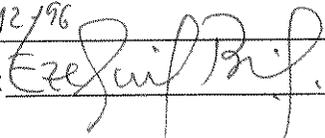


**ROBERTO RODRIGUES PAES**

Este exemplar corresponde à  
redação final da Tese defendida  
por Roberto Rodrigues Paes  
e aprovada pela Comissão Julgadora.

Data: 4-12-1996

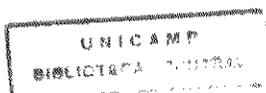
Assinatura:



**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR:  
O ESPORTE COMO CONTEÚDO PEDAGÓGICO DO  
ENSINO FUNDAMENTAL.**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

1996



9100664

**TESE APRESENTADA COMO EXIGÊNCIA  
PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE  
DOUTOR EM EDUCAÇÃO, NA ÁREA DE  
CONCENTRAÇÃO: METODOLOGIA DO ENSINO  
À COMISSÃO JULGADORA DA FACULDADE DE  
EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DE  
CAMPINAS, SOB ORIENTAÇÃO DO PROFESSOR  
DOUTOR EZEQUIEL THEODORO DA SILVA.**

**FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA  
BIBLIOTECA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP**

Paes, Roberto Rodrigues<sup>†</sup>

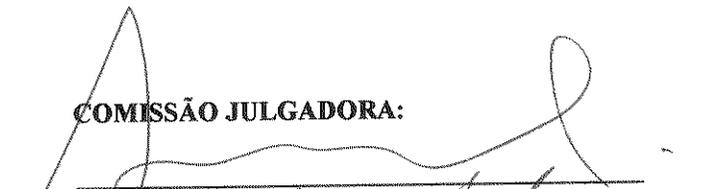
P138e Educação física escolar : o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental. / Roberto Rodrigues Paes. -- Campinas, SP : [s.n.], 1996.

Orientador : Ezequiel Theodoro da Silva.<sup>‡</sup>

Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de educação.

1. Educação física - Estudo e ensino.<sup>×</sup> 2. Educação física - Ensino de primeiro grau.<sup>^</sup> 3. Esportes - Estudo e ensino. 4. Esportes escolares. I. Silva, Ezequiel Theodoro da. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

COMISSÃO JULGADORA:

  
\_\_\_\_\_  
Odenilton  
Branco  
\_\_\_\_\_  
Ezequiel  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

**Dedico este estudo**

**à minha esposa Alice Lobo Paes e**

**à minha filha Sophia Lobo Paes.**

## AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Prof. Dr. Ezequiel Theodoro da Silva por sua confiança, competência e orientação segura, possibilitando a realização deste estudo.

Agradeço ao Prof. Paulo Roberto Mendes de Guimarães por suas contribuições e amizade.

Agradeço aos meus pais Benedito Rodrigues Paes Filho e Tercília Stefanelli Rodrigues Paes pelo incentivo e o apoio constantes.

Agradeço ao Sr. José Cesar Lobo e à Sra. Vilma Rêgo Lobo por toda a colaboração prestada.

Agradeço ao grupo de professores que dedicaram seu tempo na realização da pesquisa apresentada neste estudo.

- Adriana Germer de Lima Montagner,
- Alice Lobo Paes,
- Marcelo Ricardo Ferro,
- Mariana Imperatriz Fonseca,
- Paulo Cesar Montagner,
- Renato Rodrigues Cabrini,
- Vanda Regina de Almeida.

Agradeço a todos os amigos que direta ou indiretamente contribuíram para a realização deste estudo.

## RESUMO

Este estudo trata do esporte como um conteúdo pedagógico no ensino fundamental. Procuramos conhecer algumas experiências pertinentes, no Brasil e no exterior, centrando nossa atenção no esporte e na Educação Física escolar. Discutimos a Educação Física no Brasil, considerando duas dimensões: a da pesquisa e a escolar. No âmbito da pesquisa, focalizamos, introdutoriamente, o atual momento desta área de conhecimento, que busca sua própria identidade. Para o contexto escolar, intencionamos definir com clareza sua função, seus conteúdos e seu objetivo no processo educacional.

Analisando o esporte, a partir da modernidade, passamos a compreendê-lo como um fenômeno sócio-cultural de múltiplas possibilidades. Na perspectiva de uma interface com o esporte, abordamos o jogo, como um conteúdo da Educação Física, enfatizando-o como um recurso pedagógico para o ensino e o aprendizado do esporte.

Nossa pesquisa de campo voltou-se para as escolas de 1º Grau da Rede Municipal de Ensino de Campinas. O objetivo da pesquisa foi conhecer aspectos da realidade da Educação Física nas escolas públicas municipais. A partir das reflexões oriundas dessa investigação, sinalizamos para uma pedagogia do esporte com aplicação nas modalidades coletivas: basquetebol, futebol, handebol e voleibol. Considerando as especificidades de cada uma das séries do ensino fundamental, propomos o “jogo possível” como principal recurso pedagógico para ensinar esportes nas escolas de 1º Grau.

## ABSTRACT

This study considers sport as a fundamental pedagogical content of the basic schooling. We have tried to investigate some experiences in Brazil and abroad, focusing on sport and physical exercise in schools. We have discussed physical education in Brazil, considering two aspects: research and schooling. In what concerns to research, we identified, as an introduction, the present status of this area of knowledge in search for its own identity. As for school, we intended to clearly define its function, content and objective in the education process.

When analyzing sport, considering its content from a modern approach, we have come to view it as a social-cultural phenomenon with multiple possibilities. In a perspective for an interface with sport, we have approached game as part of physical education, highlighting it as a pedagogical means for teaching and learning sport.

Our field research aimed at the elementary and high schools of the municipal public school system of Campinas. The objective of the research was to get acquainted with the reality of physical education at the municipal public schools. Based on the findings of such investigation, we recommend a sport pedagogy applied to collective modalities, such as: basketball, soccer, handball and volleyball. Considering the specific approach of each stage of basic teaching, we propose the “possible game” as the most important means of teaching sport in elementary and high schools.

# SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>01</b>	
 <b>CAPÍTULO I</b>		
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE:</b>		
<b>Algumas Experiências no Brasil e no Exterior.</b> .....	<b>11</b>	
 <b>CAPÍTULO II</b>		
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE MODERNO E JOGO.</b>		
1 Educação Física .....	33	
2 Esporte Moderno .....	64	
3 Jogo .....	76	
 <b>CAPÍTULO III</b>		
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM DIAGNÓSTICO DAS ESCOLAS DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CAMPINAS.</b>		
1 Contexto da Pesquisa .....	83	
2 Procedimentos Metodológicos e Técnicas .....	87	
3 Análises Estatísticas .....	90	
4. Resultados .....	94	
 <b>CAPÍTULO IV</b>		
<b>EDUCAÇÃO FÍSICA E A PEDAGOGIA DO ESPORTE</b> .....		<b>110</b>
1 Pré-iniciação .....	115	
2 Iniciação I .....	123	
3 Iniciação II .....	130	
4 Iniciação III .....	136	
 <b>CAPÍTULO V</b>		
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....		<b>142</b>
 <b>BIBLIOGRAFIA</b> .....		<b>147</b>
 <b>ANEXOS</b> .....		<b>157</b>

# **INTRODUÇÃO**

A idéia de desenvolver um trabalho de doutorado tendo o esporte como elemento central do estudo apresenta-se em função de algumas dúvidas que envolvem esse conteúdo no contexto geral da Educação Física escolar brasileira. Essa preocupação é fundada basicamente nas formas pelas quais o esporte vem sendo tratado, principalmente nas escolas públicas do país. O esporte, com sua evolução, tornou-se um fenômeno com múltiplas possibilidades e, para discutirmos sua iniciação, é preciso levar em conta os avanços oriundos da modernidade.

Nossa vivência como professor de Educação Física no ensino fundamental, ministrando aulas para 1ª a 4ª séries, teve influência significativa na escolha do tema. Essa experiência pessoal alertou-nos para alguns problemas que abordaremos neste estudo. A rigor, pretendemos discutir a finalidade da Educação Física e a sua dinâmica no ensino fundamental.

Nossas dúvidas serão balizadas por três aspectos: considerações técnicas, formação profissional e condições de trabalho do professor de Educação Física.

## **1 Considerações Técnicas**

- O esporte na escola tem sido tratado da mesma forma que o esporte nos clubes sociais?
- O esporte na escola busca uma boa performance dos seus alunos?
- Qual a diferença entre esporte e prática esportivizada?

- O acesso ao esporte, através das aulas de Educação Física, tem sido pautado pela diversificação ou pela especialização esportiva?

## **2 Formação Profissional**

- Os cursos de graduação em Educação Física têm formado profissionais competentes para trabalhar com esportes na escola, no ensino fundamental?
- Os professores de Educação Física têm se atualizado, conhecendo os avanços verificados nessa área de conhecimento?
- As pesquisas realizadas em Educação Física têm produzido efeitos nas aulas ministradas nas escolas?

## **3 Condições de Trabalho do Professor de Educação Física**

- Qual a realidade das escolas públicas municipais da cidade de Campinas com relação ao espaço físico e ao material didático oferecidos ao professor para ministrar suas aulas?

Essas perguntas explicitam nossas dúvidas relativas ao estudo que desenvolvemos com a intenção de conhecer o atual momento da Educação Física no ensino fundamental da nossa rede pública.

A literatura que trata da Educação Física escolar tem provocado inúmeras discussões acadêmicas; porém, ao nosso ver, tais polêmicas ficam distantes do cotidiano do professor que atua na escola, sobretudo na escola pública. Por ocasião de nossas visitas, percebemos a necessidade e o interesse dos professores em acessar trabalhos que possam ser aplicados

na prática, possibilitando as modificações que todos nós queremos para a área. Portanto, oferecer ao professor de Educação Física subsídios para uma pedagogia do esporte, tendo em conta a realidade escolar, é também nossa intenção neste trabalho.

Um outro fator que nos influenciou na escolha do tema foi a possibilidade de resgatar o estudo<sup>1</sup> realizado por ocasião do mestrado quando, além de outras preocupações, o esporte, especificamente a modalidade basquetebol, também foi objeto de nossas reflexões.

No mestrado, tratamos de questões relativas à iniciação do basquetebol em clubes, até a competição de alto rendimento. Mostramos que a especialização precoce em uma modalidade esportiva, no que diz respeito à formação de atletas de alto nível, é de efeito limitado e duvidoso; e, ainda, que a competição precoce, em algumas modalidades, particularmente no basquetebol, não respeita as fases do desenvolvimento da criança e também da aprendizagem. O mini-basquetebol, na forma como era praticado, tendo a busca da vitória em patamar mais importante do que a formação da criança, reduzia as suas possibilidades educacionais.<sup>2</sup>

Em nenhum momento pretendemos negar a competição e sua importância no processo de formação de aluno, apenas apontamos a necessidade de buscar o momento adequado e a definição clara dos objetivos nos campeonatos organizados por Ligas, Federações e Confederações.

A rigor, nosso estudo de mestrado propôs a substituição dos campeonatos de mini-basquetebol, caracterizados pelo confronto, pelos festivais, caracterizados pelo encontro.

---

<sup>1</sup> R. R. PAES, Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol, 1989.

<sup>2</sup> O mini-basquetebol, até 1993, era uma categoria com idade limite de 12 anos. A Federação Paulista de Basquetebol realizava uma competição anual dividida inicialmente em duas fases: Capital e Interior, sendo que, os quatro melhores classificados em cada fase compunham uma terceira fase denominada Estadual.

Após vários anos de estudos e discussões, esta nossa preocupação atingiu técnicos e dirigentes, sensibilizando-os para os problemas apresentados e, a partir de 1993, a Federação Paulista de Basquetebol adotou, com sucesso, esta modificação. Com relação à especialização precoce, nosso trabalho de mestrado alertou para o problema da participação precoce de crianças em campeonatos institucionalizados. Hoje, esta nossa preocupação tornou-se também motivo de alterações com relação à idade mínima para a participação de crianças em alguns eventos esportivos. Podemos verificar este procedimento no regulamento de uma das maiores competições esportivas da América do Sul, os Jogos Abertos do Interior, que, em 1995, apresentou em seu regulamento o Artigo 4, parágrafo segundo:

“O atleta deverá ter completado ou vir a completar, no ano de realização dos jogos, as seguintes idades mínimas por modalidade:

- ginástica olímpica --	09 anos
- damas e xadrez --	10 anos
- natação, tênis e tênis de mesa --	12 anos
- atletismo, basquetebol, bocha, ciclismo, futebol, futebol de salão, handebol, malha e voleibol --	15 anos
- karatê e judô --	16 anos” <sup>3</sup>

Outros eventos, como, por exemplo, os Jogos Olímpicos, também têm observado um limite mínimo, em algumas modalidades, para a participação de crianças, e a justificativa

---

<sup>3</sup> Informações obtidas no encarte de Calendários e Regulamentos-1995, da Secretaria de Estado dos Negócios de Esportes e Turismo de São Paulo, p. 42-3.

para essas modificações está centrada nos problemas detectados em diferentes dimensões que abordaram a especialização precoce. Portanto, nossa intenção, por ocasião do mestrado, foi denunciar os problemas da especialização precoce, regida por uma iniciação esportiva que tem como perspectiva a formação de atletas, com a busca por uma plenitude atlética priorizando vencer e ser campeão.

