidas, mesmo que ocorresse um tempo maior para elaboração. A participação de toda turma de maneira ativa e colaborativa tornou esse momento marcante na intervenção pedagógica.

Para a etapa da Catarse, foram necessários três encontros, que demarcaram a proximidade da finalização do conteúdo, sendo a última etapa descrita a seguir.

4.1.5 Prática Social Final

Este é o momento que se pretende retornar a prática social. Momento de transformação propriamente dita que ultrapassa as finalidades da fase anterior, em que os estudantes compreendem intelectualmente a totalidade do objeto. Aqui o grande objetivo é transpor para a vida os conhecimentos adquiridos.

A Prática Social Final é a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com a ajuda de outros, agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola (GASPARIN, 2003, p. 146).

Para aplicar esses conhecimentos na vida prática, Gasparin (2003) indica que seja construído um plano de ação pelos estudantes e pelo professor, com objetivo articular os conhecimentos adquiridos com suas possibilidades de uso na sociedade. Suas orientações para elaboração deste plano solicitam então que a nova atitude prática do estudante esteja coerente com o conhecimento adquirido e que haja relação direta entre as intenções do estudante e seu compromisso de ação.

Apoiado neste pressuposto, foi elaborado o seguinte quadro:

Quadro 14: Prática Social Final

INTENÇÕES DOS ESTUDANTES	AÇÕES DOS ESTUDANTES
Praticar frescobol em outros espaços	<p>Confeccionar raquetes resistentes de papelão e solicitar a aquisição de raquete oficiais aos responsáveis (disponibilização da professora em conseguir raquetes com preços acessíveis direto com fabricante);</p> <p>Convidar familiares para conhecerem outros parques e praças próximo à escola para prática do frescobol;</p> <p>Ensinar demais colegas do bairro a jogar.</p>

Praticar frescobol com jogador profissional	Convidar jogador para uma vivência na escola.
Conhecer mais sobre o jogo	Assistir a vídeos no Youtube; Realizar buscas na internet sobre o frescobol.

Fonte: elaborado pela autora.

Para realização da segunda intenção do quadro acima, foi planejada como finalização da intervenção uma vivência com o Jogador Alcir Horácio, orientador deste trabalho e atleta profissional de frescobol.

Articulando com a professora regente da turma (que também participou da prática) foi possível materializar esta intenção, promovendo uma manhã completa de vivências sobre o frescobol, contendo momento de diálogos com os estudantes, jogos e brincadeiras envolvendo os temas abordados sobre o frescobol e o jogo propriamente dito. As imagens a seguir mostram um recorte deste momento:



Imagem 18: Prática Social Final.

4.2 Concluindo este caminho

Explicitar as ações didáticas desenvolvidas na intervenção pedagógica e evidenciar as possibilidades de ensino do frescobol na escola foi a centralidade deste capítulo.

Ao percorrer os cinco passos da pedagogia histórico-crítica com o ensino do frescobol foi possível reconhecer os limites que os contextos social e escolar impõem à abordagem de um conteúdo diferente do ensinado habitualmente. Assim, tematizar o frescobol enquanto conteúdo

das aulas de educação física demarcou o rompimento de uma dinâmica hegemônica e tradicional.

Rompimento este que também foi conquistado através da aplicação das categorias da pedagógica histórico-crítica e sobretudo sua essência dialética em que a prática social inicia a construção do conhecimento, direcionando à teoria com retorno posterior à prática repensada e transformada.

Aplicar esta didática com um conteúdo não tradicional nas aulas de educação física também apontou as possibilidades desta abordagem. Anunciar o que irá ser investigado e construir conjuntamente com os estudantes o que iria ser aprendido ao longo das aulas, proporcionou envolvimento necessário para que a instrumentalização, momento mais denso desta didática, e conseqüentemente a catarse, fossem concretizadas satisfatoriamente, resultando em uma prática social final ativa e autônoma, com participação plena dos estudantes na elaboração e finalização do conteúdo.

Portanto, pretendeu-se aqui elucidar com clareza os caminhos didáticos gerais desta intervenção, abordando os pontos imprescindíveis para ensino escolar na perspectiva histórico crítica. O detalhamento das atividades, dinâmicas e exercícios que foram desenvolvidos na intervenção se materializarão no produto educacional, parte anexa a esta dissertação, para que os demais professores se apoiem neste trabalho didático.

Por fim, adotar a pedagogia histórico-crítica nas aulas de educação física, sobretudo, com um conteúdo não hegemônico, revelou um fazer pedagógico desafiador, porém possível para que indícios de transformações fossem visualizados e almejados pelos estudantes e também pelos professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os estudos desenvolvidos até aqui indicaram desfechos para algumas questões, que não se pretendem encerradas, porém provisoriamente elegidas como conclusivas para este trabalho neste recorte histórico. Sendo assim, finalizar significa aqui retornar a alguns passos da trajetória percorrida para então analisar o que foi alcançado e o que não foi.

O presente trabalho teve como objeto de estudo a educação física escolar e o ensino do esporte frescobol na escola, considerando que, a depender do projeto histórico que a sociedade assume, a educação física incorpora em si intenções, finalidades e sentidos que podem caracterizá-la como um componente que ensina conteúdos meramente físico/biológicos. Provindos dessa visão, paradigmas higienistas, biologicistas, disciplinadores e esportivistas atravessaram e ainda atravessam o estatuto da educação física.

Comprometida em superar essas concepções, a educação física crítico-superadora lança mão de sustentações científicas que revelam as consequências de tais projetos na formação humana. Uma das questões centrais deste trabalho, provinda do questionamento crítico-superador foi: no contexto de hegemonia de alguns conteúdos da educação física escolar, seria o frescobol um esporte/jogo possível na escola?

Para responder essa questão, objetivou-se investigar as possibilidades para o ensino do frescobol como conteúdo da educação física em uma escola da Rede Municipal de Educação de Goiânia. Essa investigação empenhou-se no campo prático escolar, na implementação de uma proposta metodológica para o ensino do Frescobol, que revelou limites e possibilidades.

Como limites desta intervenção, apresentaram-se as condições objetivas próprias de um sistema de ensino público precarizante: turmas lotadas, poucos recursos materiais, e no início da pesquisa de campo, a deflagração de greve dos professores que retornaram após mais de vinte dias de luta sem suas reivindicações atendidas.

Foram limitantes da proposta pedagógica com frescobol em si, as poucas referências da prática corporal e a resistência por parte de alguns estudantes em participarem das aulas por não ser futebol. Mesmo diante dessas questões, a proposta efetivou-se cumprindo com sua intenção essencial: apresentar inicialmente o frescobol enquanto uma manifestação de nossa cultura corporal.

Sendo assim, outro objetivo proposto foi alcançado: tematizar o frescobol, jogo/esporte cooperativo, como uma possibilidade superadora nas aulas de educação física, com vistas à diminuição da hegemonia de determinados conteúdos competitivos como futebol, voleibol, basquetebol e handebol.

Importante ressaltar que o frescobol isoladamente não garante essa diminuição da hegemonia, tampouco interfere na supremacia dos esportes supracitados. Seria desproporcional concluirmos que um bimestre de aulas sobre o tema iria alterar toda a lógica já instalada. Porém, o frescobol, unido a outras práticas alternativas e não tradicionais, inclusive previstas pela BNCC, pode contemplar um plano de ensino crítico que altere a cultura pedagógica da educação física ao longo do tempo.

Explorar novos conteúdos, sobretudo os jogos de raquete na escola, oferece chances de ruptura com o tradicionalismo dos esportes midiáticos e ampliação dos conhecimentos abordados na escola. Essa atitude por parte do professor envolve vários aspectos, desde a sua formação e afinidade com o conteúdo até o posicionamento político pedagógico na escola. Fazer contracultura em um sistema cristalizado requer esforços que podem ser além dos suportados diante as condições objetivas impostas pela escola pública.

Sendo assim, este trabalho buscou contribuir com aqueles docentes que reconhecem as limitações do fazer “diferente”, mas que almejam realidades distintas das que veem. Aqueles que se comprometem com a escola pública de qualidade e reconhecem seu papel no acesso ao saber sistematizado pela humanidade, sobretudo, pelas classes baixas.

O produto educacional, fruto da pesquisa, foi elaborado para estes docentes e seus estudantes, a partir de situações reais, vivenciadas, refletidas e investigadas, considerando os aspectos sociais e culturais que permearam a intervenção pedagógica. Com isso, o sequenciador didático sintetizou o ensino do frescobol escolar, apontando caminhos para seu trato pedagógico calcado na pedagogia histórico-crítica.

Ora, sabe-se também que esta pedagogia não é hegemônica no ambiente educacional e compactua com um projeto de formação humana socialista, logo os desafios desse fazer “diferente” se amplificam, dentro do cenário neoliberal, e exigem ainda mais afinco para implementação de uma proposta pedagógica como esta.

Outro desafio, de cunho técnico-científico, é a pesquisa relacionada ao frescobol ainda não ser consideravelmente explorada. Outros jogos de raquete como tênis e badminton possuem inúmeros artigos e trabalhos que esboçam sobre suas origens, conceitos, movimentos, técnicas e regras. Esse problema pode apontar para várias questões como o desconhecimento e a desvalorização das práticas corporais originalmente brasileiras, a marginalização do frescobol entre os jogos de raquete, entre outros.

Diante disso, consideram-se necessárias pesquisas que se dediquem a esse objeto, elevando a produção de conhecimento que seja passível de transposição para o campo didático. Este trabalho limitou-se a reflexões e ações de ensino do frescobol escolar, no entanto,

investigações que contemplem outros aspectos desta manifestação mostram-se muito relevantes para a compreensão da totalidade do objeto. Isso significa que as perguntas levantadas por este estudo, respondidas de acordo com as condições de trabalho pedagógico, abriram brechas para outras questões envolvendo o frescobol.

A exemplo disso, no capítulo em que buscou-se revelar o estado da arte do frescobol, muitas lacunas de pesquisa foram evidenciadas como dados históricos e conceituais, marcos temporais da prática, identificações e definições do frescobol, enfim, são várias linhas de estudo que podem ser traçadas com esse objeto. Uma questão bastante complexa é a competição no frescobol, jogo essencialmente cooperativo. Será que Millôr Fernandes foi colocado à prova ao dizer que o frescobol é o único esporte com espírito esportivo, sem disputa formal, vencidos ou vencedores? Seriam necessários mais estudos para responder a indagação muito pertinente.