Este breve relato sobre nosso mestrado pretendeu mostrar a necessidade de continuarmos nossos estudos tendo em conta a importância de discutirmos a iniciação esportiva, uma vez que, hoje, o esporte não pode mais ser tratado somente como um assunto para técnicos e atletas, ou mesmo profissionais de diversas áreas que têm o esporte como objeto de trabalho. É preciso “pensar esporte” com múltiplas possibilidades, atendendo tanto a pessoas que o praticam como ocupação de tempo livre, quanto por questões de saúde; enfim, é preciso trabalharmos com uma iniciação esportiva que permita aos cidadãos uma prática consciente, reflexiva e crítica.

## **OBJETIVO E ÁREAS DE INVESTIGAÇÃO**

Além das inquietações já colocadas, pretendemos avançar a discussão na direção de compreender a Educação Física enquanto disciplina do currículo escolar. Para tanto, elegemos como objetivo deste estudo a proposta de sistematização do ensino do esporte como um conteúdo da Educação Física escolar, tratando-o como componente das aulas do ensino fundamental. A discussão central está voltada para a sinalização de uma pedagogia do esporte, buscando proporcionar aos professores que atuam na Educação Física escolar,

especialmente no ensino fundamental, alternativas de visualização do esporte na escola como constituição de um saber.

Discutindo a natureza e a especificidade da educação, Saviani (1991, p. 18) afirma que “... a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado.” Cabe, portanto, à escola, a transmissão do conhecimento elaborado e não o conhecimento espontâneo; o trabalho como um saber sistematizado e não como saber fragmentado; e, finalmente, a aquisição da cultura erudita e não da cultura popular. Desta forma, o esporte somente poderá interferir no processo da educação formal do aluno, à medida em que for compreendido como um conteúdo de uma área de conhecimento, cujo ensino seja elaborado de forma não espontaneísta, tendo início e fim simplesmente em uma atividade prática escolar fragmentada, não compatível com o objetivo da educação que exige uma elaboração sistematizada. Para Saviani (1991, p. 17), esse objetivo:

“... diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta de formas mais adequadas para atingir esse objetivo.”

Paulo Ghiraldelli Jr. (1991) entende que a escola deve ter como principal tarefa a socialização dos conteúdos do saber. O autor aponta três possibilidades: saber opinativo, saber acumulado e saber científico; considerando que, na escola, os três saberes são trabalhados com os alunos. Para o mesmo autor, o saber trabalhado na escola deve este vínculo aos interesses democráticos de uma sociedade.

O esporte, na perspectiva de um conteúdo da Educação Física escolar, deverá ser oferecido de forma sistematizada, planejada e elaborada, exigindo que se considerem as suas possibilidades de contribuição tanto para o desenvolvimento pessoal do aluno quanto para

transformações sociais. Nesse sentido, dois horizontes de pesquisa norteiam o desenvolvimento deste trabalho:

- **Educação Física Escolar** - através de um levantamento bibliográfico, identificar o seu conteúdo bem como discutir problemas referentes à Educação Física no ensino fundamental.
- **Pedagogia do Esporte** - rever e discutir o seu processo de ensino e aprendizagem. O esporte será caracterizado como conteúdo da Educação Física escolar do ensino fundamental.

Com base nestes dois horizontes, este estudo investigou as condições de trabalho do professor de Educação Física, relativas ao espaço físico e à pedagogia para o ensino do esporte na escola pública de 1º Grau. Os seguintes aspectos foram observados durante a pesquisa:

- formação do professor de Educação Física.
- local de trabalho (adequação do espaço físico).
- material didático disponível.
- desenvolvimento do conteúdo das aulas.

Para desenvolvermos o tema da pesquisa -“Educação Física Escolar: o esporte como conteúdo pedagógico do ensino fundamental”-, estabelecemos um plano de redação composto de quatro capítulos.

No primeiro capítulo, o esporte foi abordado como conteúdo da Educação Física escolar. Com a preocupação de organizar, discutir e analisar informações já publicadas, este capítulo apresenta uma revisão bibliográfica sobre o tema.

No segundo capítulo, discutimos a Educação Física, o Esporte moderno e o Jogo, buscando um referencial teórico para melhor compreender a Educação Física como uma área de conhecimento; discutir o Esporte, levando em conta o conceito de esporte moderno e, ainda, abordar o jogo como um recurso pedagógico no processo de ensino e aprendizagem do esporte.

O terceiro capítulo teve como objetivos pesquisar e analisar a realidade atual do ensino da Educação Física na escola pública de 1º Grau no Município de Campinas.

O quarto capítulo sinaliza para uma pedagogia de esporte oferecendo subsídios para a discussão de como o esporte pode ser desenvolvido na escola de 1º Grau.

# CAPÍTULO I

## **EDUCAÇÃO FÍSICA E ESPORTE: algumas experiências no Brasil e no exterior**

Este capítulo tem a pretensão de acessar e discutir trabalhos já realizados na área. Temos como objetivo conhecer diferentes abordagens sobre o assunto na tentativa de melhor compreender como a Educação Física e o esporte vêm sendo tratados no Brasil e no exterior. A revisão bibliográfica nos permitirá contextualizar, a priori, nossa temática, tendo em vista que o eixo do nosso estudo refere-se à articulação entre Educação Física escolar e pedagogia do esporte.

O ensino do esporte como conteúdo da Educação Física abrange basicamente três assuntos: Educação Física escolar, o Esporte e o Jogo. Inicialmente, em função da nomenclatura, houve dificuldade para acessar fontes, no sentido de buscar o máximo possível de referências bibliográficas para esta pesquisa. A maior parte da literatura trata dos assuntos “Educação Física escolar”, “Esportes” e “Jogo” separadamente; alguns autores demonstram maior preocupação com a Educação Física na escola e elaboram seus estudos considerando todo o seu conteúdo. Outros autores discutem a pedagogia do esporte, tratando-a de forma ampla e abrangendo o esporte tanto nas escolas como nos clubes.

Nossa intenção é eleger o esporte como elemento central deste estudo e, através de uma abordagem pedagógica - não restrita somente aos aspectos biomecânicos do movimento, manifestados através dos gestos e habilidades específicas - discutir suas possibilidades na Educação Física escolar, em especial, no ensino fundamental. A opção pela escola pública foi priorizada por entendermos que esta abrange um segmento maior da

sociedade e, dessa forma, poderá atuar na formação de um número maior de crianças, oferecendo-lhes a oportunidade de ter acesso ao esporte e contribuindo para sua democratização.

Um outro fator significativo para essa opção é a posição por nós assumida: a de que a iniciação esportiva nos clubes induz a alguns equívocos. Nesses locais, a iniciação esportiva é oferecida de forma fragmentada, direcionando seu objetivo para a formação de atletas, na tentativa de promover talentos esportivos. A estratégia utilizada é a famosa “escolinha” de modalidades, que apresenta como conteúdo fundamentos específicos. Podemos verificar esse procedimento nas propostas de todos os clubes da cidade de Campinas, que oferecem aos seus associados um elenco variado de modalidades em suas “escolinhas” de iniciação esportiva. Não obstante o equívoco com relação aos objetivos e procedimentos, a iniciação esportiva realizada nos clubes sociais reduz as possibilidades relativas ao número de crianças que poderão ter acesso ao esporte. Isto ocorre à medida em que o clube atende a um segmento menor da sociedade, e esta constatação reforça nossa proposta de um deslocamento da discussão sobre o esporte priorizando o âmbito da escola pública

Que esporte estaremos discutindo então? O esporte sugere diferentes ângulos de análise. A Constituição Federal de 1988, no Artigo 217, criou a Lei 8.672 de 06/07/93, regulamentada em 11/11/93, pelo Decreto 981. Esta lei conceitua e dá finalidades ao esporte, caracterizando-o como:

Desporto educacional, Desporto de participação e Desporto de rendimento.<sup>4</sup>

Analisando esses conceitos e finalidades do esporte explicitados na lei, podemos observar uma preocupação específica determinada para cada elemento da classificação. Esta especificidade pode causar ao esporte uma certa fragmentação, dificultando sua interpretação. Entendemos que o esporte está sempre vinculado a propostas educativas, seja na educação formal, seja na educação não formal e ainda na educação informal. Para entendermos melhor estas classificações, recorreremos inicialmente a Ferreira (1975, p. 499) que define educação como *“processo de desenvolvimento da capacidade física, intelectual e moral da criança e do ser humano em geral, visando à sua melhor integração individual e social”*; recorreremos ainda aos estudos de Demartini e Lang (1985, p. 14-5), que apresentam, conforme características acima explicitadas, as seguintes definições:

---

<sup>4</sup> Lei 8.672, capítulo III, artigo 3º.

O desporto, como atividade física e intelectual, pode ser reconhecido em qualquer das seguintes manifestações:

I - Desporto educacional, através dos sistemas de ensino e formas assistemáticas de educação, evitando a seletividade, a hipercompetitividade de seus praticantes, com a finalidade de alcançar o desenvolvimento integral e a formação para a cidadania e lazer;

II- Desporto de participação, de modo voluntário, compreendendo as modalidades desportivas praticadas com a finalidade de contribuir para a integração dos participantes na plenitude da vida social, na promoção da saúde e da educação e na preservação do meio ambiente;

III- Desporto de rendimento, segundo normas e regras nacionais e internacionais, com a finalidade de obter resultados e integrar pessoas e comunidade do País e estas com outras nações.

Parágrafo Único. O desporto de rendimento pode ser organizado e praticado:

I - de modo profissional, caracterizado por remuneração pactuada por contrato de trabalho ou demais formas contratuais pertinentes;

II - de modo não-profissional, compreendendo o desporto:

a) semiprofissional, expresso pela existência de incentivos materiais que não caracterizem remuneração derivada de contrato de trabalho;

b) amador, identificado pela inexistência de qualquer forma de remuneração ou de incentivos materiais.

“Educação formal ou escolar: aquela que se realiza através de agências tecnicamente orientadas para esse fim, as escolas.

Educação não-formal - formal ou extra-escola: corresponde a qualquer atividade educacional organizada e sistemática, fora do sistema formal de ensino, voltada para clientela mais ampla que a dos jovens, e visando a fornecer tipos selecionados de conhecimentos a grupos particulares de população.

Educação informal ou difusa: corresponde ao processo de socialização que se realiza ao longo de toda a vida, em casa, no trabalho, no lazer ou por outras vias, e que não é especificamente organizada para propostas de aprendizado.”

Na educação formal, o professor de Educação Física deverá dar ao esporte um tratamento pedagógico, desenvolvendo-o de forma abrangente e diversificada, proporcionando ao aluno a oportunidade de conhecer, tomar gosto, aprender e manter o interesse pelo esporte. Na educação não-formal, o esporte, desenvolvido por agentes e agências fora do âmbito escolar, também poderá ter tratamento pedagógico.

Com relação ao esporte e seu vínculo com a educação informal, são múltiplas as possibilidades deste processo se manifestar, pois trata-se de uma educação de âmbito social. Para exemplificá-la, lembramos o esporte-espetáculo, que pode ser oferecido à sociedade como uma possibilidade de lazer.

Embassadas nos estudos de Montagner (1993), as agências não-formais de educação que atuam com o esporte (clubes, escolas de esportes, academias) evoluíram, ampliando os espaços de atuação nesses segmentos sociais. Pode-se pensar o esporte desenvolvido na

educação não-formal como uma continuidade do processo de educação formal. Isto na perspectiva da educação permanente.

Em nenhum momento, o esporte, quer formal quer não-formal, está desvinculado da educação. O professor de Educação Física na escola, e o técnico em esportes devem estar preocupados com a educação.

Parlebás apud Betti (1991, p. 55), discorre sobre o caráter dialético do esporte, dando destaque para o fato de que:

O desporto não possui nenhuma virtude mágica. Ele não é em si mesmo nem socializante nem anti-socializante. É conforme: ele é aquilo que se fizer dele. A prática do judô ou rãguebi pode formar tanto patifes como homens perfeitos preocupados com o fair-play.”

Portanto, o esporte é aquilo que fazemos dele. Na escola, devemos tê-lo como um conteúdo de uma área de conhecimento e o seu ensino deve ser proposto de forma organizada e planejada. Assim, a Educação Física na escola pode deixar de ser uma atividade, tornando-se uma disciplina, e seu programa de ensino deverá definir com clareza seus objetivos, conteúdos programáticos e procedimentos metodológicos utilizados para o cumprimento dos programas propostos.

É comum a Educação Física na escola ser compreendida como uma prática desportiva e vice-versa. A partir de 1969, a Educação Física e o esporte se confundem; essa situação se instalou em função de uma pedagogia tecnicista e também, segundo Betti (1991, p. 100)

“...o período assinalou a ascensão do esporte à razão do Estado e a inclusão do binômio Educação Física/Esporte na planificação estratégica do governo. Ocorreram também profundas mudanças na política educacional e na Educação Física Escolar, que subordinou-se ao sistema esportivo, e à expansão e sedimentação do sistema formador de recursos humanos para a Educação Física e o Esporte.”

Este binômio Educação Física/Esporte gerou alguns equívocos. O mais significativo foi o entendimento dado ao esporte na escola, que, durante as décadas de 70 e 80, era oferecido de forma fragmentada, repetitiva e seletiva, sem nenhum compromisso com ensino, pouco contribuindo para a educação dos alunos. Na verdade, esta situação ainda pode ser verificada na escola, onde a prática esportivizada é feita sem nenhum objetivo, com um fim em si mesma. Esse problema conceitual nos sugeriu diferenciar o “esporte” da “prática esportivizada”: para nós, o esporte na escola deve ser tratado como um conteúdo de uma disciplina, explicitando seus objetivos, conteúdos programáticos, estratégias, etc.; já a prática esportivizada se vale de alguns gestos das modalidades esportivas para expressar uma prática pela prática, não proporcionando aos alunos um novo conhecimento (ela apenas explora o conhecimento que alguns alunos possam circunstancialmente ter).

Em alguns momentos deste trabalho, constatamos uma Educação Física escolar sem priorizar o esporte, apontando-o como um de seus problemas; em outros momentos, observamos estudos que priorizam o esporte na escola, sendo que seus autores o defendem como uma prática educativa. Na tentativa de conhecer algumas formas de trabalho que nos possibilitem dar um enfoque ao esporte escolar como um conteúdo possível de ser sistematizado no ensino fundamental, passamos agora a relatar algumas experiências no Brasil e no exterior, colocando em cena os diferentes tratamentos dados ao esporte.

Em 1971, o Instituto Nacional de Educação Física de Madrid<sup>5</sup> publicou obra abordando a iniciação à Educação Física e ao Desporto Escolar. Esse trabalho evidencia que a Educação Física para jovens deve ter uma missão social de oferecer um desenvolvimento harmonioso físico e mental. O estudo em questão aponta três fatores fundamentais para alcançar o objetivo:

MEIOS	CONDIÇÕES	POSSIBILIDADES
- conteúdo	- entidade	- instalações
- método	- aluno	- aparatos
- procedimentos	- professor	
- formas		

O estudo conclui ainda que a Educação Física, para jovens de 12 a 18 anos, deve ser multifacetada, oferecida a todos, propondo a formação geral do aluno de maneira sistemática e constante. Sua prática deve ser: multifacetária, atrativa e eficaz.

Outro estudo que nos chamou a atenção pelo seu caráter de extensão foi o de Fanalli (1981). O autor propôs a criação do clube escolar, oferecendo aos alunos o esporte como atividade de extensão, tendo como objetivo a ocupação do tempo ocioso do espaço físico da escola. Essa proposta nos fez ver que *escola*, *atleta de alto nível* e *clube* são palavras que causam problemas de interpretação, conceituação e mesmo de definição de objetivos. O Esporte é um fenômeno cultural, social e sua prática pode ter diferentes objetivos. Na

---

<sup>5</sup> Iniciación a la Educación Física y Deportiva - publicação do Instituto Nacional de Educación Física y Deportes (INEF).

escola, deverá ser focado como uma atividade para todos; no clube, os objetivos podem ser outros: recreação ou mesmo profissão.

Estudos mais recentes, como o de Montagner (1993), indicam possibilidades educativas no esporte de rendimento, desde que o resultado não seja a prioridade ou o único objetivo da proposta filosófica do trabalho desenvolvido nos clubes sociais. Mesmo concordando com Montagner (1993) no que diz respeito ao valor educacional do esporte de rendimento, entendemos que sempre deverão estar claros e definidos os objetivos da escola e também do clube, e deverá existir uma diferença no tratamento com o esporte. Esta diferença parece não ter sido contemplada nos estudos de Fanalli (1981), cuja proposta de criação do clube-escolar buscou apenas a ocupação do tempo ocioso do espaço físico da escola.

Hellison (1985) atribui ao esporte a função de transformação de conduta de alunos através das aulas de Educação Física. O autor, após trabalhar muitos anos em escolas, centros de lazer e centros de detenção e escolas alternativas, na América do Norte, publicou trabalho que compartilha seus objetivos e estratégias com outros profissionais. Sua especialidade consiste em ajudar alunos desmotivados e indisciplinados em Educação Física. Os alunos são classificados em cinco diferentes níveis de desenvolvimento comportamental e, em cada capítulo do seu livro, o autor mostra exemplos de como lidar com cada nível, buscando uma nova atitude do aluno em relação ao seu estilo de vida, mais do que a busca da habilidade esportiva. Essa função transformadora do esporte, desenvolvida por Hellison (1985), aproxima-se do esporte tal como proposto por Verenguer (1989), que atribui a esse fenômeno uma função formadora de opinião e reestruturadora de costumes e valores. Para o historiador Hobsbawn (1992), esta possibilidade de formação, transformação e

reestruturação de valores ocorre com o esporte desde seu surgimento. No início do Século XX, esse fenômeno exerceu um papel preponderante na emancipação da mulher. Segundo esse autor:

“O esporte não só possibilitou aos jovens (homens e mulheres) encontrarem-se como parceiros fora dos limites da casa e da parentela; as mulheres, embora em pequeno número, eram sócias dos novos clubes de turismo e de alpinismo, e aquela grande máquina de liberdade, a bicicleta, emancipou mais a mulher que o homem, já que ela tinha mais necessidade de movimentos.” (Hobsbawm, 1992, p. 289).

Essas características dão sustentação ao ensino do esporte na escola enquanto um conteúdo de uma área de aplicação. Desta forma, podemos tratar desse fenômeno ampliando suas possibilidades sociais e culturais.

A Educação Física escolar de 1ª a 4ª séries do 1º Grau é o ponto problematizado por Moreira (1986). Inicialmente, o autor aponta duas questões básicas:

- Quem deve ministrar aulas de Educação Física de 1ª a 4ª série do 1º Grau?
- Deve ser enfocada a iniciação esportiva no 1º Grau?

Para Moreira (1986), os problemas com o sistema educacional são de ordem geral, não sendo o seu tratamento um privilégio somente da Educação Física escolar. O autor revela sua preocupação com a Educação Física escolar de 1ª a 4ª séries do 1º Grau, explicitando quatro problemas: O professor nível 1 não se sente apto para ministrar aulas de Educação Física; falta material e instalações adequadas; falta apoio da direção das escolas; e, por fim, falta de verba. Moreira (1986) aponta três princípios básicos para a Educação Física no 1º Grau:

- Educação Física consciente,
- Educação Física enquanto direito de todos, e
- Educação Física adequada à faixa etária dos alunos.

Manifesta-se contrário à iniciação esportiva nesse período, e justifica essa posição atribuindo ao esporte a qualificação de uma atividade mecânica e repetitiva, preocupada com a formação de atletas. Para o autor, a Educação Física deve incentivar a criatividade e a criticidade do aluno.

Moreira (1986) ainda aponta para questões estruturais importantes da Educação Física, principalmente no que se refere à formação profissional, bem como aos problemas administrativos e legais da disciplina. Entretanto, não concordamos com o fato de se manifestar contrário à iniciação esportiva no ensino fundamental, como também não concordamos com sua justificativa para tal posicionamento, pois, para nós, o ensino do esporte na escola pode atender às expectativas e aos objetivos da Educação Física escolar, podendo mesmo constituir-se num incentivo para o desenvolvimento do espírito crítico e da criatividade do aluno.

Outro trabalho preocupado com a Educação Física escolar, especialmente no ensino fundamental, é o de Costa (1987). Em seu estudo, a autora analisa criticamente a Educação Física, apontando vários problemas no seu ensino. Segundo Costa (1987), a Educação Física no ensino fundamental dá ênfase ao tecnicismo, atuando de forma seletiva e marginalizando alunos menos dotados para prática esportiva. Os professores agem de forma autoritária e uniforme, com incoerência entre o discurso e a prática. Costa entende que o esporte não contribui para formação conscientizadora do aluno. Para a autora, é necessário

que a formação do professor de Educação Física tenha um comprometimento com a história e sua atuação deve ocorrer de forma crítica. Costa (1987) revela ainda a necessidade de pesquisas sobre métodos pedagógicos de conscientização e estudos voltados para uma perspectiva de transformação. Com relação à legislação do ensino de Educação Física no 1º Grau, o estudo propõe considerar avaliações contínuas dos programas desenvolvidos na prática educacional. O posicionamento assumido por Costa (1987) evidencia sua intenção de discutir e questionar a fase crítica do setor educacional que o Brasil vivencia neste momento. Especificamente com relação ao esporte e à Educação Física escolar, a autora revelou suas preocupações com a influência negativa do esporte-espetáculo, uma vez que, nas aulas, valorizam-se somente os talentos esportivos. Cabe-nos assinalar que essa posição da autora pode estar apoiada num equívoco: considerando que a profissionalização possibilitou definir com clareza conceitos, objetivos e finalidades do esporte, diferenciando o tratamento que devemos dar a cada uma de suas dimensões, os problemas apontados pela autora parecem decorrer da atuação profissional e não do esporte propriamente dito.

Abordando o esporte como uma possibilidade educacional, Carvalho publicou estudos realizados em Portugal, em 1987. Considerando objetivos e características, concebe o esporte escolar como meio de integração e formação do aluno. De acordo com o autor, existe um discurso sobre o esporte escolar diferente da realidade praticada na escola; teoricamente, o esporte é proposto como meio de formação do aluno e na prática ele é reproduzido na escola como esporte federado, valorizando a competição, valendo-se de uma estratégia seletiva. Carvalho (1987) faz avançar a discussão propondo ter no esporte os valores formativos a base para uma total reformulação no esporte em Portugal.

“Um dos mais graves erros cometidos pela implantação do desporto na escola é o de se conceber como uma estrutura, elaborada do exterior e “lançada de pára-quadras” na comunidade escolar. Ora, o desporto escolar só poderá desempenhar a sua importantíssima função educativa quando tomar em consideração a especificidade do ensino público de que deve partilhar, a par e a passo, as finalidades, os objectivos de democratização e a luta contra as diferentes formas de segregação no acesso à prática cultural. De outra maneira perderá inelutavelmente o essencial da sua função educativa continuando a limitar-se a formar os alunos unicamente como actuais e futuros consumidores de actividades ou, o que ainda é mais grave, a encorajá-los a limitar a sua intervenção à de simples espectadores.” (Carvalho, 1987, p. 35).

Para Carvalho (1987), o esporte escolar não deve estar subordinado ao esporte administrado por Federações. Na escola o esporte deve ter sua própria função, ou seja, oferecer às crianças o acesso a sua iniciação, como um conhecimento da cultura física, contribuindo para a formação do aluno.

É com base na teoria desenvolvimentista que, em seu estudo, Gallahue (1987) discute a Educação Física. Para o autor, existe uma consciência, cada vez maior, da importância das experiências motoras para crianças. Portanto, as atividades físicas associadas aos jogos infantis têm um papel fundamental no desenvolvimento psicomotor, cognitivo e afetivo da criança. O autor discute o significado da Educação Física apontando para o problema do excessivo número de profissionais que defendem idéias variadas sobre o assunto; para ele, esse procedimento acaba escondendo o verdadeiro significado dessa área de conhecimento que pode ser estabelecido como a educação do movimento e a educação pelo movimento.

A educação do movimento é justificada tendo em conta a contribuição que a Educação Física pode proporcionar aos alunos na aquisição das habilidades motoras e no desenvolvimento da boa forma total. É através da educação do movimento que a criança poderá melhor utilizar seu corpo, movimentando-se com eficiência, prazer e controle. Com relação à educação pelo movimento, a Educação Física pode contribuir para a formação do aluno, considerando o desenvolvimento cognitivo e afetivo, que, segundo Gallahue (1987), são domínios do comportamento humano e não estão separados do domínio psicomotor.

O mesmo autor apresenta a Educação Física desenvolvimentista como a parte do dia escolar dedicada à instrução sistematizada na aquisição progressiva de habilidades motoras e habilidades físicas. Considerando essa linha de argumentação, a Educação Física deve possibilitar aos alunos um desenvolvimento hierárquico do seu comportamento motor; a criança da escola primária não pode ser tratada como uma miniatura de adulto, pois as necessidades de um aluno de ensino fundamental são diferentes das necessidades dos alunos de ensino médio. Portanto, a escola deve ser um ambiente de aprendizagem, onde os alunos têm a tarefa de aprender a se movimentar e aprender através do movimento.

A Educação Física desenvolvimentista apresenta-se como a única possibilidade de atuação com o aluno no campo do desenvolvimento motor; para Gallahue (1987), nenhuma outra área da educação preocupa-se com as questões motoras do aluno. Isto não significa que essa deva ser a única preocupação da Educação Física. Como vimos anteriormente, não é possível desvincular o comportamento motor dos comportamentos cognitivo e afetivo.

Gallahue (1987) discute a Educação Física propondo a teoria desenvolvimentista como base para uma programação escolar. Acreditamos que o esporte na escola poderá receber, no seu processo de sistematização, contribuições oriundas dessa proposta,

sobretudo porque pretendemos diferenciar os conteúdos de cada série considerando as possibilidades motoras dos alunos. É preciso, no processo de ensino do esporte, estabelecer tarefas compatíveis com as diferentes faixas etárias. Outro ponto relevante apontado pelo autor é o da motivação, pois a ela é atribuída uma grande influência no processo de aprendizagem. Desta forma, devemos estar atentos a dois aspectos importantes destacados pelo autor: a necessidade de oferecermos aos alunos um desenvolvimento hierárquico no seu comportamento motor e a questão da motivação.

Oliveira et al. (1988) analisam criticamente aspectos da Educação Física enquanto componente curricular no ensino de 1º Grau. O trabalho apresenta questões relativas à formação do professor de Educação Física, especialmente para o ensino de 1º Grau. Discute, ainda, a legislação que rege a Educação Física escolar. Esse estudo foi realizado tendo em consideração parâmetros teóricos, ideológicos e científicos. Para os autores:

“A Educação Física Escolar apresenta-se de certa forma fundamentada, teoricamente valorizada por pensadores e educadores e amparada por legislação específica. Parece-nos entretanto que, entre a palavra escrita, o discurso e a situação concreta do ensino do 1º Grau, incoerências, interpretações errôneas e mesmo desconhecimento da Educação Física se interpõem.” (Oliveira, 1988, p. 23).