No entanto, no que se refere à pergunta central deste trabalho, se é possível ensinar o frescobol na escola, a resposta é afirmativa. Aqui foi demarcada a escolha de tematizá-lo por meio da pedagogia histórico-crítica, adotando o paradigma da educação física crítico-superadora. Portanto, o frescobol configura-se enquanto uma possibilidade de superação da lógica empresarial que se instalou na escola brasileira, a partir dos preceitos neoliberais como meritocracia e competitividade, sobretudo nas aulas de educação física.

Contudo, como já dito anteriormente, ele não será uma saída rendencionista e isolada para a problemática da educação física excludente, seletiva e performática, mas pode evocar com sua essência cooperativa mudanças de olhares e atitudes que alterem valores, princípios e ações que contribuam para uma formação escolar humanizadora.

REFERÊNCIAS

BOTO, C. **Instrução pública e projeto civilizador: o século XVIII como intérprete da ciência, da infância e da escola.** São Paulo: Editora Unesp, 2017.

BRACHT, Valter. **Sociologia Crítica do Esporte: Uma Introdução.** 3 ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2005.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069/90. São Paulo, Atlas, 1991.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base nacional comum curricular.** Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: agosto, 2020.

CAMIMI, Patrícia. FREITAS, Alice Teixeira de. REVISTA TEIAS. **Ensino Remoto Na Pandemia De Covid-19: alfabetização em risco na Rede Municipal de Ensino de Porto Alegre.** Porto Alegre, 2020.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física.** São Paulo: Editora Cortez, 1992.

CURRY, C, J. **Educação e contradição.** São Paulo: Cortez, 1985.

DUARTE, N. **A catarse na didática da pedagogia histórico-crítica.** Campinas -SP. Revista Pro-Posições – Vol. 30, 2019.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GAMBOA, Silvio. **A Dialética na Pesquisa em Educação: Elementos de contexto.** In: FAZENDA, Ivani (Org). Metodologia da Pesquisa Educacional. 6ed - São Paulo: Cortez. 2000. p. 91-116.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica.** Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

GARCIA, Welton Cesar Lourenco. **Reurbanização Do Assentamento Parque Santa Rita.** Trabalho de Conclusão de Curso. Centro Universitário de Goiás – Uni ANHANGUERA. Goiânia, 2019.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere, 6 vols.** Edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2004.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir.** 27º ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

FREITAS, L. C. de. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática.** Campinas: Papyrus, 1995.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. 1º ed. São Paulo: Boitempo, 2019.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A Prática Pedagógica Histórico-Crítica na Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Campinas: Autores Associados, 2011.

MARX, Karl. **O Capital: crítica da economia política: livro I: o processo de produção do capital**. 2ª Ed. São Paulo, Boitempo, 2017.

MÉSZÁROS, I. Marx: **A teoria da alienação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PEIXOTO, Rodrigo Portal. AZEVEDO, Ivone Ouverney Santos de. **Materiais Alternativos Nas Aulas De Educação Física: Possibilidades E Desafios**. Temas em Educação Física Escolar, Rio de Janeiro, v. 2, n. 1, jan./jun. 2017, p. 15-29.

PIMENTA, Selma Garrido. **Pesquisa-ação crítico-colaborativa: construindo seu significado a partir de experiências com a formação docente**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 521-539, set./dez. 2005.

PINA, L. D.; GAMA, C. N. **Base Nacional Comum Curricular: algumas reflexões a partir da pedagogia histórico-crítica**. Nuances: estudos sobre educação, presidente prudente-sp, v. 31.

REGO, T. C. **Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 13º ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2002.

RONDINELLI, Paula. "Frescobol"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilestola.uol.com.br/educacao-fisica/frescobol.htm>. Acesso em 05 de junho de 2023.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11º ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Projeto político pedagógico da Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves**. Goiânia: Prefeitura de Goiânia, 2022.

SILVA, A. H., GUIMARÃES, A. M. **O frescobol nas aulas de Educação Física do CEPAE/UFG: possibilidades pedagógicas de um jogo fora de seu "habitat" natural**. Goiânia: Gráfica e Editora América, 2014.

TAFFAREL, C, N, Z. **Pedagogia histórico-crítica e metodologia de ensino crítico-superadora da educação física: nexos e determinações**. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 27, n. 1, p. 5-23, jan./abr. 2016.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005

VEIGA, Ilma Passos da. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva.** In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível. Campinas: Papyrus, 1998. p.11-35.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário dos alunos

COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

Questionário 1 (Início da exploração de campo) - Estudantes

Olá estudante! 

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “**ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**”. Meu nome é Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, sou a pesquisadora responsável. Abaixo vou lhe dar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.

Colabore com a pesquisa respondendo às perguntas abaixo. Caso precise de ajuda solicite o professor pesquisador!

1. Você já praticou algum esporte de raquetes na escola?

sim 

não 

Se _____ sim, _____ qual _____ ou
quais? _____

2. Marque os esportes de raquetes que você já ouviu falar:

Tênis



Tênis de mesa



Ping-pong



Badminton



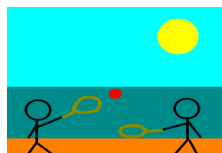
Beach Tennis



Padel




Frescobol



Outros

Quais? _____

3. Quais dos esportes de raquete citados acima você já praticou?

nenhum 

Já pratiquei o (os) _____.

4. Se você nunca praticou nenhum esporte de raquete, qual gostaria de praticar?

5. Qual conteúdo da Educação Física você mais gosta?

Jogos e Brincadeiras



Dança



Lutas



Ginástica



Esportes



Práticas Corporais de Aventura



6. Você participa das aulas de Educação Física?

sim 

não 

7. Você gosta quando o professor apresenta um conteúdo diferente dos conteúdos tradicionais (futebol, voleibol, basquetebol, handebol) da Educação Física?

() sim  () não  () não muito 

8. Você já ouviu falar no jogo/esporte FRESCOBOL?

() sim  () não 

9. Se sim, você sabe como se joga este jogo/esporte?

() sim  () não  () mais ou menos 

10. Você teria interesse em aprender este jogo/esporte?

() sim  () não 

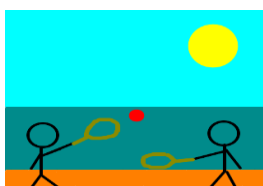
COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

Questionário 2 (Após a intervenção) - Estudantes

Olá estudante! 

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “**ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**”. Meu nome é Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, sou a pesquisadora responsável. Abaixo vou lhe dar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.

Colabore com a pesquisa respondendo às perguntas abaixo. Caso precise de ajuda solicite o professor pesquisador!



1. Você gostou das aulas de frescobol?

() sim  () não 

Porque? _____

2. Você saberia dizer qual o objetivo principal do jogo/esporte FRESCOBOL?

(_____) sim, 

Qual? _____

() não 

3. Você sabe como se joga este jogo?

() sim  () não  () mais ou menos 

4. Você gostaria de praticar o frescobol em outros lugares?

() sim  () não 

Se sim, quais lugares? _____

5. Você achou o frescobol...

() fácil  Porquê? _____

() difícil  Porquê? _____

6. As aulas ministradas do conteúdo frescobol foram suficientes para você conhecer o jogo/esporte?

() sim 

() não 

() não muito 


7. Você acha importante os professores ministrarem conteúdos sobre frescobol?


() sim 

() não 

8. Você sabe como se joga este jogo?

() sim 

() não 

() mais ou menos 

9. Diga o que você achou das aulas de Educação Física com o conteúdo frescobol

Apêndice B – Questionário do professor**COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO****ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
REALIDADES E POSSIBILIDADES**

Caro professor(a)!

Sua participação será em responder o seguinte questionário. Conto com sua participação em nossa pesquisa. Obrigada!

1. Em sua formação acadêmica você teve conhecimentos sobre esporte de raquetes?
 sim não

2. Em sua formação continuada (após a graduação) você teve conhecimentos sobre esporte de raquetes?
 sim não

3. Em suas vivências pessoais você já praticou esportes de raquete?
 sim não

4. Você já ensinou algum esporte de raquete em suas aulas?
 sim não

5. Você conhece o frescobol?
 sim não

6. Você já ensinou frescobol em suas aulas?
 sim não

7. Você gostaria de ensinar frescobol em suas aulas?
 sim não

8. Em suas aulas, os estudantes apresentam facilidade com novos conteúdos?
 sim não

9. Você acredita que os estudantes têm preferência por determinados conteúdos da Educação Física?
 sim não

10. Você acha que há conteúdos mais valorizados pelos professores de Educação Física?
 sim não às vezes

Agradecemos sua colaboração!!!

Apêndice C – Roteiro de entrevista

COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO

ROTEIRO DE ENTREVISTA

ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES

Caro professor(a)!

Você está participando da pesquisa ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES, que tem como objetivo investigar as possibilidades para o ensino do frescobol como conteúdo da educação física escolar da Rede Municipal de Educação de Goiânia.

Nessa pesquisa questões pertinentes ao ensino escolar, escola pública, conteúdo da Educação Física, e formação docente serão abordadas. Caso sinta constrangimento ou desconforto em alguma pergunta, interrompa o entrevistador e informe o ocorrido. Em qualquer momento o entrevistado poderá cessar a entrevista por motivos supracitados ou quaisquer outros que venham impossibilitar a continuidade da entrevista.

Essa investigação visa contribuir para o ensino na educação básica e na escola pública, por isso seu aceite e participação é de extrema importância. Agradecemos sua colaboração!

Para melhor sistematizar a entrevista, foram elencados quatro blocos de perguntas sobre temas relacionados ao objeto de pesquisa.

As perguntas serão utilizadas única e exclusivamente para investigação proposta pela pesquisa, e podem ser respondidas de maneira discursiva-reflexiva através do diálogo gravado entre pesquisador e participante.

Agradecemos sua disponibilidade e nos colocamos para esclarecimento de quaisquer dúvidas!

SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE

1. Qual instituição você se formou professor de Educação Física?
2. Qual ano se formou?
3. Qual sua opinião sobre o currículo dos cursos de Educação Física de uma maneira geral, atende as demandas do mundo do trabalho?

4. Há formação continuada na Rede Municipal de Educação de Goiânia para os professores de Educação Física?

SOBRE AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA

1. Quais séries do ensino fundamental você atua?
2. Como é feita a seleção de conteúdos em suas aulas?
3. Como é organizada sua prática pedagógica para ensinar determinado conteúdo?
4. Você julga suficiente os materiais disponíveis em sua escola para sua prática pedagógica?
5. Você percebe preferências entre os conteúdos da EF por parte dos alunos?
6. Você percebe resistência por parte dos alunos quando são apresentados à conteúdos novos?
7. Você se sente encorajado para abordar conhecimentos não tradicionais (voleibol, futebol, basquetebol e handebol) na Educação Física?
8. Em relação à BNCC e conteúdo da Educação Física, aponte aspectos positivos e negativos?
9. Sobre a classificação dos esportes na BNCC, qual sua opinião?

SOBRE A ESCOLA

1. Há quanto tempo trabalha na RME?
2. Há quanto tempo atua nesta escola?
3. Há resistências apresentadas pelo coletivo escolar quanto ao trabalho do professor de Educação Física?
4. Você tem acesso ao PPP da escola? Contribuiu em sua construção?

SOBRE O FRESCOBOL

1. O que você sabe sobre frescobol?
2. Você acha que pode ser um conteúdo possível em suas aulas? Porquê?
3. Quais fatores podem dificultar e facilitar o ensino do frescobol na escola?

Apêndice D – TALE (Estudantes)**COLETA DE DADOS EM PESQUISA DE CAMPO****ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:
REALIDADES E POSSIBILIDADES**

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa “**ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**”. Meu nome é Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, sou a pesquisadora responsável. Abaixo vou lhe dar alguns esclarecimentos sobre a pesquisa.

- a) O objetivo dessa pesquisa é investigar as possibilidades para o ensino do frescobol, um esporte de raquete, como conteúdo da educação física na escola.
- b) Para realização dessa pesquisa precisamos que você participe respondendo questionários e participando da intervenção que serão aulas de frescobol, que será parte da disciplina de Educação Física na escola.
- c) Se você não estiver gostando de participar da oficina, se estiver achando chato, se ficar



cansado ou se ficar irritado , você pode desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e se isso acontecer você não vai sofrer nenhum castigo.



d) Se você quiser participar vai ser muito legal , pois pode ajudar a pensar em um novo conteúdo para nossas aulas de educação física na escola.



e) Você não vai receber nenhum dinheiro para participar dessa pesquisa.

f) Se você quiser participar da pesquisa, mas tiver qualquer dúvida pode ligar para a



pesquisadora a cobrar

no telefone 62-982326305



g) Se tiver dúvidas sobre seus direitos você pode ligar

no **Comitê de Ética em**

Pesquisa da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215.



h) Nessa pesquisa ninguém vai ouvir a sua voz, ninguém vai saber o seu nome e ninguém vai ver sua foto ou imagem. Sua imagem só será divulgada na pesquisa caso seus responsáveis autorizem.

i) Se você achar que a pesquisa não foi legal, que alguém não respeitou o seu direito, você pode



pedir indenização

e isso está garantido em lei.

1.2 Assentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,.....



Concordo ()



Não concordo ()

Eu entendi tudo o que vai acontecer na pesquisa, às coisas boas e ruins que vão acontecer se eu participar.



Sim ()



Não ()

Eu entendi que posso desistir de participar da pesquisa em qualquer momento e que não vou sofrer qualquer castigo por isso.



Sim ()



Não ()

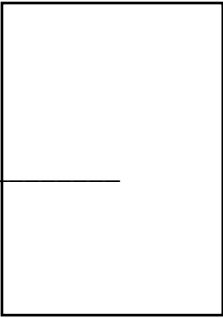


Declaro, portanto, que concordo

() com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante



Assinatura por

Apêndice E – TCLE (Professor)**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE
PROFESSOR**

Você está sendo convidado (a) a participar, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**. Meu nome é Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é na Educação Física Escolar. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail sara_caroliny@hotmail.com e, através do seguinte contato telefônico: 62-982326305, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O *Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG)* é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as possibilidades para o ensino do frescobol, um esporte de raquete, como conteúdo da educação física na escola. Você será convidado(a) a responder um questionário e uma entrevista, além de sua participação nas intervenções (aulas de Frescobol) que serão desenvolvidas durante suas aulas de Educação Física, em horário escolar. Durante a pesquisa, sua prática pedagógica será observada e registrada por meio do diário de bordo da pesquisadora, que a qualquer momento pode ser solicitado para seu conhecimento.

Você tem direito ao ressarcimento das despesas decorrentes da cooperação com a pesquisa, inclusive transporte e alimentação, se for o caso. Em caso de danos, você tem o direito de pleitear indenização, conforme previsto em Lei. RESOLUÇÃO Nº 510, DE 7 DE ABRIL DE 2016.

Se você não quiser que seu nome seja divulgado, está garantido o sigilo que assegure a privacidade e o anonimato. As informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Existem alguns riscos nesta pesquisa como: constrangimento devido à algum posicionamento de ideias e concepções, cansaço durante as atividades físicas inerentes à prática pedagógica do frescobol e exposição profissional da organização do trabalho pedagógico. No entanto, todos esses riscos serão minimizados de acordo com a supervisão e condução da pesquisadora, que estará disponível a todo momento para dialogar e auxiliar nas questões acima citadas.

É importante também ressaltarmos aqui os benefícios desta pesquisa que irá contribuir para ampliação e inovação dos conteúdos da Educação Física na escola pública. Ao disponibilizar tempo e espaço em suas aulas de educação física para a observação e intervenção, será possível levantar hipóteses e construir argumentos para transformação da prática social, bem como construir diálogos acerca de ações educativas na escola. O conhecimento de uma nova possibilidade pedagógica também surge desta pesquisa como uma potência para o professor, contribuindo assim para sua formação docente.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua opinião em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.
() Não Permito a divulgação da minha opinião nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos sua imagem em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

- () Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.
() Não Permito a divulgação da minha imagem nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver necessidade de dados coletados em pesquisas futuras, desde que seja feita nova avaliação pelo CEP/UFG. Assim, solicito a sua autorização, validando a sua decisão com uma rubrica entre os parênteses abaixo:

- () Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.
() Não Permito a utilizar esses dados para pesquisas futuras.

Declaro que os resultados da pesquisa serão tornados públicos, sejam eles favoráveis ou não.

1.2 Consentimento da Participação na Pesquisa:

Eu,, abaixo assinado, concordo em participar do estudo intitulado **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que minha participação nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pela pesquisadora responsável Sara Caroliny Marques Moraes Hebling sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a minha participação no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Apêndice F – TCLE (Responsáveis)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE RESPONSÁVEIS

Você na qualidade de responsável por _____, está sendo convidado (a) a consentir que o(a) menor participe, como voluntário (a), da pesquisa intitulada **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**. Meu nome é Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, sou a pesquisadora responsável e minha área de atuação é na Educação Física Escolar. Após receber os esclarecimentos e as informações a seguir, se você consentir na participação do menor sob sua responsabilidade neste estudo, assine ao final deste documento, que está impresso em duas vias, sendo que uma delas é sua e a outra ficará comigo. Esclareço que em caso de recusa na participação, em qualquer etapa da pesquisa, você não será penalizado (a) de forma alguma. Mas se aceitar participar, as dúvidas sobre a pesquisa poderão ser esclarecidas pela pesquisadora responsável, via e-mail sara_caroliny@hotmail.com e, através do seguinte contato telefônico: 62-982326305, inclusive com possibilidade de ligação a cobrar. Ao persistirem as dúvidas sobre os seus direitos como participante desta pesquisa, você também poderá fazer contato com o **Comitê de Ética em Pesquisa** da Universidade Federal de Goiás, pelo telefone (62)3521-1215, que a instância responsável por dirimir as dúvidas relacionadas ao caráter ético da pesquisa. O *Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Goiás (CEP-UFG)* é independente, com função pública, de caráter consultivo, educativo e deliberativo, criado para proteger o bem-estar dos/das participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade, visando contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos vigentes.

A presente pesquisa tem como objetivo geral investigar as possibilidades para o ensino do frescobol, um esporte de raquete, como conteúdo da educação física na escola. A participação do menor sob a sua responsabilidade é importante para a realização desta pesquisa que tem o título **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**. Caso o menor se sinta constrangido(a), é garantida a total liberdade de recusar a participar ou retirar seu consentimento a qualquer momento, sem penalidade alguma.

A participação na pesquisa será voluntária, portanto, não haverá despesas pessoais ou gratificação financeira decorrente da participação, caso haja despesas, elas serão ressarcidas.

Caso ocorra algum dano o direito a pleitear indenização para reparação imediato ou futuro, decorrentes da cooperação com a pesquisa está garantido em Lei. RESOLUÇÃO Nº 510, DE 7 DE ABRIL DE 2016.

A criança será convidada a responder dois questionários, um antes da intervenção (aulas de Frescobol) e outro após. E para isso deverá reservar um período de 1 hora, que serão organizados durante o período de permanência no turno escolar matriculado (a). As aulas (intervenção) serão desenvolvidas durante as aulas de Educação Física, em horário escolar, sob colaboração e participação do professor regente de Educação Física da turma.

Existem alguns riscos nesta pesquisa como: exposição corporal ao aprender movimentos mais complexos, que pode causar frustração e constrangimento, cansaço durante as atividades físicas inerentes á aprendizagem motora, possíveis lesões corporais devido a execução e repetição de movimentos corporais, bem como hematomas em caso de atrito entre pele e bolas utilizadas na intervenção. Ainda podemos considerar fraturas e machucados entre os estudantes com implementos e materiais utilizados.

No entanto, todos esses riscos serão minimizados de acordo com a supervisão e monitoramento dos professores, bem como o planejamento contemplando a segurança e a redução de danos para os participantes. Em caso de intercorrências, os professores irão acionar e acompanhar junto aos órgãos de atendimento emergencial em saúde, bem como prestar socorro inicial e comunicar a família do ocorrido.