Os autores ainda entendem que o esporte pode ser oferecido na escola, no ensino de 1º Grau, enfatizando que:

“O esporte pode ser considerado como uma das maiores expressões no mundo moderno. No entanto, sua utilização em programas de Educação Física no ensino de 1º Grau e, conseqüentemente, o transplante do domínio social para o domínio escolar deve acontecer de forma refletida.” (Oliveira, 1988, p. 41).

É essa reflexão que pretendemos buscar e, a partir de uma abordagem técnica, sinalizar para uma pedagogia do esporte aplicada à escola pública de 1º Grau, que contemple os objetivos da Educação Física na escola. Seguramente, não teremos a preocupação voltada apenas para a formação de atletas, até porque não acreditamos nessa possibilidade, mas sim para que exista a garantia de que todos os alunos exercitem o direito de aprender o esporte.

*A iniciação esportiva, discutida por Suzete Chiviacowski e Mauro G. Mattos (1988), aborda o tema na perspectiva do desenvolvimento motor, entendendo ser necessária uma base motora para, posteriormente, possibilitar à criança tarefas mais complexas. A iniciação esportiva é compreendida em dois momentos: aquisição de habilidades básicas e aquisição de habilidades específicas: “Aprenderá mais rapidamente uma técnica esportiva aquele que tiver uma formação multilateral e uma grande variedade de experiências a nível de habilidades motoras básicas, ou seja, um ótimo nível motor inicial.” (Chiviacowski, Mattos, 1988, p. 8).*

O estudo apresentado teve sua elaboração restrita à iniciação esportiva, e não a seu ensino na Educação Física escolar, definindo claramente uma preocupação centrada no desenvolvimento motor da criança.

Com a mesma abordagem desenvolvimentista, mas direcionando sua preocupação para a Educação Física escolar, Go Tani et al. (1988), fortemente embasados nos estudos de Gallahue, já citado neste trabalho, apresentaram estudos demonstrando uma seqüência normal nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora. Segundo os autores, é necessário respeitar as características inerentes às fases do desenvolvimento do aluno. A Educação Física escolar deve ser proposta segundo essa seqüência, não exigindo

do aluno tarefas que ele não é capaz de realizar e nem mesmo tarefas aquém de suas possibilidades. Os autores afirmam que é possível trabalhar habilidades esportivas na escola, pois essas habilidades, propostas de forma adequada, podem contribuir para o desenvolvimento do aluno nos seus aspectos afetivo-social e cognitivo, entre outros. A crítica apontada pelos autores com relação ao esporte na escola, com a qual concordamos, diz respeito ao imediatismo pretendido por alguns profissionais durante o processo de aprendizagem do esporte; esse imediatismo, na tentativa de buscar resultados de alto nível, acaba favorecendo a elitização e transformando a Educação Física escolar numa atividade seletiva, como apontam Moreira (1986) e Costa (1987). Esse procedimento ocorre em função de uma pedagogia inadequada, e não em função do conteúdo esporte.

Apontando para uma face importante do esporte na escola, ou seja, o seu papel de agente, despertando no aluno o interesse por sua cultura, Ferranti-Boccoli (1988) relata experiência de um projeto de ação educativa que teve por finalidade valorizar as tradições dos jogos populares e costumes italianos, bem como de sensibilizar as crianças na faixa etária 11 a 14 anos para os elementos da sua cultura. A estratégia utilizada foi de uma prática ludo-esportiva, em uma perspectiva interdisciplinar, associando atividades físicas, teatrais, musicais, etc. Esse estudo, realizado na Itália, demonstra que o ensino do esporte na escola, nas aulas de Educação Física, pode favorecer a interdisciplinaridade; além disso, torna efetivo um novo tratamento dado ao esporte, ou seja, apresenta-o como fator de resgate da cultura popular. Nossa proposta pretende ter o jogo como um conteúdo da Educação Física escolar e, como tal, incluí-lo na interface do esporte. Podemos observar, no texto de Ferranti-Boccoli (1988), a importância dos jogos populares no processo de escolarização do esporte, pois esta foi, afinal, a sua origem.

Bonnet (1988) analisou comparativamente dois métodos pedagógicos: intuitivo e sintético. O método intuitivo origina-se do empirismo da psicologia behaviorista e associacionista, resultando em uma Educação Física regida por leis mecanicistas. O método sintético surgiu do progresso das ciências exatas e do advento das ciências humanas, a aprendizagem é regida pela teoria da associação (Piaget) e se apóia em estudos anteriores do indivíduo. Na prática esportiva, o aluno efetua o ato motor que solicita sua totalidade enquanto indivíduo. Podemos nos valer desse estudo comparativo, dos métodos intuitivo e sintético, para revelar nossa tendência ao método sintético. Justificamos essa posição por entendermos que a preocupação central da nossa proposta não fica restrita ao gesto técnico, mas fica centrada em quem o executa.

O esporte normativo de rendimento na Educação Física escolar é o ponto central da abordagem crítica de Kunz (1989). O autor justifica seu raciocínio, atribuindo ao esporte de rendimento problemas de seleção, instrumentalização e especialização. Em seu trabalho de doutorado, Kunz realizou entrevistas narrativas e observações participativas com alunos/aulas de Educação Física no 1º Grau no Rio Grande do Sul. Tendo o esporte como fator determinante da Educação Física escolar, Kunz (1989, p. 22) conclui:

“Com o resultado desta investigação, foi possível verificar como o esporte - por ex. o esporte de rendimento no processo de ensino, de forma consciente ou inconsciente, produz selecionamento dos alunos, selecionamento este que somente tem interesse e algum sentido para os alunos com pré-condições básicas para este esporte, mas que, concomitantemente, exclui de forma surpreendente um grande contingente de alunos deste processo de ensino/educação.”

Não compreendemos que possa existir na escola preocupação com o esporte de alto nível, uma vez que, a maioria das escolas, especialmente aquelas da rede pública, não possuem sequer espaço físico adequado, material didático e professores com competência para tratar o esporte nessa dimensão. Entendemos que o esporte de alto nível está profissionalizado e que o que ocorre efetivamente nas escolas é a atividade esportivizada. Essa sim pode ser um fator determinante da Educação Física escolar.

Diferenciando o esporte escolar do esporte federado, Roberto Carneiro<sup>6</sup> revelou, em entrevista publicada pela Revista *Education Physique et Sport*, 1989, o projeto de base para o esporte em Portugal. Um dos princípios fundamentais do trabalho é que todos devem ter acesso ao esporte. Dessa forma, o esporte é proposto na escola como uma atividade complementar do currículo, do curso primário à Universidade. A descrição proposta pelo então Ministro da Educação de Portugal parece ser um bom encaminhamento na tentativa de diferenciar seus objetivos. Entendemos que o esporte na escola poderá contribuir para a formação do aluno e também poderá dar um novo rumo à Educação Física escolar, desde que suas diferentes características sejam respeitadas.

João Batista Freire<sup>7</sup> discute a importância da Educação Física escolar, propondo um tratamento igual para as questões da mente e do corpo. Sua ênfase recai sobre a educação de corpo inteiro, entendendo que o caminho para a Educação Física na escola é o resgate da cultura infantil através dos jogos e brincadeiras, utilizando-os como um instrumento pedagógico. Para o autor, o movimento corporal é fundamental no ensino de 1º grau, principalmente nas quatro primeiras séries, sendo que ações físicas e ações mentais não

---

<sup>6</sup> Roberto Carneiro foi Ministro da Educação de Portugal.

<sup>7</sup> João Batista Freire, professor da Faculdade de Educação Física da UNICAMP.

devem ser discutidas separadamente, pois esse procedimento poderá causar prejuízos para a formação e o desenvolvimento do aluno.

Freire (1989) defende a idéia de que a escola deveria considerar aquilo que a criança já sabe, ou seja, toda a experiência que o aluno viveu e vive fora da escola não deveria ser desconsiderada dentro da escola. No plano motor, cognitivo e afetivo, esta consideração torna-se muito importante no processo de aprendizagem. Podemos afirmar que o ensino do esporte na escola poderá tornar-se uma atividade prazerosa, participativa, de fácil compreensão e motivante; aspectos considerados por nós, como de extrema importância para que o aluno aprenda. Dessa forma, entendemos que uma pedagogia do esporte, para o ensino fundamental, deve ser pensada tendo em conta as habilidades que o aluno, até mesmo de forma natural, adquiriu fora da escola.

Ao discutir propostas pedagógicas, Freire (1989, p. 114) nos alerta para o fato de que:

“Uma proposta pedagógica não pode estar nem aquém nem além do nível de desenvolvimento da criança. Uma boa proposta, que facilite esse desenvolvimento, é aquela em que a criança vacile diante das dificuldades mas se sinta motivada, com seus recursos atuais, a superá-las, garantindo as estruturas necessárias para níveis mais elevados de conhecimento.”

O autor indica ainda a necessidade de o professor provocar condições de desequilíbrio, pois, dessa forma, o aluno poderá ter contato com o desconhecido e, assim, aprender. Para nós, o ensino do esporte na escola deverá apresentar também, através do jogo, essas condições de desequilíbrio, oferecendo ao aluno a possibilidade de experienciar situações novas.

Na sua tese de doutorado, publicada em 1991, Moreira revela sua preocupação com a Educação Física Escolar. O autor desenvolveu uma pesquisa qualitativa com abordagem fenomenológica, na área de psicologia da Educação, objetivando localizar os valores que permeiam a ação dos profissionais da Educação Física. A pesquisa foi realizada através da observação e descrição das aulas de quatro professores da rede oficial de ensino de Piracicaba (SP). Suas preocupações têm em vista as seguintes questões: forma e ritmo; prática do esporte de alto rendimento; visão do corpo; conteúdo programático da Educação Física.

Moreira (1991) indica um importante caminho para a Educação Física escolar: o caminho da reflexão. A Educação Física na escola não pode mais ter um tratamento apenas voltado às exigências legais que regem o ensino neste país. Os pontos analisados e observados nessa pesquisa podem contribuir para uma nova formulação de um projeto pedagógico, privilegiando o ensino do esporte na escola.

Outro trabalho que discute a Educação Física Escolar é o de Soares et al. (1992). O estudo, considerando questões teóricas e metodológicas, entende a Educação Física Escolar como uma disciplina que, pedagogicamente, trata de temas da cultura corporal. O trabalho evolui com propostas de programas específicos para cada um dos graus de ensino, apresentando, ainda, formas de sistematização do trabalho escolar. Este direcionamento dado pelo coletivo de autores, enfatizando a importância da sistematização do ensino da Educação Física na escola, é o mesmo que pretendemos dar ao ensino do esporte como um conteúdo de uma disciplina, contemplando, em sua proposta pedagógica, amplas possibilidades de atuação sobre o fenômeno.

Foi objetivo deste capítulo conhecer diversas posições e diferentes tratamentos dados por autores que estudaram temas como Educação Física escolar e esporte. Verificamos divergências e convergências em vários aspectos que envolvem a temática. Alguns autores revelaram suas preocupações e se manifestaram contra o esporte na escola, por considerá-lo uma atividade seletiva, mecanicista e acrítica; outros autores vêem no esporte possibilidades de aproximação e formação da criança; sendo assim, manifestaram-se favoráveis à prática esportiva na escola.

Ficou ainda evidenciada a necessidade de estudos específicos tratando do ensino do esporte como parte do conteúdo programático da disciplina Educação Física no ensino fundamental.

A Educação Física escolar, oferecida de forma fragmentada, não é compatível com o objetivo da educação. Seu desenvolvimento não pode ser tratado como uma prática repetitiva de movimentos, e seu conteúdo não deve ser trabalhado através de princípios do taylorismo. Através da decomposição de tarefas, eliminando movimentos inúteis e simplificando movimentos úteis, o taylorismo busca, efetivamente, maior rendimento e produtividade, mas o objetivo final é privilegiado em detrimento dos meios.

Na perspectiva desta pesquisa, o esporte na Educação Física escolar não trabalhará somente as questões relativas aos gestos técnicos, mas buscará compreendê-los como um meio de expressão corporal, onde aspectos cognitivos, afetivos, expressivos e sociais têm igual importância.

## CAPÍTULO II

## EDUCAÇÃO FÍSICA, ESPORTE MODERNO E JOGO

### 1 EDUCAÇÃO FÍSICA

Nossa preocupação neste capítulo é a de conhecer alguns trabalhos que tratam da Educação Física enquanto área de conhecimento, buscando defini-la tendo em conta a necessidade de clareza nos seus objetivos, finalidades e conteúdos. Inicialmente, recorreremos a Santin (1995), que entende a Educação Física como uma ação pedagógica e a discute tendo como eixo de sua proposta a corporeidade humana. Posteriormente, pretendemos discutir, ainda que introdutoriamente, suas possibilidades no âmbito da pesquisa. Para tanto, nossa discussão será balizada pelos estudos de Pierre de Parlebás (1987), que apresenta a ação motriz como objeto de estudo da Educação Física; Manuel Sérgio (1995), que defende a motricidade humana como uma nova ciência e Jean Le Boulch (1987), que propõe a educação motora como possibilidade de uma Educação Física mais científica. No âmbito escolar, procuraremos um maior aprofundamento, visto que se trata do nosso ambiente de pesquisa. É nossa intenção buscar clareza na definição do conteúdo da Educação Física, bem como discutir o tempo pedagógico necessário para o ensino desse conteúdo. Em síntese, pretendemos compreender melhor o que ensinar e como ensinar. Neste contexto, localizaremos o esporte na sua possibilidade escolar.