É importante também ressaltarmos aqui os benefícios desta pesquisa. Em esfera pessoal, os estudantes aprenderão uma nova prática corporal que estimula a cooperação, altruísmo, e contribuirá para aumentar o repertório de movimentos dos praticantes, podendo ser uma prática de lazer potente para toda família. Em esfera social, irão estar contribuindo para que um novo conteúdo seja introduzido na Educação Física Escolar, elevando assim a qualidade do ensino público com conteúdos inovadores e transformadores, ampliando eles para demais realidades escolares.

Durante todo o período da pesquisa e na divulgação dos resultados, a privacidade da criança será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de alguma forma, identificar-lhe, será mantido em sigilo. Todo material ficará sob minha guarda por um período mínimo de cinco anos.

O sigilo e anonimato da sua autorização e da participação da criança (ou adolescente) na pesquisa será preservada.

A divulgação do nome dele(a) somente acontecerá se for permitida por você, solicito que rubrique no parêntese abaixo a opção de sua preferência:

() Permito a identificação **do menor sob minha** responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

() Não permito a identificação **do menor sob minha** responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Pode haver também a necessidade de utilizarmos a imagem da criança em publicações, faça uma rubrica entre os parênteses da opção que valida sua decisão:

() Permito a divulgação da imagem **do menor sob minha** responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

() Não Permito a divulgação da imagem **do menor sob minha** responsabilidade nos resultados publicados da pesquisa.

Eu, abaixo assinado, autorizo, a participar do projeto intitulado “***ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES***”. Informo ter mais de 18 anos de idade e destaco que a participação dele(a) nesta pesquisa é de caráter voluntário. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pela pesquisadora responsável Sara Caroliny Marques Moraes Hebling sobre a pesquisa, os procedimentos e métodos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação no estudo. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade. Declaro, portanto, que concordo com a participação do menor sob minha responsabilidade no projeto de pesquisa acima descrito.

Goiânia, de de

Assinatura por extenso do(a) participante

Assinatura por extenso do(a) pesquisador(a) responsável

Se o (a) responsável for iletrado (a), acrescentar local para assinatura de duas testemunhas

Apêndice G – Termo de compromisso

TERMO DE COMPROMISSO

Declaro que cumprirei os requisitos da *Resolução CNS n.º 466/12* e/ou da *Resolução CNS n.º 510/16*, bem com suas complementares, como pesquisador(a) responsável e/ou pesquisador participante do projeto intitulado “**ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES**”. Comprometo-me a utilizar os materiais e os dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo da pesquisa acima referido e, ainda, a publicar os resultados, sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto, considerando a relevância social da pesquisa, o que garante a igual consideração de todos os interesses envolvidos.

Data: 02/02/2022

Nome do(a) Pesquisador(a)	Assinatura Manuscrita ou Digital
1. Alcir Horácio da Silva	
2.Sara Carolyn Marques Moraes Hebling	

Apêndice H – Produto Educacional

SARA CAROLINY MARQUES MORAES

O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR

GOIÂNIA

2023

SARA CAROLINY MARQUES MORAES

O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica como requisito para obtenção para o título de Mestre(a) em Ensino na Educação Básica.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica

Linha de Pesquisa: Concepções teórico-metodológicas e práticas docentes

Orientador (a): Professor Dr. Alcir Horácio da Silva

GOIÂNIA
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UFG.

MORAES, SARA CAROLINY MARQUES
O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR
[manuscrito] / SARA CAROLINY MARQUES MORAES. - 2023.
39 f.: il.

Orientador: Prof. ALCIR HORÁCIO DA SILVA.
Produto Educacional (Stricto Sensu) - Universidade Federal de Goiás, Centro de Pesquisa Aplicada à Educação (CEPAE), Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica (Profissional), Goiânia, 2023.

Inclui siglas, fotografias, abreviaturas, símbolos, tabelas.

1. EDUCAÇÃO FÍSICA. 2. FRESCOBOL. 3. ENSINO ESCOLAR. I. SILVA, ALCIR HORÁCIO DA, orient. II. Título.

CDU 37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

CENTRO DE ENSINO E PESQUISA APLICADA À EDUCAÇÃO

ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO



ATA DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO E DO PRODUTO EDUCACIONAL

Aos nove dias do mês de agosto do ano 2023, às 15:00 horas, via teleconferência, foi realizada a **Defesa da Dissertação** intitulada **ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: realidade e possibilidades**, e do Produto Educacional intitulado **O FRESCOBOL E SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA ESCOLAR**, pela discente **Sara Caroliny Marques Moraes**, como pré-requisito para a obtenção do Título de Mestra em Ensino na Educação Básica. Ao término da defesa, a Banca Examinadora considerou a Dissertação e o Produto Educacional apresentados **APROVADOS**.

Área de Concentração: Ensino na Educação Básica.

Proclamado o resultado, o(a) Presidente encerrou os trabalhos e assinou a presente ata, juntamente com os membros da Banca Examinadora.

Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva (PPGEEB/CEPAE/UFG) – presidente,

Profa. Dra. Fernanda Cruvinel Pimentel (PPGEEB/CEPAE/UFG) – membro interno,

Prof. Dr. Humberto Luís de Deus Inácio (FEFD/UFG) – membro externo.

TÍTULO SUGERIDO PELA BANCA

A pedagogização do Frescobol na Educação Física Escolar: uma proposta baseada na pedagogia

histórico- crítica.



Documento assinado eletronicamente por **Alcir Horácio da Silva, Usuário Externo**, em 10/08/2023, às 07:35, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Fernanda Cruvinel Pimentel Professor do Magistério Superior**, em 11/08/2023, às 10:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Humberto Luís De Deus Inácio, Professor do Magistério Superior**, em 17/08/2023, às 11:48, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site https://sei.ufg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&passo_externo=0, informando o código verificador **3951917** e o código CRC **6CE17C98**.

Referência:	Processo	n°	23070.041234/2023-83
SEI n° 3951917			

TIPO DE PRODUTO EDUCACIONAL

(De acordo com a Resolução PPGEEB/CEPAE N° 001/2019)

Desenvolvimento de material didático e instrucional (propostas de ensino tais como sugestões de experimentos e outras atividades práticas, sequências didáticas, propostas de intervenção, roteiros de oficinas; material textual tais como manuais, guias, textos de apoio, artigos em revistas técnicas ou de divulgação, livros didáticos e paradidáticos, histórias em quadrinhos e similares, dicionários, relatórios publicizados ou não, parciais ou finais de projetos encomendados sob demanda de órgãos públicos);

Especificação: Sequência didática - E-book

DIVULGAÇÃO

- Filme
 Hipertexto
 Impresso
 Meio digital
 Meio Magnético
 Outros. Especificar: ____

FINALIDADE PRODUTO EDUCACIONAL

Material Paradidático abordando o ensino do frescobol nas aulas de Educação Física em suas dimensões sociais, históricas, culturais, lúdicas e técnicas, sustentado teoricamente pela Pedagogia Histórico Crítica

PÚBLICO ALVO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Professores de Educação Física

IMPACTO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional apresenta:

- Alto impacto** – Produto gerado no Programa, aplicado e transferido para um sistema, no qual seus resultados, consequências ou benefícios são percebidos pela sociedade.
 Médio impacto – Produto gerado no Programa, aplicado no sistema, mas não foi transferido para algum segmento da sociedade.

Baixo impacto – Produto gerado apenas no âmbito do Programa e não foi aplicado nem transferido para algum segmento da sociedade.

Área impactada pelo Produto Educacional:

- Ensino
 Aprendizagem
 Econômico
 Saúde
 Social
 Ambiental
 Científico

O impacto do Produto Educacional é:

Real - efeito ou benefício que pode ser medido a partir de uma produção que se encontra em uso efetivo pela sociedade ou que foi aplicado no sistema (instituição, escola, rede, etc.). Isso é, serão avaliadas as mudanças diretamente atribuíveis à aplicação do produto com o público-alvo.

Potencial - efeito ou benefício de uma produção previsto pelos pesquisadores antes de esta ser efetivamente utilizada pelo público-alvo. É o efeito planejado ou esperado.

O Produto Educacional foi vivenciado (aplicado, testado, desenvolvido, trabalhado) **em situação real, seja em ambiente escolar formal ou informal, ou em formação de professores** (inicial, continuada, cursos etc.)?

Sim Não

Em caso afirmativo, descreva essa situação:

O produto educacional foi aplicado á 29 estudantes, de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental, da Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves, unidade educacional da Rede Municipal de Educação de Goiânia – SME. A vivência teve duração de 20 horas/aula e teve como objetivo tematizar o frescobol, considerando este um conteúdo inovador na escola pública, abordando seus aspectos históricos, sociais, culturais, técnicos e lúdicos. A mudança percebida com a aplicação do produto educacional foi a apropriação de conhecimentos da cultura corporal, antes desconhecidos pelos alunos, e a ampliação de possibilidades pedagógicas para o professor regente de Educação Física.

REPLICABILIDADE ABRANGÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional pode ser repetido, mesmo com adaptações, em diferentes contextos daquele em que o mesmo foi produzido?

Sim Não

A abrangência territorial do Produto Educacional, que indica uma definição precisa de sua vocação, é

Local Regional Nacional Internacional

COMPLEXIDADE DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alta complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese, apresenta método claro. Explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, há uma reflexão sobre o produto com base nos referenciais teórico e teórico-metodológico, apresenta associação de diferentes tipos de conhecimento e interação de múltiplos atores - segmentos da sociedade, identificável nas etapas/passos e nas soluções geradas associadas ao produto, e existem apontamentos sobre os limites de utilização do produto.

Média complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Apresenta método claro e explica de forma objetiva a aplicação e análise do produto, resulta da combinação de conhecimentos pré-estabelecidos e estáveis nos diferentes atores - segmentos da sociedade.

Baixa complexidade - O produto é concebido a partir da observação e/ou da prática do profissional e está atrelado à questão de pesquisa da dissertação/tese. Resulta do desenvolvimento baseado em alteração/adaptação de conhecimento existente e estabelecido sem, necessariamente, a participação de diferentes atores - segmentos da sociedade.

Sem complexidade - Não existe diversidade de atores - segmentos da sociedade. Não apresenta relações e conhecimentos necessários à elaboração e ao desenvolvimento do produto.

INOVAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional possui:

Alto teor inovativo - desenvolvimento com base em conhecimento inédito.

Médio teor inovativo - combinação e/ou compilação de conhecimentos pré-estabelecidos.

Baixo teor inovativo - adaptação de conhecimento existente.

FOMENTO

Houve fomento para elaboração ou desenvolvimento do Produto Educacional?

Sim Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo de fomento:

- () Programa de Apoio a Produtos e Materiais Educacionais do PPGEEB
 () Cooperação com outra instituição
 () Outro. Especifique: _____

REGISTRO DE PROPRIEDADE INTELECTUAL

Houve registro de depósito de propriedade intelectual?

- () Sim () Não

Em caso afirmativo, escolha o tipo:

- () Licença Creative Commons
 () Domínio de Internet
 () Patente
 () Outro. Especifique: _____

Informe o código de registro: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/br/>

TRANSFERÊNCIA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi transferido e incorporado por outra instituição, organização ou sistema, passando a compor seus recursos didáticos/pedagógicos?

- () Sim () Não

Em caso afirmativo, descreva essa transferência

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA DO PRODUTO EDUCACIONAL

O Produto Educacional foi apresentado (relato de experiência, comunicação científica, palestra, mesa redonda, etc.) ou ministrado em forma de oficina, mini-curso, cursos de extensão ou de qualificação etc. em eventos acadêmicos, científicos ou outros?

- () Sim () Não

Em caso afirmativo, descreva o evento e a forma de apresentação:

MORAES, Sara. SILVA, Alcir Horácio da. **Ensino do Frescobol nas Aulas de Educação Física Escolar: Realidades e Possibilidades**. Poster apresentado no 19º CONPEEX – Congresso de Pesquisa, Ensino e Extensão da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

MORAES, Sara. SILVA, Alcir Horácio da. **Ensino do Frescobol nas Aulas de Educação Física Escolar: Realidades e Possibilidades**. Apresentação oral realizada no Seminário de Dissertações do PPGEEB/CEPAE da Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

O Produto Educacional foi publicado em periódicos científicos, anais de evento, livros, capítulos de livros, jornais ou revistas?

() Sim (X) Não

Em caso afirmativo, escreva a referência completa de cada publicação:

REGISTRO(S) E DISPONIBILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Produto Educacional Registrado na Plataforma **EduCAPES** com acesso disponível no link:

<http://educapes.capes.gov.br/handle/capes/734418>

Produto Educacional disponível, como apêndice da Dissertação de Mestrado do qual é fruto, na **Biblioteca de Teses e Dissertações da Universidade Federal de Goiás (UFG)**

(<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/>).

Outras formas de acesso:

https://www.youtube.com/watch?v=_GdydZpDnuE

MORAES, Sara Caroliny Marques. **O Frescobol e sua prática pedagógica escolar**. 2023. 41f. Produto Educacional relativo à Dissertação *Ensino do frescobol nas aulas de educação física escolar: realidades e possibilidades* (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Universidade Federal de Goiás, Goiânia, GO.

RESUMO

Este Produto Educacional em forma de sequenciador pedagógico/Ebook é resultado de uma investigação sobre como abordar o frescobol enquanto conteúdo das aulas de Educação Física. Tal pesquisa de campo ocorreu no primeiro semestre de 2022 em uma escola pertencente a Rede Municipal de Educação de Goiânia - Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves - em uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Esta pesquisa foi desenvolvida durante o Mestrado Profissional em Ensino na Educação Básica do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu do CEPAE/UFG, entre os anos de 2021 e 2023, cujo produto é a dissertação “**A pedagogização do frescobol na educação física escolar**: uma proposta baseada na pedagogia histórico-crítica”. Para a intervenção pedagógica, elaborei 5 planos de ação, cada um referente a uma etapa da didática da pedagogia histórico crítica, contendo variadas atividades que abordam as dimensões sociais, culturais, históricas, técnicas e lúdicas do frescobol, a serem trabalhadas em 20 horas/aula.

Palavras-Chave: Educação Física. Ensino e Aprendizagem. Frescobol.

SUMÁRIO

1 PRÁTICA PEDAGÓGICA DO FRESCOBOL.....	156
1.1 Prática Social Inicial do Conteúdo	158
1.2 Problematização	160
1.3 Instrumentalização.....	162
1.4 Catarse	179
1.5 Prática Social Final do Conteúdo	180
REFERÊNCIAS.....	182

1 PRÁTICA PEDAGÓGICA DO FRESCOBOL

O Frescobol, jogo/esporte nascido no Rio de Janeiro na década de 40, é uma manifestação da cultura corporal popularizada sobretudo no litoral brasileiro. Utilizando raquetes e bola de borracha, as duplas ou trios de jogadores cooperam entre si para que o objetivo principal do jogo seja alcançado: manter a bola no ar. Assim, o frescobol configura-se como uma prática cooperativa, em que a parceria e o apoio mútuo são essencialmente desenvolvidos.

Sendo um elemento da cultura corporal, portanto, objeto de conhecimento da Educação Física, o Frescobol é passível de ser tematizado na escola enquanto um conteúdo que contribua com a diminuição da hegemonia do “Quarteto fantástico²⁹”, (futebol, voleibol, basquetebol e handebol) e promova a diversificação de aprendizagens para uma formação humanizadora. Diminuir a hegemonia de tais conteúdos sinaliza a alteração da cultura pedagógica da educação física, intencionando não a negação dos supracitados conteúdos, mas, ampliando o repertório e explorando outras práticas que também se qualificam como produção histórica dos sujeitos necessárias ao processo educativo.

Com isso, o paradigma crítico superador da Educação Física subsidia essa proposta metodológica, bem como a Pedagogia Histórico Crítica de Dermeval Saviani. Para sustentação didática, a obra de João Luiz Gasparin – Uma Didática para a Pedagogia Histórico-Crítica (2003), foi fundamental, apontando caminhos práticos para a materialização. Nesta didática, há cinco passos a serem percorridos para que o processo de ensino-aprendizagem ocorra com vistas na finalidade social dos conteúdos escolares. Sendo assim, preconiza que os saberes escolares sejam contextualizados com os demais aspectos da vida humana, para além do técnico-científico, mas também o social, político, cultural, econômico, estético, filosófico entre outros.

Romper com a cristalização e a linearidade na qual os conhecimentos são transmitidos tradicionalmente na escola exige esforços que apontem para novas direções. Como materialização deste esforço, temos este produto educacional, composto por uma sequência didática que objetiva tematizar o frescobol no ensino básico.

A sequência didática que aqui é apresentada é fruto da intervenção pedagógica que ocorreu nas aulas de educação física em uma turma de quinto ano do ensino fundamental da Escola Municipal Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves – Goiânia/GO. Portanto, o trato

²⁹ COLETIVO DE AUTORES, 1992.

pedagógico estará direcionado à esta etapa do ensino básico, no entanto, com ajustes e adaptações é possível aplicar as aulas proposta aos anos finais e iniciais do ensino fundamental, bem como aprofundar as questões trazidas na proposta para o ensino médio.

Como já anunciado anteriormente, esta sequência didática se baseia metodologicamente na pedagogia histórico crítica, assim sendo, são cinco passos a serem percorridos para apropriação do conhecimento acerca do frescobol: Prática Social Inicial, Problematização, Instrumentalização, Catarse e Prática Social Final. Para tanto, foram elaboradas 20 aulas contendo várias atividades que contemplem o objetivo de aprendizagem de cada etapa metodológica.

1.1 Prática Social Inicial do Conteúdo

A prática social inicial do conteúdo demarca o início de um processo de aprendizagem escolar. Nesta etapa ocorre o anúncio do conteúdo a ser trabalhado nas aulas a seguir. Segundo Gasparin (2003, p. 24):

[...]é sempre uma contextualização do conteúdo. É um momento de conscientização do que ocorre na sociedade em relação àquele tópico a ser trabalhado, evidenciando que qualquer assunto a ser desenvolvido em sala de aula já está presente na prática social, como parte constituinte dela.

Neste momento, apresenta-se o plano de unidade e inicia-se o diálogo aproximando os educandos do saber cotidiano envolvendo o frescobol.

PLANO DE UNIDADE:	O FRESCOBOL
OBJETIVOS:	<p>Conhecer o frescobol enquanto manifestação da cultura corporal brasileira em seus aspectos históricos, sociais, culturais, técnicos e lúdicos.</p> <p>Identificar o frescobol enquanto jogo e esporte pertencente ao grupo de raquetes.</p> <p>Conhecer regras, princípios, códigos, gestos e ações corporais do frescobol.</p> <p>Investigar as possibilidades de prática do frescobol para além da escola.</p>
ATIVIDADES/AÇÕES:	<p>-Roda de Conversa “Você já ouviu falar em Frescobol?”</p> <p>Nesta atividade, o professor solicita aos estudantes que expressem oralmente o que já sabem sobre esta prática, buscando recordar os estudantes dos jogos de raquete existentes e já anunciando o que vem a ser o frescobol. Neste momento os objetivos desta unidade serão também apresentados para a turma.</p>

OBJETO DE APRENDIZAGEM/HABILIDADE (BNCC)	Unidade temática brincadeiras e jogos: Jogos Populares. Jogos Cooperativos. (EF35EF01), (EF35EF04) Unidade temática Esportes: Rede/quadra dividida ou parede de rebote. (EF35EF05), (EF35EF06)
QUANTIDADE DE AULAS PARA ESTA ETAPA:	1h/aula
ESPAÇO E MATERIAIS NECESSÁRIOS/RECURSOS:	Sala de aula ou qualquer outro espaço disponível para uma roda.

1.2 Problematização

Nesta etapa, são levantadas algumas questões referentes ao tema com o objetivo de, ao longo do processo de aprendizagem, encontrar respostas e elucidá-las de acordo com a apropriação do conhecimento. As questões são:

TEMA/CONTEÚDO	DIMENSÕES	QUESTÕES PROBLEMATIZADORAS
Frescobol: aproximando dessa manifestação corporal	Conceitual	O que é frescobol?
De onde vem o frescobol	Histórica	Quem criou o frescobol? Como foi criado o frescobol? Qual região do país surgiu? Quais foram os principais nomes na criação e desenvolvimento do frescobol?