Santin (1995) discute o significado da Educação Física, preocupando-se com suas possibilidades no processo de desenvolvimento humano. Para ele, “...parece óbvio que a

*educação física pertence à categoria das ações que põem em ação meios e técnicas apropriadas para a formação e o desenvolvimento humano.*” (Santin, 1995, p. 11).

Segundo o autor, o substantivo *educação* refere-se à formação do homem e o adjetivo *física* refere-se à sua especificidade. Desta forma, Educação Física “*seria ação educativa que tem como objeto de suas práticas os aspectos corpóreos do ser humano.*”(Santin, 1995, p. 11). Esta definição, no seu sentido literal, não expressa seu significado de forma ampla, onde outras questões, tais como as antropológicas, econômicas, políticas, sociais e culturais, tornam-se absolutamente relevantes por estarem historicamente inseridas no projeto educacional.

Evoluindo na temática, o autor propõe a seguinte questão: O que queremos que a Educação Física diga?(o grifo é nosso). Para Santin (1995), alguns intelectuais se esforçaram para tornar a Educação Física uma ciência, e dá como exemplo a proposta de criação da ciência da motricidade humana apresentada por Manuel Sérgio<sup>8</sup>. No âmbito pedagógico, a Educação Física tornou-se uma matéria como outra qualquer, podendo ser confundida até mesmo com uma prática esportivizada. Finda essa fase, entra em cena o novo discurso da Educação Física, comprometido com o social e atribuindo o momento atual à evolução do fenômeno esporte.

A rigor, poderíamos questionar até mesmo a própria existência da Educação Física na escola. Hoje não podemos afirmar que é uma disciplina, pois é compreendida pela legislação como uma atividade, e, como tal, torna-se descompromissada com o ensino, confundindo-se com recreação, atividade de compensação e mesmo ocupação de tempo ocioso na escola.

---

<sup>8</sup> Sobre este estudo, no decorrer deste trabalho, procuraremos apresentar e discutir a proposta de Manuel Sérgio.

Outro aspecto considerado por Santin (1995) na tentativa de buscar um significado de Educação Física é a discussão baseada na questão: O que fazem em seu nome?(o grifo é nosso). Para esse autor, a Educação Física tornou-se uma atividade polivalente em função do atual momento vivido pela área em busca de sua própria identidade. Sem emitir juízos de valor, o autor aponta algumas das múltiplas possibilidades da área.

No âmbito escolar, os professores ainda se preocupam com a formação de atletas. O aumento das academias evidencia o desejo de aprimoramento da performance corporal. Já no universo empresarial, a Educação Física surge como possibilidade de se promoverem exercícios compensatórios. Para Santin (1995, p. 13), a Educação Física é uma ação pedagógica e é uma ação educacional que precisamos durante toda a vida e afirma: *“Educação física seria o cultivo e o culto da corporeidade humana.”*

Com relação à formação de atletas na escola, gostaríamos de marcar nossa posição discordando de autores que afirmam que a Educação Física escolar está compromissada com o esporte de alto rendimento. Podemos afirmar que não é este o objetivo da Educação Física na escola, e assim nos juntamos a uma infinidade de parceiros da área que fazem, com razão, esta afirmação. Analisando tecnicamente esta situação, fazemos o seguinte questionamento: Será que é possível formar um atleta? Se fosse verdadeira essa possibilidade, poderíamos fazer algumas encomendas do tipo: forme um atleta especialista em basquetebol, com altura de 2,00 metros, e com médias de 15 rebotes e 20 pontos por jogo. Além de não acreditarmos nesta possibilidade, por entendermos que o talento esportivo é algo que independe, do ponto de vista técnico, da atuação do professor de Educação Física, lembramos que a realidade das escolas no Brasil, sobretudo a das escolas públicas, não oferece condições de trabalho, no que diz respeito ao material didático e ao

espaço físico para o professor poder ministrar suas aulas. Com relação ao esporte de alto rendimento na escola, entendemos que nela não existe esporte, mas sim atividade esportivizada.

Considerando que a Educação Física tem como preocupação norteadora o desenvolvimento humano, Santin busca definir melhor o seu significado. Recorrendo à lingüística e a outros idiomas como o francês e o espanhol, define desenvolvimento como:

“...seria aquele ou aquilo que atinge um estágio mais elevado ou avançado de vida ou de qualidades. Desenvolvimento pode significar, também, plenitude, total realização dos objetivos ou potencialidades. A perfeição é o estado de desenvolvimento total.” (Santin, 1995, p. 14).

Santin (1995) sugere algumas questões na direção de criar um impasse na tentativa de aprofundar a discussão sobre o desenvolvimento humano, pois, para ele, não basta defini-lo de forma superficial, não levando em conta os diferentes valores possíveis nesse processo, e defende a necessidade de considerações a respeito de nossa existência e a dos nossos semelhantes. Em outras palavras, é preciso respeitar as especificidades de cada pessoa e da sociedade. É com essa intenção que o autor propõe duas direções para o desenvolvimento humano: a primeira inscreve-se na continuidade das idéias da modernidade, onde os avanços ocorridos em alta velocidade balizam a situação indicada, tendo no computador o seu maior representante. Para o autor,

“Se este é o caminho do desenvolvimento humano, seja entendido a partir do ser humano ou em relação a toda criação humana, a educação física nada mais teria que fazer senão engajar-se neste processo. Surgirão, assim, os super-homens e os super-atletas geneticamente construídos e tecnicamente treinados.” (Santin, 1995, p. 17).

A segunda possibilidade de direcionamento indicada por Santin é a assimilação das alternativas da pós-modernidade. Para o autor, é nesse momento que a Educação Física pode contribuir com caminhos alternativos para o desenvolvimento humano. Justifica sua posição atribuindo ao homem intuitivo o centro da sociedade, não reduzindo o ser humano a tarefas mecanizadas com formas dadas pelas máquinas.

Santin (1995) faz enfim uma síntese dos momentos da Educação Física, apontando, inicialmente, a Educação maiúscula, atribuindo a esse período a repressão ao corpo. Posteriormente, um período preocupado com o corpo-máquina, onde os avanços tecnológicos priorizavam tarefas mecânicas, buscando melhores performances. No terceiro período, o momento atual, a Educação Física poderá desempenhar seu próprio papel na construção de um projeto de desenvolvimento humano, tendo como eixo a corporeidade.

Por fim, Santin (1995, p. 20) expressa com clareza o que entende por essa área de conhecimento,

“A educação física é, para mim, a ação pedagógica, que desenvolve no homem a sabedoria de viver, um viver com felicidade e prazer. Parodiando o médico francês, Pierre Marie Brunetti, eu diria que a boa educação física não é a dominação tecnológica da corporeidade humana, mas a compreensão de sua lógica.”

Com base nas colocações de Santin (1995), quando discute a Educação Física e o desenvolvimento humano, nosso posicionamento é o de que o esporte, como conteúdo da Educação Física na escola, deverá ser oferecido de forma que o aluno possa compreendê-lo integralmente, conhecendo suas diferentes modalidades; seu ensino deverá abranger conhecimentos teóricos e práticos, dando oportunidade ao aluno de aprender e vivenciar seus fundamentos, compreender suas regras, bem como conhecer sua história e evolução. É

nesta medida que o ensino do esporte na escola pode configurar-se como um saber, diferenciando-se da atividade esportivizada, e, assim, contribuir para que a Educação Física seja efetivamente entendida como uma disciplina do currículo escolar do ensino fundamental, justificando-se por uma necessidade acadêmica e não mais por exigências legais, quase nunca comprometidas com a formação dos alunos.

A Educação Física atravessa, portanto, um momento importante. Enquanto área de conhecimento, busca sua própria identidade, não podendo mais ser compreendida simplesmente como uma prática repetitiva de movimentos, sem um referencial teórico.

No âmbito da pesquisa, alguns autores têm demonstrado uma preocupação comum: definir o objeto de estudo dessa área de conhecimento. Neste estudo destacaremos trabalhos de Pierre Parlebás<sup>9</sup>, Manuel Sérgio<sup>10</sup> e de Jean Le Boulch<sup>11</sup>.

Pierre Parlebás (1987) aponta a necessidade de a área identificar o seu próprio objeto de estudo. Para o autor, a Educação Física estrutura seu saber valendo-se de outras áreas de conhecimento: biologia, fisiologia, anatomia, psicologia, entre outros. Esse procedimento, no entanto, causa uma fragmentação dos conteúdos da Educação Física e a essa fragmentação o autor atribui o atual momento de dificuldades, até mesmo para definir com clareza seus objetivos. Parlebás propõe a ação motriz como objeto de estudo da Educação Física e a define como uma pedagogia de condutas motrizes. Para o autor, além

---

<sup>9</sup> Pierre de PARLEBÁS, Doutor em Letras e Ciências Humanas, professor e responsável do Laboratório de "Jogos Desportivos e Ciência da Ação Motriz" do Instituto Nacional de Desporte e de Educação Física de Paris e professor da cadeira de Sociologia da Universidade de Sorbone (Paris).

<sup>10</sup> MANUEL SÉRGIO, "Motricidade humana: uma nova ciência do homem", Ciclo de Conferências ISEF/UTL, junho de 1989, Lisboa- Portugal.

<sup>11</sup> Destacaremos neste estudo o posicionamento assumido por Jean LE BOULCH em palestra realizada na FEF - UNICAMP por ocasião da realização do I Congresso Brasileiro de Educação Motora de 26 a 28 de setembro, 1994.

do movimento, existem outras dimensões humanas que devem ser consideradas no tratamento com os conteúdos da Educação Física: afetiva, cognitiva e expressiva.

Parlebás (1987) defende sua proposta alertando para o fato que não adianta a Educação Física se preocupar com a diversificação de técnicas e procedimentos pedagógicos sem definir com clareza seu objeto de estudo. A Educação Física é uma área de conhecimento que trata das condutas motrizes e não de práticas caracterizadas somente pelo movimento. Esse procedimento anunciado por Parlebás fica ainda mais claro quando é exemplificado na ação do jogador de futebol pois, para o autor, não existem somente os aspectos do movimento (gesto técnico), existem também os aspectos afetivos, cognitivos e expressivos, pois uma ação implica mais pessoas praticando o mesmo jogo. Essa situação verificada com o exemplo do futebol, pode ser transferida para outras modalidades coletivas.

Tendo em vista que o nosso estudo pretende ter como eixo de discussão uma pedagogia do esporte com aplicação em quatro modalidades coletivas: futebol, voleibol, basquetebol e handebol, é preciso levarmos em conta as colocações de Parlebás (1987), pois o processo de iniciação esportiva nas aulas de Educação Física do ensino fundamental não deve ter como prioridade o gesto técnico, limitando a ação pedagógica do professor a repetições de movimentos. A iniciação esportiva realizada na escola deverá ter, nas modalidades esportivas, agentes sociais e educacionais. Nessa perspectiva, a Educação Física na escola poderá deixar de ser uma atividade e passar a ser uma pedagogia. Esse procedimento já foi assumido por nós, por ocasião do trabalho de mestrado, quando defendemos a necessidade de uma revisão dos trabalhos desenvolvidos nos clubes, bem como nos eventos promovidos pela Federação Paulista de Basquetebol, especificamente em relação ao mini basquetebol.

Nossa proposta, naquele momento, era a substituição dos campeonatos pelos festivais esportivos, priorizando assim a ação motriz na iniciação em basquetebol e não somente o controle do corpo, o controle da bola, o passe, o drible, o arremesso e o rebote.

No caso do basquetebol:

“O professor deve intervir sobre as condutas motrizes de seus alunos, devendo, portanto, adquirir e privilegiar maiores conhecimentos no campo da ação motriz, subordinando resultados imediatos ao nível da “performance” a função pedagógica da ação motora.” (Paes, 1992, p. 44).

Enfim, o tratamento que pretendemos dar à Educação Física é no mínimo equivalente ao tratamento dado a qualquer disciplina pertencente ao currículo do ensino fundamental.

Após ter identificado a ação motriz como uma área de conhecimento que trata da pedagogia da ação motriz, Parlebás (1987) classificou as práticas motrizes em quatro categorias, a saber:

- As práticas desportivas de interação motriz em que os alunos intervêm solitariamente.
- As práticas em que a interação motriz entre adversários são exclusivamente antagonistas.
- As práticas em que a interação motriz entre companheiros é exclusivamente de cooperação.
- As práticas em que a interação motriz conjuga a oposição e a cooperação.

A partir dessa classificação, podemos observar que as modalidades propostas neste estudo são práticas em que a interação motriz congrega a oposição e a cooperação.

Não pretendemos negar a importância de outros conteúdos da Educação Física que não o esporte; nem tampouco a necessidade do ensino de outras modalidades não privilegiadas em nosso estudo. Apenas queremos justificar a nossa opção pelas modalidades já citadas, considerando algumas particularidades. De acordo com a classificação de Parlebás, além de serem modalidades coletivas que possuem fundamentos básicos comuns, essenciais para a organização que pretendemos dar à pedagogia do esporte.