Frescobol e suas principais características	Conceitual Técnica	Como se joga frescobol? Onde se joga frescobol? Quais suas regras principais? Quais materiais necessários?
Frescobol: jogo ou esporte?	Conceitual Técnica	O que diferencia jogo de esporte? Quais as características de jogo e esporte?
Cooperação e Competição no frescobol	Conceitual Ética	O que caracteriza cooperar e competir nos jogos e esportes? Por que o frescobol é um jogo de cooperação? Não há competição no frescobol?
Frescobol e acesso à prática	Política Econômica Social	Quais espaços públicos são disponíveis para prática do frescobol e os demais esportes de raquete? Quanto custa praticar frescobol? Todos possuem acesso? Por que não vemos muitas pessoas jogando frescobol em nossa cidade? Por que o frescobol não é amplamente divulgado na mídia?

Na problematização, a configuração da aula dá-se da seguinte maneira:

ATIVIDADES/AÇÕES:	-Socialização do quadro acima. -Roda de Conversa debatendo cada questão levantada com registro no quadro das opiniões e considerações dos estudantes.
QUANTIDADE DE AULAS PARA ESTA ETAPA:	2 h/aula
ESPAÇO E MATERIAIS NECESSÁRIOS/RECURSOS:	Sala de aula, quadro e canetões/apagador.

1.3 Instrumentalização

Esta é a etapa em que ocorrem as atividades necessárias para que sejam respondidas as perguntas elencadas na etapa anterior. Aqui são disponibilizadas aos estudantes, práticas que ofereçam suporte para assimilação do conhecimento.

O quadro a seguir apresenta as ações para aprendizagem, desenvolvidas de acordo com as dimensões do conhecimento que foram abordadas na problematização. A instrumentalização foi dividida em quatro blocos para melhor agrupar as atividades que contemplem os objetivos propostos.

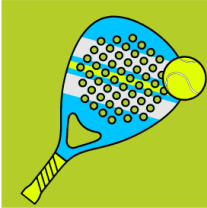

CONTEÚDO		OBJETIVOS	DIMENSÕES	AÇÕES	RECURSOS	TEMPO PEDAGÓGICO
BLOCO 1	O que é Frescobol e de onde ele vem	Conhecer a história do frescobol e suas origens. Diferenciar o frescobol de outros esportes/jogos de raquete.	Conceitual e Histórica	Apresentar o frescobol enquanto esporte/jogo de raquete nascido no RJ Apresentar raquetes de outros esportes	-Sala de aula -Raquetes e bolas (caso não tenha física, apresentar digital)	2 aulas
BLOCO 2	Frescobol e suas principais características	Conhecer as características do frescobol. Identificar suas regras e possibilidades de jogo. Reconhecer a raquete (dimensões físicas) como implemento oficial do frescobol. Construir e manejar implementos alternativos. Aprender movimentos básicos	Conceitual e Técnica	Evidenciar os movimentos básicos do frescobol. Construir implementos alternativos. Desenhar e pintar moldes de raquete. Vivenciar atividades práticas envolvendo manejo de implemento alternativo e raquete, controle de bola, precisão de movimento e jogos em duplas.	-Quadra -Vídeos -Garrafa pet -Papelão -Elástico -Tesoura -Grampeador -Fita adesiva -Raquete -Bolas variadas (tênis, plásticos, borracha) -Parede -Papel Kraft -Tintas e pincéis.	8 aulas

<p>BLOCO 3</p>	<p>Frescobol: jogo ou esporte?</p>	<p>Identificar as diferenças principais de jogo e esporte Analisar os motivos que podem levar o frescobol ser classificado em ambas as categorias.</p>	<p>Conceitual e Técnica</p>	<p>Exposição de vídeos curtos englobando as características do frescobol em suas dimensões de lazer, educacional e profissional. Construção de resumo sobre o frescobol. Roda de conversa sobre o conteúdo.</p>	<p>- Vídeos -Folhas de papel ou caderno</p>	<p>1 aula</p>
<p>BLOCO 4</p>	<p>Cooperação e Competição no frescobol</p>	<p>Diferenciar cooperação de competição. Identificar as características básicas de cada uma. Entender a função de cooperar e competir em nossa sociedade.</p>	<p>Conceitual, Social e Ética</p>	<p>Elencar atividades que são cooperativas e competitivas em nossa sociedade. Discutir sobre as diferenças de cada uma. Identificar as características de</p>	<p>-Vídeos -Roda de conversa</p>	<p>1 aula</p>

				<p>cooperação que há no frescobol.</p> <p>Investigar quando o frescobol pode tornar-se competitivo.</p>	
--	--	--	--	---	--

Suporte didático para as ações explicitadas no **BLOCO 1**:

Para conceituação e história do Frescobol	
Mapa Mental	
Origens e História do Frescobol	<p>Para ampliar o repertório acerca do tema:</p> <p>http://carcara-ivab.blogspot.com/2017/05/v-behaviorurldefaultvmlo.html</p> <p>https://maisfrescobol.com/historia-do-frescobol/</p> <p>https://sme.goiania.go.gov.br/conexaoescola/wp-content/uploads/2022/03/Slide-3-Frescobol.pptx</p>

	https://acaradorio.com/curiosidade-frescobol-foi-criado-em-copacabana/
<p>Grupo das Raquetes (mais conhecidos em nossa região)</p>	<div style="text-align: center; background-color: #ccccff; padding: 5px;">JOGOS COM RAQUETES</div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; text-align: center;"> <div style="width: 30%;"> <p>TENIS DE CAMPO</p>  </div> <div style="width: 30%;"> <p>TÊNIS DE MESA</p>  </div> <div style="width: 30%;"> <p>BADMINTON</p>  </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; text-align: center; margin-top: 10px;"> <div style="width: 30%;"> <p>BEACH TENNIS</p>  </div> <div style="width: 30%;"> <p>FRESCOBOL</p>  </div> <div style="width: 30%;"> <p>SQUASH</p>  </div> </div>

Suporte didático para as ações explicitadas no **BLOCO 2**:

Para construção e manejo de implementos alternativos

Palmado	 A collage of four images showing children participating in the 'Palmado' activity. The top-left image shows two children sitting on the floor with orange plates. The top-right image shows a child holding a large, flat, palm-leaf-like object. The bottom-left image shows a child in a red shirt sitting on the floor. The bottom-right image shows a child holding a large, flat, palm-leaf-like object. A black box with the text 'PALMABOL' is overlaid on the collage. <p>Veja o vídeo com o passo a passo para confecção e demonstração de atividade: https://www.youtube.com/watch?v=sIJ_TyNOuzA&t=7s</p>
Raquete de papelão	 A photograph showing a large, flat, oval-shaped racket made of cardboard, a yellow ball, a white ball, and a small colorful ball on a textured surface. <p>Veja o vídeo com o passo a passo para confecção e demonstração de atividade: https://www.youtube.com/watch?v=x_Q92Zkuc9M&t=10s</p>
Garrafabol	 A collage of four images showing children participating in the 'Garrafabol' activity. The top-left image shows a child holding a clear plastic bottle. The top-right image shows a child sitting on the floor. The bottom-left image shows a child standing outdoors. The bottom-right image shows a child holding a clear plastic bottle. A black box with the text 'GARRAFABOL' is overlaid on the collage. <p>Veja o vídeo com o passo a passo para confecção e demonstração de atividade: https://www.youtube.com/watch?v=MJxyI8h4FIA</p>

Arte com Raquetes



INTEGRANDO CONHECIMENTOS, A ATIVIDADE DE DESENHAR E PINTAR MOLDES DE RAQUETE OFERECE A POSSIBILIDADE DOS ESTUDANTES CONHECEREM AS DIMENSÕES E ESTRUTURA DO IMPLEMENTO. CASO SEJAM FEITAS TAMBÉM AS RAQUETES DE PAPELÃO, TAIS MOLDES PODEM SER USADOS PARA DECORA-LÁS.

ARTE COM RAQUETES



Para ilustração dos movimentos básicos do Frescobol

FOREHAND






FOREHAND

Golpe executado movimentando a raquete com a palma da mão virada para frente.

FOREHAND



<p>BACKHAND</p>	 <p>BACKHAND</p> <p>Golpe executado movimentando a raquete com a palma da mão virada para trás.</p>	<p>B A C K H A N D</p> 
<p>BASE CORPORAL</p>	<p>B A S E C O R P O R A L</p>  <p>MÃOS: DOMINANTE EMPUNHANDO A RAQUETE E A OUTRA AO LADO DO CORPO.</p> <p>JOGUE COMO UMA GAROTA</p> <p>TRONCO: FLEXIONA OU GIRA DE ACORDO COM A DIREÇÃO EM QUE A BOLA SE ENCAMINHA PARA SER REBATIDA.</p> <p>JOELHOS: LEVEMENTE FLEXIONADOS.</p> <p>PÉS: PARALELOS, ALINHADOS E AFASTADOS EM UMA DISTÂNCIA POUCO MAIOR QUE O TAMANHO DO QUADRIL.</p> <p><small>Na foto a atleta e professora Lúcia Eli. Fotógrafo: Rodolfo Cruz</small></p>	

AÇÕES CORPORAIS EDUCATIVAS

Controle de bola



ESTÁTICO
(NO LUGAR)

DINÂMICO
(EM DESLOCAMENTO)

CONTROLE DE BOLA

EMPUNHANDO A RAQUETE COM A MÃO DOMINANTE, ORA PALMA DA MÃO PARA CIMA, ORA PARA BAIXO. COTOVELO PRÓXIMO AO TRONCO. REALIZAR LEVES REBATIDAS NA BOLA, MANIENDO-A SOB DOMÍNIO.



Sugestão: solicitar aos estudantes que contabilizem suas rebatidas, observando sempre o movimento de acordo com a técnica explicitada acima.

Paredão



PAREDÃO

EMPUNHANDO A RAQUETE OU IMPLEMENTO ALTERNATIVO, REBATER A BOLA CONTRA A PAREDE, AJUSTANDO FORÇA E VELOCIDADE DAS REBATIDAS PARA QUE A BOLA NÃO CAIA NO CHÃO.