Manuel Sérgio, filósofo português que propôs a Ciência da Motricidade Humana como a Ciência Mãe, apresentou a motricidade humana como um novo paradigma para esta área de conhecimento denominada Educação Física. O autor defende a motricidade humana como uma nova ciência que trata da compreensão e explicação das condutas motoras. A Educação Física seria o seu ramo pedagógico passando a denominar-se Educação Motora.

Para chegar a esse entendimento, Manuel Sérgio (1989) partiu de suas observações sobre a prática do desporto profissional e desenvolveu uma preocupação com a especialização precoce e sua instrumentalização exploratória. Dessa forma, a ciência da motricidade é a ciência da compreensão e da explicação das condutas motoras, e essas são consideradas pelo autor como o comportamento motor, como portador de significação, de intencionalidade, de consciência clara, que expressa a vivência e a convivência e, da mesma forma, numa condição de dinamismo intencional criativo, que visualiza o vir a ser. A educação motora pode significar, mais do que um saber fazer, um saber ser.

Essa ciência conceitua o Homem como ser carente e consciente de suas carências e, por essa razão, a educação motora deve, como possuidora de características pedagógicas, ater-se ao aspecto da consciência como sua força propulsora em prol do ato livre e, nesse caso, criador e libertador. Seu objetivo é que, pelo movimento, seja favorecida a busca da

transcendência que leve o Homem a ser mais. Assim, para o autor, a educação refaz-se constantemente na praxis.

Considerando que pela práxis a educação se refaz constantemente, e que as teorias somente apresentam determinado valor quando surgem com base nas práticas, o autor considera que o desporto, o jogo, a ginástica, a dança, os diversos processos de reeducação, readaptação e expressão corporal podem ser meios da educação motora, desde que neles se construa o espaço no qual o homem se forma pessoa, isto é, reconheça-se e seja reconhecido como consciência e liberdade.

O que Manuel Sérgio (1989) enfatiza é que essa práxis, para a educação motora, é a teoria que deve traduzir-se numa conduta motora, conduta essa que pode ser ensinada e deve ensinar a problematizar, sendo portanto a teoria que se faz prática, que deve levar a que se adquira uma cultura motora plenamente livre e libertadora e que se vai adquirindo por meio da instrução e da educação.

Para Le Boulch (1987), a corrente educativa em psicomotricidade surgiu da necessidade de suprir algumas dificuldades apresentadas pela Educação Física na compreensão de uma educação real do corpo.

A psicomotricidade está embasada em dois sistemas funcionais diferentes: um trata do rendimento motor e o outro, das funções mentais. Segundo o autor, a educação psicomotora deve ser praticada desde o início da vida e, durante o período escolar - principalmente na pré-escola e no ensino fundamental - exerce uma função significativa no processo de formação da criança, contribuindo para seu desenvolvimento físico e mental, dando oportunidade, entre outras, de o aluno conhecer e dominar seu corpo e adquirir diferentes habilidades.

Le Boulch (1987) alerta que o esporte pode estar em uma posição contrária à teoria da educação psicomotora, tendo em vista que a busca prematura por resultados positivos implica uma cobrança precoce de boa performance nos gestos técnicos e na precisão de movimentos, provocando um desequilíbrio físico e mental e causando problemas no processo de aprendizagem.

Os aspectos relacionados ao desenvolvimento funcional são fundamentais para a teoria da educação psicomotora. Para Le Boulch (1987), tais aspectos não são somente complementares mas estão ligados de tal forma que um depende do outro.

Em congresso realizado na FEF UNICAMP de 26 a 28 de setembro de 1994, tendo como tema central a educação motora, Jean Le Boulch identificou como uma das principais dificuldades para a Educação Física se credenciar como disciplina a necessidade de definição clara de seu objeto de estudo. Para o autor, Educação Física e psicomotricidade têm como base de sustentação o movimento. *“A Educação Física se interessa pela ação motora, ou seja, o gesto eficaz, engajado nas atividades físicas, tendo um significado social. A psicomotricidade se direciona sobretudo ao corpo emocional, suporte da relação.”*<sup>12</sup>

Os trabalhos percorridos até o presente momento, evidenciam a tentativa de entender a Educação Física de maneira mais científica. Essa situação demonstra um avanço nas pesquisas na área; hoje podemos verificar, no Brasil, várias escolas criam programas de pós-graduação em nível de especialização, mestrado e/ou doutorado. Entre outras, podemos citar: a Universidade de São Paulo (USP); a Universidade Estadual de São Paulo (UNESP); a Universidade Gama Filho do Rio de Janeiro; a Universidade Santa Maria do Rio Grande do Sul e a Universidade de Campinas (UNICAMP).

---

<sup>12</sup> J. LE BOULCH, em palestra proferida no I Congresso Brasileiro de Educação Motora.

Uma das escolas preocupadas em dar um tratamento acadêmico a esta área de aplicação é a Faculdade de Educação Física da UNICAMP que vem considerando quatro áreas de concentração:

- **Educação Motora** - estudo do movimento humano em sua gênese, levando em conta seus determinantes culturais;
- **Atividade Física e Adaptação** - estudo do processo de adaptação do ser humano em suas dimensões sociocultural e biológica, determinado por diferentes padrões de atividade física, seja ele esportiva, recreacional ou ocupacional, predominantemente em situações especiais tais como: indivíduos portadores de deficiências, idosos, diabéticos, hipertensos, obesos e sedentários, entre outros;
- **Estudos do Lazer** - estudo da problemática do lazer nas suas dimensões de tempo, atividade e atitude, privilegiando as questões relativas à educação física, buscando o entendimento interdisciplinar a partir de abordagens antropológicas, fisiológicas, históricas, psicológicas e sociológicas;
- **Ciências do Esporte** - estudo do movimento esportivo e da performance humana, tendo por base a pesquisa de ensino e aprendizagem esportiva, a performance de atividades, as dimensões de crescimento e desenvolvimento humano, a saúde coletiva epidemiológica e atividade física e a metodologia do treinamento desportivo.

Analisando o tratamento dado à pós-graduação pela Faculdade de Educação Física da UNICAMP, podemos verificar que hoje a Educação Física demonstra suas preocupações com a especificidade inerente a cada área de concentração, criando, para cada uma delas, diferentes linhas de pesquisa. Esse procedimento ainda não foi incorporado pelos órgãos brasileiros de fomento à pesquisa, que continuam considerando a Educação Física como um dos itens das ciências vinculadas à biologia e à medicina, mas já evidencia mudanças na Educação Física.

No âmbito escolar, a Educação Física tem atuado quase sempre fora do projeto pedagógico das escolas. O avanço observado na pesquisa não tem interferido, refletido ou mesmo modificado o atual quadro da Educação Física na escola, que, ainda hoje, não passa de uma atividade prática obsoleta e inconseqüente que, a rigor, tem como objetivo cumprir as exigências impostas pela legislação vigente neste país.<sup>13</sup> Esse quadro revela a falta de credibilidade desta área de aplicação que, em alguns momentos, é confundida com a prática esportivizada, na maioria das vezes expressa através do futebol.

Betti (1988, p. 4) afirma que:

“A Educação Física pode ser simplesmente definida como um componente curricular que se utiliza das atividades físicas institucionais (dança, ginástica, jogo e esportes) para atingir seus objetivos educacionais; portanto, como um meio da educação formal.”

Para ampliar a discussão sobre formas e conteúdos da Educação Física, recorreremos a um artigo de Betti (1992) que também pretende esclarecer os objetivos da Educação Física no ensino de 1º e 2º grau. Segundo o autor, os objetivos da Educação Física são confundidos com a finalidade da educação de um modo geral, ou seja, o desenvolvimento

---

<sup>13</sup> Lei 5.692/71 - Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus.  
Decreto 69.450/71, Artigo 7 - Regulamenta a Educação Física em todos os níveis de ensino.

integral da personalidade do aluno. A Educação Física não define com clareza seu próprio objetivo na escola. Concordando com o autor, buscamos analisar as possibilidades do esporte no ensino fundamental, discutindo por que esse conteúdo deve ser aprendido na escola e como deve ser oferecido aos alunos. Nossa preocupação, nesta discussão sobre a finalidade do esporte na escola, justifica-se pela necessidade de compreensão deste fenômeno de múltiplas possibilidades, como um conteúdo de uma área de conhecimento que, segundo Pilatti (1995, p. 53), “...no âmbito escolar tematiza quase que com exclusividade o esporte, apesar da existência de outros conteúdos.”

A partir da dicotomia da educação do movimento ou pelo movimento, Betti (1992) discute, com base em quatro autores, Simri, Demel, Tani e Freire, os objetivos da Educação Física.

Simri propõe como objetivo para a Educação Física “o desenvolvimento do corpo e sua capacidade motora”. Demel entende que os objetivos da Educação Física devem se expressar em duas formas: domínio da personalidade e categoria somática; Go Tani et al. desenvolvem como idéia central a aplicação da Educação Física no movimento humano e Freire vê no movimento um instrumento facilitador da aprendizagem de conteúdos.

Betti (1992, p. 285) não nega a importância de ambas as correntes da Educação Física (pelo movimento e do movimento) e aponta vantagens e desvantagens nas duas situações:

“A educação do movimento atende à necessidade teórica de situar o corpo e as capacidades motoras como um centro de objetivo, mas esquece a personalidade. A educação pelo movimento fica, também teoricamente, mais próxima da ação sobre a personalidade, mas põe em plano perigosamente secundário os objetivos específicos da Educação Física.”

Betti (1992) sugere o conceito de cultura física na tentativa de buscar resposta ao seguinte questionamento: Educação Física para quê?

Embasado nos estudos de Feio, Pereira e Demel, Betti (1992) aborda a cultura física e os objetivos da Educação Física. A Educação Física deve ter uma função pedagógica, indo além das preocupações relativas à execução de determinados movimentos:

“As implicações para o desenvolvimento do programa são claras. Não basta correr ao redor da quadra; é preciso saber por que se está correndo, como correr, quais os benefícios advindos da corrida, qual intensidade, frequência e duração são recomendáveis. Não basta aprender as habilidades motoras específicas do basquetebol; é preciso aprender a organizar-se socialmente para jogar, compreender as regras como um elemento que torna o jogo possível (e portanto é preciso também que os alunos aprendam a interpretar e aplicar as regras por si próprios), aprender a respeitar o adversário como um companheiro e não como um inimigo a ser aniquilado, pois sem ele simplesmente não há jogo... É preciso, enfim, que o aluno seja preparado para incorporar o basquetebol e a corrida na sua vida, para deles tirar o melhor proveito possível.” (Betti, 1992, p. 286).

A Educação Física na escola deixa então de ser uma prática repetitiva de movimentos e gestos técnicos. É preciso que o aluno tome conhecimento de quanto pode estar aprendendo, incorporando esse conhecimento e utilizando-o da melhor forma possível, conforme seu interesse; esse procedimento deixa claro que o esporte, como uma forma cultural e como um fato social, não deve ser proposto na escola somente para atletas, da mesma forma que a matemática não deve ser proposta apenas para os matemáticos. Todos

os alunos da escola devem aprender esporte e matemática para utilizarem esse saber adquirido na escola, no exercício da cidadania.

Nessa perspectiva, a Educação Física tem uma função pedagógica social, atuando sobre a personalidade do aluno e tendo como preocupação central a formação do cidadão. Assim sendo, suas possibilidades de transformação não devem estar reduzidas somente ao corpo, mas estender-se à personalidade do aluno.

Oliveira et al. (1985, p. 45), discutindo a Educação Física no ensino de 1º Grau, tomam a seguinte posição; *“entendemos que a Educação Física, no Ensino de 1º Grau, deve ter sempre em vista o desenvolvimento integral do escolar no plano motor, anatomo-fisiológico, psicológico e social.”*

Para os autores, a Educação Física escolar deve ser uma prática educativa inserida no projeto pedagógico da escola. Tomando como referência a Lei 5692, a Educação Física deve contribuir para a formação da criança, tendo no movimento sua característica básica, e como componente curricular a ginástica, a dança, o esporte e o jogo.

Neste nosso trabalho, como vimos anteriormente, assumimos a posição de que contribuir para a formação da criança não é objetivo somente da Educação Física, mas sim de todos que trabalham com educação e ensino. Para nós, a preocupação exagerada com a formação global implicou uma despreocupação com as questões específicas da área, uma delas, a que pretendemos tratar, é o ensino do esporte para os alunos da escola fundamental.

Segundo Oliveira et al. (1988), deve existir uma compreensão diferenciada entre o esporte educação e o esporte rendimento. Entendemos que, na década de 80, essa discussão sobre esporte educação vs. esporte rendimento e esporte na escola vs. esporte da escola foi

o eixo de vários trabalhos que abordaram a Educação Física escolar. Nesse período, existiram várias críticas ao oferecimento do esporte nas aulas de Educação Física.

Para nós, a importância de dar continuidade às discussões sobre o esporte como um conteúdo da Educação Física é fundamental; hoje, porém, o enfoque é outro: é preciso levar em conta o esporte moderno e suas múltiplas possibilidades, mesmo porque, a priori, todo esporte pode ser educativo.

Oliveira et al. (1988) demonstram suas preocupações relativas à necessidade de uma proposta organizada para o ensino de 1º grau, respeitando as características do educando e oferecendo aos alunos atividades motoras adequadas, compatíveis com o momento de vida de cada um. Para isso, é preciso saber com clareza o quê, para quê, quando e como fazer.

O grau de autonomia pedagógica da Educação Física e sua identidade e sua legitimidade como integrante do sistema formal de ensino são os focos de preocupação de Valter Bracht (1989a). Assim como esse autor, também entendemos que a Educação Física na escola existe apenas para um cumprimento legal e não por uma necessidade relativa ao seu objetivo e conteúdos. Para Bracht (1989a, p. 28), a expressão “Educação Física” tem sido alvo de muitas confusões em função do uso concomitante do termo nos seus sentidos restrito e amplo:

“No seu sentido “restrito”, o termo Educação Física abrange as atividades pedagógicas tendo como tema o movimento corporal que toma lugar na instituição educacional. No seu sentido “amplo”, tem sido utilizado para designar, inadequadamente a meu ver, todas as manifestações culturais ligadas à ludomotricidade humana, que no seu conjunto parecem-me ser melhor abarcadas com termos como cultura corporal ou cultura de movimento.”

O movimento corporal é definido por Bracht (1989a) como tema da Educação Física na escola, sendo que este se manifesta nas formas de jogos, exercícios ginásticos, esportes e dança. Segundo o autor, esses movimentos foram incorporados pela Educação Física uma vez que não são propriedade exclusiva dessa área de conhecimento. Um exemplo desta afirmação pode ser verificado com relação aos exercícios ginásticos e corridas que eram utilizados por instituições militares na preparação de seus soldados antes mesmo da existência da Educação Física como uma área de conhecimento.

Bracht (1989a) propõe três pontos norteadores para a sua discussão na busca de uma identidade e de legitimação na área da Educação Física: na década de 40, a Educação Física sofreu uma forte influência militar e seu conteúdo se pautou pela execução de exercícios ginásticos; posteriormente, essa área de conhecimento teve o predomínio do movimento corporal na forma cultural de desporto e, paralelamente, a Educação Física entra na escola como uma atividade pedagógica com funções da própria escola.

O autor discute o grau de autonomia pedagógica da Educação Física e a busca de sua identidade, abordando a instituição militar e a instituição desportiva. A Educação Física brasileira teve forte influência dos métodos sueco e francês, sendo que uma das suas características foi também a influência militar. A Educação Física foi levada à escola por instrutores e apresentava como objetivo o exercício do corpo, buscando hábitos de higiene e melhor aptidão física; as estratégias utilizadas para tal proposta eram o exercício analítico, as corridas, os saltos, etc.

Analisando as funções dos instrutores e alunos nesse período, Bracht (1989a, p. 29) posicionou-se da seguinte forma:

“Analisemos ainda um pouco, as características dos papéis dos principais sujeitos envolvidos nesta atividade: o instrutor e o aluno. As funções atribuídas ao instrutor eram as de apresentar os exercícios, dirigir, manter a ordem e a disciplina. Ao aluno competia repetir e cumprir a tarefa atribuída pelo instrutor. A socialização do instrutor, ou seja, o papel do instrutor de ginástica consistia, fundamentalmente, num treinamento no interior da instituição militar ou numa Escola de Educação Física Militar.”

Este período foi marcado por uma Educação Física preocupada apenas com a repetição de movimentos (adestramento), objetivando a formação de um corpo forte, porém acrítico, o que na verdade contemplava os anseios do projeto da ditadura do Estado Novo.

Na década de 40, surgiram as primeiras escolas civis de Educação Física e assim, ainda que timidamente, foi dado o início para sua libertação da influência militar.

Após a II Guerra Mundial, a Educação Física viveu um período influenciada pelos métodos natural austriaco e da Educação Física e desportiva generalizada. Para Bracht, a Educação Física, sob grande influência da desportiva generalizada, assume códigos de outra instituição, o desporto, surgindo nesse período algo que até hoje é muito discutido: o esporte na escola. Neste período, a Educação Física escolar foi pontuada pelo esporte de alto rendimento, direcionando suas preocupações para a revelação de talentos esportivos, tornando-se uma atividade seletiva, à medida em que buscava alunos atletas, com o objetivo de alcançar resultados positivos, do ponto de vista da competição.

Bracht (1989a, p. 30) caracterizou as funções do professor e do aluno nesse período:

“Os papéis destes sujeitos também não são diferenciáveis nos seus aspectos fundamentais dos do treinador e atleta na instituição do desporto. Isto é, passou-se do professor-instrutor e do aluno-recruta para

o de professor-treinador e do aluno-atleta. A diferenciação entre o “bom” treinador e o “bom” professor não é possível. A socialização do professor é marcada pela atividade desportiva. Os próprios professores dos cursos de Educação Física Superiores, que aliás possuem um currículo predominantemente desportivo, foram e são contratados em função do seu desempenho no mundo esportivo. A conservação da divisão de turmas para aulas de educação física por sexo (M e F) é também, em parte, um reflexo da divisão existente na instituição desportiva, pelo menos justificada a partir de seus códigos.”

O esporte na escola demonstrava excessiva preocupação com a performance e, dessa forma, a atuação do professor se confundia com a atuação do treinador e, conseqüentemente, o aluno era tratado como atleta. Esse procedimento, marcadamente verificado nas décadas de 60 e 70, deu origem ao mecanicismo e ao tecnicismo, onde o planejamento era mais importante do que o próprio aluno. Bracht (1989a, p. 30) conclui sua discussão sobre Educação Física - instituição militar e instituição desportiva - apontando a necessidade *“de que a automatização pedagógica da Educação Física compreenda uma reflexão crítica do próprio papel da Escola em nossa sociedade de classes.”*

Bracht (1989a) discute, ainda no mesmo artigo, a busca do referencial teórico para a Educação Física. Com relação à identidade pedagógica, o autor entende que a questão dos objetivos e conteúdos é fundamental. Atribui a subordinação da Educação Física escolar ao desporto, à ausência de discussão sistemática sobre o problema. Para o autor, essa falta de questionamento não é um privilégio somente da Educação Física, pois ela também ocorre com as relações sociais vigentes no país. Com relação à legitimação, a Educação Física na escola é feita de fora para dentro, caracterizando uma imposição autoritária, onde a

legalidade toma o lugar da legitimidade. Essa situação é verificada pela ausência da problematização sobre a legitimidade nos estudos desta área de conhecimento.

Bracht (1989a) também apresenta duas tendências para a Educação Física: a humanista e a revolucionária. Admite, porém, em seus escritos, que nenhuma dessas correntes ameaçaram a Educação Física hegemônica da tendência desportiva. A tendência humanista surgiu na década de 80 e foi apontada como uma primeira possibilidade de questionamento da Educação Física hegemônica. Seu objetivo estava voltado para a educação integral e seu conteúdo atua como elemento *facilitador das relações interpessoais*. A *Psicomotricidade, difundida no Brasil, fortemente embasada nos estudo de Jean Le Boulch (1987)*, apresenta como base de sua proposta a educação pelo movimento, tendo na motricidade um meio para ensinar conteúdos. Essa corrente apresenta como eixo a transmissão crítica do saber.

A tendência revolucionária se diferencia das demais pelo seu aspecto crítico da Educação Física e da educação. Para Bracht (1989a, p. 31);

“Seus adeptos colocam como elemento norteador de uma “nova” Educação Física um compromisso político com as classes oprimidas com vistas a transformações estruturais na sociedade, condição indispensável para um conviver Humano.”

Essa corrente apresenta, como eixo de sua proposta, a experiência corporal nas práticas de conscientização corporal.

Concluindo seu artigo, Bracht (1989a) retoma a discussão sobre a Educação Física pelo movimento ou do movimento, negando essa oposição e manifestando-se favorável a uma “unidade dialética”: educação pelo, do e para o movimento. A Educação Física tem um conteúdo, e este deve ser trabalhado como um saber e, portanto, deve ser oferecido na

escola. Para o autor, a concepção crítico-revolucionária não tem se preocupado em analisar os modos de legitimação da Educação Física na escola, mas tem centrado suas preocupações em problematizar o porquê da sua existência.

Ainda com o objetivo de conhecer alguns autores que tratam e expressam suas preocupações relativas à Educação Física na escola, recorremos a Soares et al. (1992, p. 50), que a definem como: *“Uma prática pedagógica que, no âmbito escolar, tematiza formas de atividades expressivas corporais como : jogo, esporte, dança e ginástica, formas estas que podemos chamar de cultura corporal.”*

Segundo esses autores, este é o conhecimento que constitui o conteúdo da Educação Física. Nossa insistência em discutir formas, objetivos e conteúdos dessa área de conhecimento, justifica-se pela necessidade, já explicitada aqui por outros autores, de uma definição clara da finalidade dessa atividade.

Com base nos estudos de Libâneo, Saviani e Varjal, Soares et al. (1992) discutem a questão do conteúdo, apontando seis princípios que devem ser considerados no seu processo de seleção:

- relevância cultural dos conteúdos,
- contemporaneidade do conteúdo,
- adequação às possibilidades sócio-cognitivas do aluno,
- simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade,
- espiralidade da incorporação de referências do pensamento,
- provisoriedade do conhecimento.

Considerando os princípios abordados, Soares et al. (1992) afirmam que uma dinâmica curricular, na perspectiva da lógica formal, facilita a formação do indivíduo isolado

e, na perspectiva dialética, favorece a formação do sujeito histórico. Com base nessa afirmação, os autores manifestam a necessidade de uma revisão no atual sistema escolar de seriação, e apresentam como uma alternativa a proposta de “ciclos de escolarização básica”.

Recorremos aos estudos de Betti (1991), Bracht (1989a) e Soares et al. (1992) buscando melhor compreender a função da Educação Física na escola e obter clareza quanto ao seu objetivo e conteúdo. Para este estudo, tomaremos a Educação Física como uma área de conhecimento que, no âmbito escolar, caracteriza-se como uma prática pedagógica onde, através de seu conteúdo clássico (dança, ginástica, esporte e jogo) contribui para o desenvolvimento do homem, tendo em vista sua formação enquanto cidadão e sua habilitação para o exercício da cidadania plena.

Definimos a escola pública e o ensino fundamental como ambiente e período para a investigação sugerida nesta pesquisa. Sendo assim, é importante frisar que a população priorizada neste estudo são os alunos com idade aproximada entre 07 e 14 anos. Vários aspectos podem ser considerados e analisados na tentativa de buscar um período adequado, do ponto de vista pedagógico, para o ensino do esporte na escola. Com a intenção de conhecer alguns estudos também preocupados com esse “tempo pedagógico”, muito embora este aspecto seja tratado com profundidade no capítulo IV, pretendemos, neste momento, justificar a necessidade de levarmos em conta os períodos e fases que devem compor e ser observados em um planejamento, tendo como objetivo o ensino do esporte.

Trabalhamos com três linhas diferentes de argumentação.

A primeira refere-se à teoria desenvolvimentista. Conforme Go Tani et al. (1988), as crianças de 06 a 07 anos aproximadamente, têm seu desenvolvimento motor caracterizado pela aquisição de habilidades básicas como: andar, correr, arremessar, receber, quicar,

rebater e chutar. A partir dessa idade, até aproximadamente 10 a 12 anos, o desenvolvimento se caracteriza pelo refinamento e diversificação na combinação dessas habilidades. Posteriormente, as crianças, a partir de 12 anos, estão aptas a adquirir habilidades específicas. Portanto, esse período escolar é, do ponto de vista do desenvolvimento motor, favorável ao aprendizado de modalidades esportivas.

A Educação Física na escola poderá ter em conta o princípio básico da teoria desenvolvimentista de Go Tani et al. (1988), que inicialmente defendem o respeito às fases de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora da criança.

A segunda linha de argumentação sugere a proposta de Soares et al. (1992). Basicamente, os autores preocuparam-se com a sistematização do conhecimento e com a organização do trabalho na escola. Trata-se de um estudo de metodologia da Educação Física.

Soares et al. (1992, p. 34) trazem como proposta os ciclos de escolarização:

“Nos ciclos, os conteúdos de ensino são tratados simultaneamente, constituindo-se referências que vão se ampliando no pensamento do aluno de forma espiralada, desde o momento da constatação de um ou vários dados da realidade, até interpretá-los, compreendê-los e explicá-los.”

A proposta dos ciclos de escolarização avança na direção de contrapor o atual sistema de seriação, sistema este que proporciona alguns problemas para o desenvolvimento da Educação Física na escola. Os ciclos propostos por Soares et al. (1992) são:

- **primeiro ciclo** - de pré-escola à 3ª série. Organização da identidade dos dados da realidade.

- **segundo ciclo** - de 4ª à 6ª série. Iniciação à sistematização do conhecimento.
- **terceiro ciclo** - de 7ª à 8ª série. Ampliação da sistematização do conhecimento.
- **quarto ciclo** - 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio. Aprofundamento da sistematização do conhecimento.

Entendemos ser esta uma proposta cercada de idealismo que nos permite tê-la como ponto de discussão; porém, sua aplicação, no Estado de São Paulo, especificamente no Município de Campinas, está distante da realidade.

Go Tani et al. (1988) e Soares et al. (1992) discutem a Educação Física escolar considerando diferentes abordagens. Go Tani (1988) defende a idéia de que, na Educação Física escolar, seu conteúdo deve ser proposto obedecendo a uma seqüência normal existente nos processos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem motora, e cabe ao professor orientar e sistematizar o seu ensino, respeitando as características inerentes a cada faixa etária. Soares et al. (1992), na elaboração dos ciclos de escolarização, demonstraram suas preocupações na organização, sistematização e distribuição dos conteúdos dentro do tempo pedagogicamente necessário para o aprendizado, não se vinculando a etapas de ensino, pois os autores compreendem que é possível trabalhar com ciclos diferentes ao mesmo tempo.