Roda de equilíbrio



REPASSE LATERAL EM PÉ



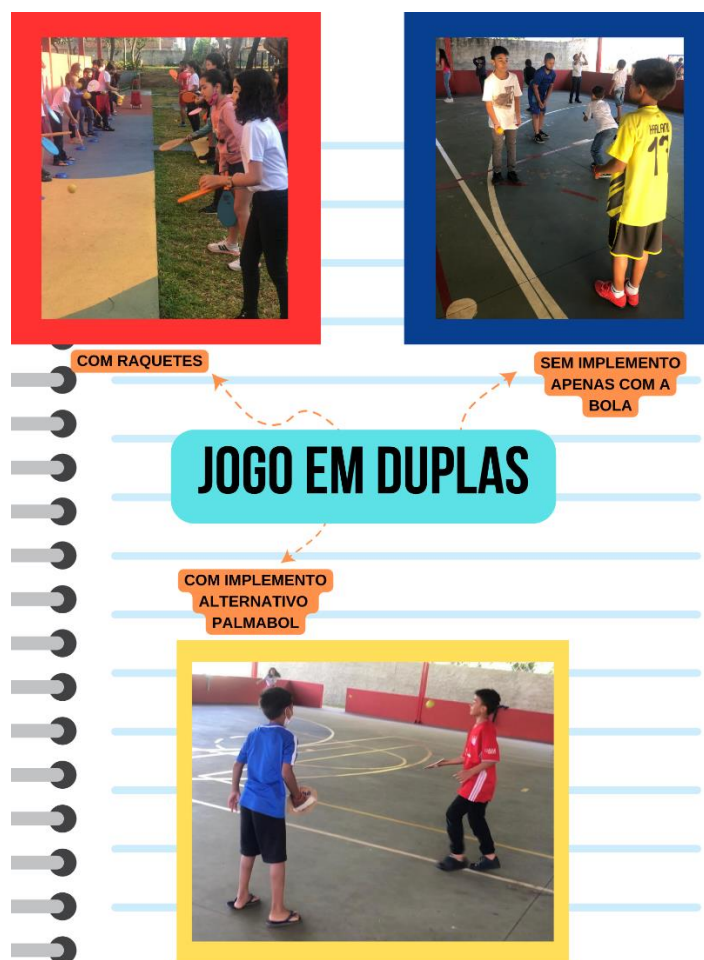
REPASSE ALEATÓRIO
COM DESLOCAMENTO

RODA DE EQUILÍBRIO

REPASSE LATERAL SENTADO

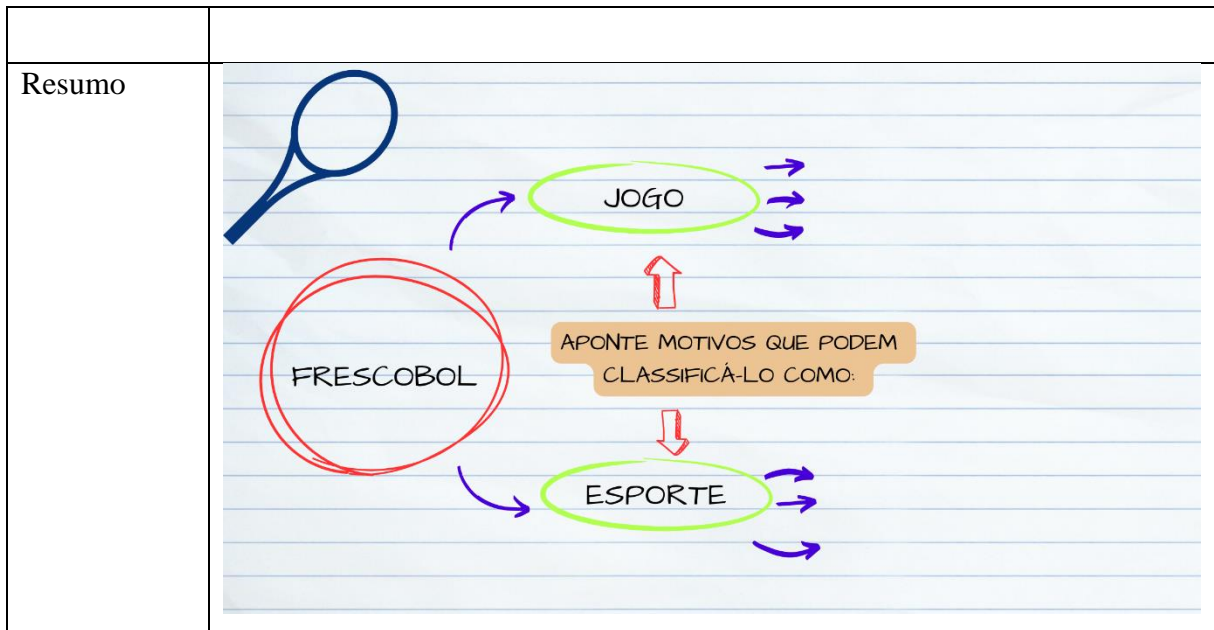


Jogo em Duplas

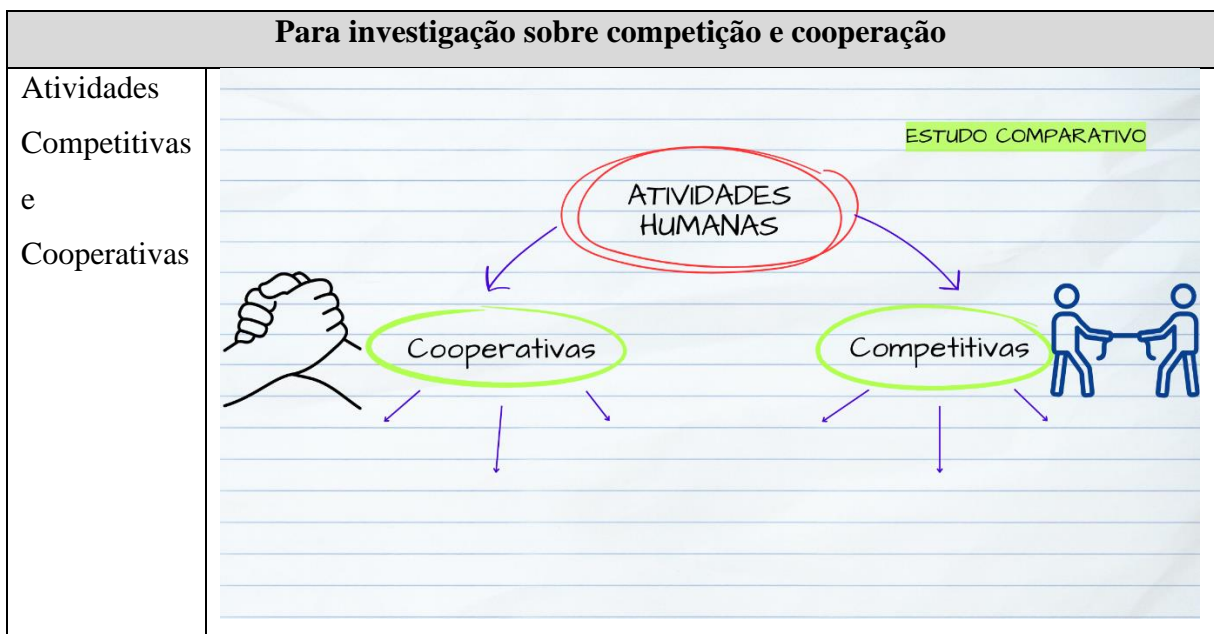


Suporte didático para as ações explicitadas no **BLOCO 3**:

Para identificação e diferenciação de jogo e esporte	
Vídeos	<p>https://www.youtube.com/watch?v=G-D8rIkvUEo&t=76s</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=cFbXGFuuBTo</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=x5ZvpgZPbwE&t=48s</p> <p>Para demonstrar o frescobol enquanto esporte:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=E4FwzMMCFf0</p> <p>Para demonstrar o frescobol enquanto jogo:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=JYz_a_OeLMQ</p>



Suporte didático para as ações explicitadas no **BLOCO 4**:



Jogo x
Esporte

FRESCOBOL	
JOGO	ESPORTE
Não competitivo	Competitivo
Tem como objetivo manter a bola no ar, almejando primordialmente o encontro da zona de equilíbrio (trilho*) entre os jogadores. O que não impede o desenvolvimento de velocidade e força nos golpes, porém não é o objetivo principal.	Tem como objetivo manter a bola no ar pelo maior tempo possível, com enfoque no desenvolvimento de força e velocidade dos golpes para alcançar maiores números nas aferições.
Regras flexibilizadas, combinadas entre os jogadores.	Regras rígidas, apresentadas aos atletas previamente à competição.
Não requer nenhum sistema de avaliação para ocorrer.	Requer sistemas de avaliação para aferição da pontuação dos atletas.
Atividade praticada em tempo de lazer.	Atividade praticada em tempo de trabalho.
Praticado em qualquer espaço	Praticado em arenas de areia (competições)
Não institucionalizado	Institucionalizado

*Termo usado por jogadores, sobretudo na região sudeste, para indicar que a trajetória da bola precisa ser a mais reta possível como um trilho de trem"

SUGESTÕES EXTRAS PARA TEMATIZAÇÃO

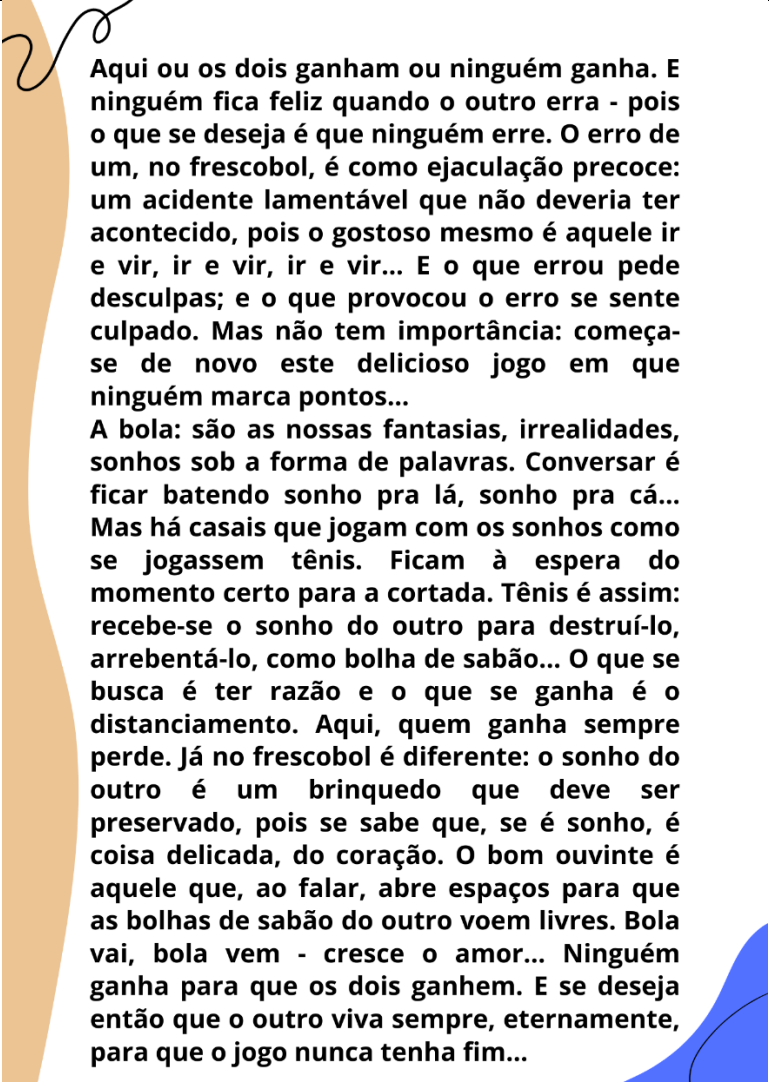
Crônica de
Rubem
Alves
“Tênis x
Frescobol”

Crônica Tênis X Frescobol

Rubem Alves

Depois de muito meditar sobre o assunto concluí que os casamentos são de dois tipos: há os casamentos do tipo tênis e há os casamentos do tipo frescobol. Os casamentos do tipo tênis são uma fonte de raiva e ressentimentos e terminam sempre mal. Os casamentos do tipo frescobol são uma fonte de alegria e têm a chance de ter vida longa.

O tênis é um jogo feroz. O seu objetivo é derrotar o adversário. E a sua derrota se revela no seu erro: o outro foi incapaz de devolver a bola. Joga-se tênis para fazer o outro errar. O bom jogador é aquele que tem a exata noção do ponto fraco do seu adversário, e é justamente para aí que ele vai dirigir a sua cortada - palavra muito sugestiva, que indica o seu objetivo sádico, que é o de cortar, interromper, derrotar. O prazer do tênis se encontra, portanto, justamente no momento em que o jogo não pode mais continuar porque o adversário foi colocado fora de jogo. Termina sempre com a alegria de um e a tristeza de outro. O frescobol se parece muito com o tênis: dois jogadores, duas raquetes e uma bola. Só que, para o jogo ser bom, é preciso que nenhum dos dois perca. Se a bola veio meio torta, a gente sabe que não foi de propósito e faz o maior esforço do mundo para devolvê-la gostosa, no lugar certo, para que o outro possa pegá-la. Não existe adversário porque não há ninguém a ser derrotado.

	 <p>Aqui ou os dois ganham ou ninguém ganha. E ninguém fica feliz quando o outro erra - pois o que se deseja é que ninguém erre. O erro de um, no frescobol, é como ejaculação precoce: um acidente lamentável que não deveria ter acontecido, pois o gostoso mesmo é aquele ir e vir, ir e vir, ir e vir... E o que errou pede desculpas; e o que provocou o erro se sente culpado. Mas não tem importância: começa-se de novo este delicioso jogo em que ninguém marca pontos...</p> <p>A bola: são as nossas fantasias, irrealidades, sonhos sob a forma de palavras. Conversar é ficar batendo sonho pra lá, sonho pra cá... Mas há casais que jogam com os sonhos como se jogassem tênis. Ficam à espera do momento certo para a cortada. Tênis é assim: recebe-se o sonho do outro para destruí-lo, arrebentá-lo, como bolha de sabão... O que se busca é ter razão e o que se ganha é o distanciamento. Aqui, quem ganha sempre perde. Já no frescobol é diferente: o sonho do outro é um brinquedo que deve ser preservado, pois se sabe que, se é sonho, é coisa delicada, do coração. O bom ouvinte é aquele que, ao falar, abre espaços para que as bolhas de sabão do outro voem livres. Bola vai, bola vem - cresce o amor... Ninguém ganha para que os dois ganhem. E se deseja então que o outro viva sempre, eternamente, para que o jogo nunca tenha fim...</p>
<p>Música “Frescobol” grupo D’Alva</p>	<p>https://www.youtube.com/watch?v=cY3j-HMEAAM</p>

1.4 Catarse

A Catarse que pode ser compreendida como a síntese do que foi desenvolvido durante a intervenção pedagógica. A síntese é elaborada e expressada pelos estudantes com o objetivo de resumir o que se aprendeu. Para isso há dois momentos em que os estudantes possuem os seguintes objetivos:

1. Elaboração teórica da nova síntese	2. Expressão prática da nova síntese
Organizar mentalmente o que foi aprendido e realizar suas conclusões sobre o trabalho desenvolvido com o conteúdo.	Expressar na prática sua nova síntese sobre o objeto estudado através dos instrumentos de avaliação (informal e formal).
<p>Objetivo: Verificação de Aprendizagem para os estudantes. Para o professor, análise do processo pedagógico sobre o tema, seus alcances e limites.</p>	
<p>Tempo pedagógico: 3h</p>	
<p>Recurso didático/materiais: Sala de aula, Cadernos/folhas de papel e Computadores ou outro aparelho digital para realização do quiz.</p>	

Como recursos didáticos utilizados:

Para etapa 1	Roda de Conversa: Os estudantes são solicitados a exporem seus conceitos, ideias e opiniões sobre o frescobol.
Para etapa 2	Produção de texto sobre frescobol Quiz: https://wordwall.net/pt/resource/16753255/frescobol-vamos-testar-nossos-conhecimentos

1.5 Prática Social Final do Conteúdo

A Prática Social Final é a confirmação de que aquilo que o educando somente conseguia realizar com a ajuda de outros, agora o consegue sozinho, ainda que trabalhando em grupo. É a expressão mais forte de que de fato se apropriou do conteúdo, aprendeu, e por isso sabe e aplica. É o novo uso social dos conteúdos científicos aprendidos na escola (GASPARIN, 2003, p. 146).

Objetivo desta etapa	Construir plano de ação, estudantes e professor, articulando conhecimentos adquiridos com suas possibilidades de uso na sociedade.
Tempo Pedagógico	2h
Recursos didáticos/materiais	Sala de aula, Caderno/folha de papel e canetas/lápis.

INTENÇÕES DOS ESTUDANTES	AÇÕES DOS ESTUDANTES
<p>O que os estudantes desejam em relação ao frescobol. Algumas possibilidades são:</p> <ul style="list-style-type: none">-Praticar frescobol em outros espaços;-Ensinar frescobol para familiares e amigos;-Conhecer mais sobre frescobol.	<p>Quais atitudes os estudantes tomarão em relação à suas intenções com o frescobol. Algumas possibilidades são:</p> <ul style="list-style-type: none">-Adquirir raquetes ou fabricá-las com material alternativo;-Convidar amigos e familiares para jogarem em praças e parques do bairro;-Pesquisar sites e vídeos que abordem o tema.

REFERÊNCIAS

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino da Educação Física**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

ANEXOS

Anexo A – Termo de anuência



Secretaria Municipal de Educação
Superintendência Pedagógica
Diretoria Pedagógica

TERMO DE ANUÊNCIA Nº 001/2022 – DIRPED

A Secretaria Municipal de Educação de Goiânia declara estar de acordo com a execução do Projeto de Pesquisa *Ensino do Frescobol nas aulas de Educação Física escolar: realidades e possibilidades, a ser desenvolvido pela mestrandia Sara Caroliny Marques Moraes Hebling, do Programa de Pós-Graduação Ensino na Educação Básica – CEPAE, Universidade Federal de Goiás, sob a coordenação do Prof. Dr. Alcir Horácio da Silva.*

Esta pesquisa tem por objetivo geral investigar as possibilidades para o ensino do frescobol como conteúdo da educação física junto aos alunos do 6º ano. A coleta e análise de dados terá como metodologia a pesquisa-ação e, por isso, contará com intervenção pedagógica, por meio de um sequenciador de aulas que objetiva abordar e tematizar aspectos históricos, sociais, culturais, técnicos, de lazer e rendimento esportivo, bem como a ludicidade e cooperatividade pertencentes à essência do frescobol. Como resultado desta investigação, será elaborado e disponibilizado em plataformas digitais, um material textual didático com o sequenciador de aulas para que os demais professores de Educação Física tenham suporte teórico-prático para inovarem em suas aulas com mais este conteúdo, pertencente a nossa cultura de jogos e esportes.

Compreendendo a importância do trabalho a ser realizado e considerando o respeito pela dignidade humana, especial proteção devida aos participantes das pesquisas científicas envolvendo seres humanos, bem como o desenvolvimento e o engajamento ético, que é inerente ao desenvolvimento científico e tecnológico, e requerendo o compromisso do pesquisador responsável com o resguardo da segurança e bem-estar dos participantes de pesquisa nela recrutados, será permitido o desenvolvimento da pesquisa na EM Vereador Carlos Eurico de Camargo Alves.

Goiânia, 26 de janeiro de 2022.

Anexo B – Folha de rosto para pesquisa com humanos



MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS

1. Projeto de Pesquisa: ENSINO DO FRESCOBOL NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: REALIDADES E POSSIBILIDADES			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 41			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área 7. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Sara Moraes			
6. CPF:		7. Endereço (Rua, n.º):	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO		9. Telefone: (62) 0000-0000	10. Outro Telefone:
11. Email:			
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tenho ciência que essa folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
Data: _____ / _____ / _____		_____	
		Assinatura	
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: Universidade Federal de Goiás - UFG		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: CEPAE / UFG
15. Telefone: (62) 3521-1023		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, autorizo sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: _____			
Data: _____ / _____ / _____		_____	
		Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Não se aplica.			