Em nossa dissertação de mestrado, sinalizamos com uma proposta de iniciação em basquetebol considerando três fases ou etapas. Já por ocasião desse estudo, tendo como aplicação a modalidade basquetebol, explicitávamos uma preocupação centrada nas possibilidades educativas do esporte.

Abordando tecnicamente a temática da especialização esportiva precoce, concluímos que especialização e competição ocorrem paralelamente, constituindo uma fase provável no esporte e na própria sociedade contemporânea. Essa fase deve ser precedida por dois momentos educativos:

“O primeiro momento do aprendizado deverá ocorrer, tendo como objetivo o desenvolvimento motor da criança, preparando-a, para atividade seguinte, proporcionando-lhe, nessa fase, embasamento e maturidade motora, fundamentais para a formação do educando. Nesse primeiro momento, a atividade deverá ser oferecida de forma lúdica, dando ao educando a possibilidade de conhecer seu corpo, seus movimentos e ainda noções de espaço.

O segundo momento poderá ter como um dos objetivos, conhecer as diferentes modalidades esportivas. Nessa fase, o educando deverá ter a iniciação em várias modalidades, individuais e coletivas, conhecendo, através do jogo, os diferentes elementos que compõem cada modalidade.

O estágio final do aprendizado permitirá, então, a iniciação específica com uma modalidade. A partir dessa fase a competição poderá estar presente, mesmo assim com adaptações compatíveis com as opções do ser humano em questão. Essas adaptações devem acontecer privilegiando diferentes níveis de atuação da criança durante o jogo. A organização deve ser voltada para a necessidade do educando. Nesse caso, as regras podem ser modificadas, respeitando as características da faixa etária. A aplicação dessas regras deve priorizar o momento educativo da criança.” (Paes, 1992, p. 84).

Rigorosamente falando, constatamos hoje que a discussão não deveria ter sido entre o jogo e a competição, mas sim entre o jogo e o esporte, pois a competição estará sempre

presente em qualquer um desses fenômenos. Não obstante o problema indicado, resgatamos nossos estudos do mestrado como linha de argumentação, na tentativa de fundamentar, do ponto de vista técnico, a necessidade de uma periodização no processo de ensino do esporte.

Para nós, o aprendizado do esporte deve obedecer a uma seqüência, apresentando uma divisão de fases, sendo que cada fase deve ter seu objetivo específico e uma estratégia de ensino diferenciada. Dessa forma, compreendemos que o ensino desse conteúdo na escola deva oferecer possibilidades diferentes em cada série, ressaltando ainda que o nível de exigência, em cada tarefa, deverá ser compatível com as características dos alunos que compõem cada fase.

Esse procedimento não ocorre hoje na escola. Podemos tomar como exemplo o voleibol, oferecido nas aulas de Educação Física: essa modalidade é trabalhada da mesma forma no ensino de 1º grau, 2º grau e 3º grau, ou seja, é oferecida somente na sua forma de “prática esportivizada”. Tal situação reduz o voleibol a uma ação prática repetitiva, seletiva, não-reflexiva e que, de maneira nenhuma, expressa as riquezas cultural, motora e social que a modalidade pode privilegiar no âmbito escolar.

Não compartilhamos de uma Educação Física escolar que atue seletivamente, não tendo o esporte como conteúdo, mas sim como uma “prática esportivizada” que se atribui, equivocadamente, a tarefa de formação de atletas. Entendemos que a Educação Física escolar, assim como as demais disciplinas que compõem o currículo no ensino fundamental, têm como objetivo geral, através da ação pedagógica do professor, atuar no processo de formação do aluno. É necessário lembrar, mais uma vez, que este é o objetivo de todos os que convivem no ambiente escolar; eleger como objetivo da Educação Física a formação

integral do aluno, parece-nos algo exageradamente abrangente, além de redundante; mais ainda: essa definição acaba omitindo o objetivo específico dessa área de conhecimento que é, do ponto de vista em que nos colocamos, desenvolver seu conteúdo de forma sistematizada, articulada ao projeto pedagógico da escola.

Entendemos ainda que, com o conteúdo esporte sendo desenvolvido no ensino fundamental, a Educação Física escolar também poderá contribuir para a democratização do esporte, uma vez que, para sua efetiva e necessária democratização, será preciso uma ação maior, integrada e articulada entre União-Estado-Prefeitura, tendo como objetivo estruturar uma política pública para o desenvolvimento do esporte no país.

A produção de conhecimento nessa área não vem contribuindo para nenhuma tomada de decisão na tentativa de rever o atual quadro da Educação Física escolar no Brasil. Em nossa ótica, a discussão do esporte, enquanto conteúdo das aulas de Educação Física escolar, não deve ocorrer de forma desvinculada do esporte profissional. É preciso conhecer suas características e objetivos, saber diferenciá-los e, ainda, respeitar as suas legitimidades. Um dos equívocos mais significativos decorre justamente de uma relação mal resolvida entre o esporte praticado na escola e o esporte profissional. Na verdade, a (in)eficiência da Educação Física escolar é medida pelos padrões do esporte de alto rendimento. Entretanto, parece-nos legítimo perguntar se esse esporte de alto rendimento é, de fato, o referencial da Educação Física escolar. O “rachinha<sup>14</sup>” do basquetebol, do voleibol e sobretudo do futebol, não pode ser confundido com esporte de alto rendimento. Entendemos que o atual referencial da Educação Física escolar é o “rachinha” de futebol e não o esporte, lamentavelmente.

---

<sup>14</sup> “Rachinha” termo bastante utilizado em uma linguagem coloquial por esportistas para definir um jogo entre duas equipes sem nenhum tipo de compromisso.

A Educação Física escolar não tem influenciado significativamente a opção do aluno em relação à prática do esporte competitivo. Podemos observar essa realidade no trabalho “O perfil do atleta dos Jogos Abertos do Interior: Santos-1987” de Ana Maria Pellegrini e Sérgio Tosi Rodrigues. Os autores realizaram suas pesquisas tendo como ambiente os Jogos Abertos de Rio Claro, 1986; Santos, 1987 e Piracicaba, 1988. Os sujeitos, totalizando 1233 atletas, eram de cidades de pequeno, médio e grande porte; o instrumento utilizado foi um questionário com 31 questões fechadas. A questão que nos chamou atenção, em função do nosso tema, diz respeito a quem mais influenciou o atleta a progredir no esporte. Os resultados foram:

- 15,40% ninguém,
- 60,82% técnicos,
- 12,73% amigos,
- 6,97% professores de Educação Física.

Mesmo não conhecendo detalhes metodológicos do trabalho apresentado, podemos observar um percentual reduzido atribuído aos professores de Educação Física no que se refere ao estímulo à prática do esporte competição, ao passo que se atribui aos técnicos um alto percentual.

Considerando que a atuação dos professores ocorre nas escolas e a dos técnicos nos clubes, entendemos que a Educação Física escolar pouco tem contribuído para incentivar a prática do esporte de competição. Essa tendência poderia ser diferente caso fossem verdadeiras as afirmações de que o modelo imposto para a Educação Física escolar é o modelo do esporte de alto rendimento.

O esporte, não-assumido como um conteúdo da Educação Física escolar, e seu ensino, não desenvolvido nas escolas públicas, privilegiam uma minoria de crianças que têm acesso aos clubes sociais. Em termos gerais, o clube social constitui, segundo Carvalho (1987?, p. 32),

“uma célula social de grande importância comunitária. É nele que aspectos fundamentais da cultura podem tomar corpo e é também no seu seio que o cidadão pode encontrar solução para a necessidade humana de estabelecer relações enriquecedoras com outros indivíduos”.

Buscamos também em Báfero (1990, p. 44), outra definição de clube social. Para esse autor, o clube é: *“uma associação de indivíduos, com objetivos sócio-recreativos, ou para promoção de debates em torno de assuntos de interesse comum (literatura, ciência, política e outros), mantendo, para isso, encontros periódicos.”*

Podemos observar nas definições apresentadas de Carvalho (1987?) e Báfero (1990) que clube atende apenas a um segmento social (uma associação de indivíduos ou uma célula social). Neste caso sim, implica uma seletividade, pois o processo de ensino-aprendizagem do esporte é elitizado logo no primeiro momento do contato da criança com o esporte; contudo, deveria ser priorizado o acesso à prática esportiva, tendo como prioridade atender a um número maior de crianças, para que elas pudessem “tomar gosto” por sua prática. A partir da democratização do esporte, pode ocorrer uma “seleção natural” de valores individuais. Quanto maior o número de crianças iniciadas, maior a probabilidade de revelação de talentos.

O importante nesse processo é a promoção de igualdade social, atendendo a todos, principalmente aos alunos que não têm condições de frequentar clubes ou academias onde o esporte também é oferecido. A promoção de talentos poderá até ocorrer, mas como

consequência e não como objetivo desta proposta, que tem como prioridade sistematizar o ensino do esporte na escola, como conteúdo da Educação Física no ensino fundamental. Assim, estaremos possibilitando a criação de uma clientela crítica para o esporte brasileiro, carente de dirigentes esportivos, jornalistas especializados, árbitros preparados e, sobretudo, espectadores informados e atualizados.

O esporte escolar poderá permitir ao aluno o exercício de sua cidadania, na qual o trabalho e o lazer são fundamentais para uma boa qualidade de vida. Para nós, cidadania significa participação e para participar do esporte é preciso saber, conhecer, analisar e refletir a prática esportiva.

É preciso dar à Educação Física escolar um tratamento acadêmico, tendo no esporte parte do seu conteúdo e seu objeto de estudo. O ensino do esporte, proposto para a escola pública de 1º Grau, poderá contribuir para a democratização do mesmo, a medida que possibilita a um maior número de crianças o acesso ao conhecimento e aprendizagem de um saber, atualmente restrito a um segmento privilegiado da sociedade.

Não é objetivo da Educação Física Escolar revelar atletas, mas, à medida em que o esporte for proposto na escola como um conhecimento elaborado e sistematizado, poderá proporcionar aos alunos também esta possibilidade. Os atletas de alto nível, considerados como talentos, poderão ser identificados a partir do desenvolvimento do esporte na escola pública. Essa proposta do esporte na escola pública dará oportunidade, a um número maior de crianças, de praticar esportes, privilegiando as diferentes classes sociais e garantindo a todos o direito de acesso a essa prática social e cultural.

## 2 ESPORTE MODERNO

Neste final de século, o esporte apresenta-se como um grande fenômeno social e cultural. Sua evolução é marcante e evidencia, cada vez mais, a ampliação de suas possibilidades. Há muito tempo o esporte deixou de ser uma prática exclusiva para atletas. Para discutirmos esse fenômeno, é preciso levar em conta suas diferentes possibilidades. Neste estudo, pretendemos refletir sobre o esporte, buscando compreendê-lo melhor enquanto mercadoria de consumo, profissão, opção de lazer e recreação, atividade de compensação e, sobretudo, como conteúdo de uma área de conhecimento.

O esporte tem sido eleito como um dos temas preferidos para discussões, opiniões e trabalhos científicos, mas também é tema de estudos sem rigor científico. Nesse último caso, o momento atual evidencia um certo modismo de se falar sobre o assunto. Um referencial claro para sustentar nossa afirmação é a programação esportiva oferecida pela televisão; o investimento feito por organizações como: Rede Globo de Televisão, SBT (Sistema Brasileiro de Televisão), Rede Bandeirantes de Televisão e Rede Manchete, para citar apenas as mais importantes, justifica-se em função das pesquisas de mercado que demonstram as preferências do público pela moda “esporte”. Além das organizações brasileiras, temos acesso a canais internacionais por meio das antenas parabólicas e das televisões a cabo que, atualmente, já entraram no mercado de consumo, especificamente o do esporte, aumentando a competitividade entre as organizações, que buscam, em primeiro lugar (para não dizer exclusivamente), uma melhor pontuação nas pesquisas de opinião.

Citamos apenas um veículo de informação, no caso a televisão, mas na verdade existem outros meios de divulgação e consumo da moda esporte, como o rádio e o jornal, que dedicam grande parte do seu espaço ao assunto, objetivando atender seus leitores e ouvintes, mantendo-os informados e alimentando o consumo da moda.

Outro exemplo da moda pode ser observado no uso de roupas e calçados. No início da década de 80, determinadas roupas e calçados eram usados somente por atletas, ou por pessoas que praticavam esporte; aproximadamente do meio desta década até hoje, é comum o uso de moletoms, tênis, e outros equipamentos que tentam fazer valer o ditado de que o hábito faz o monge.

O esporte já foi utilizado, até há pouco tempo, como meio barato de ocupar adolescentes em escolas de tempo integral já foi muito criticado, chegando até mesmo a sofrer preconceitos acadêmicos por ser compreendido pela comunidade científica como pouco nobre. No momento atual, entretanto, surge como o grande fenômeno do século XX.

Essa situação implica pelo menos um problema: vários profissionais nas várias áreas de conhecimento têm abordado o esporte em diferentes dimensões. Esse procedimento tem gerado discussões genéricas, quase sempre não-conclusivas e, conseqüentemente, com pouca intervenção e sem aplicações práticas tão necessárias ao atual momento.

O que pretendemos nesta discussão é buscar uma referência teórica que, associada a nossa experiência de aproximadamente 30 anos de vivência efetiva no esporte, no Brasil e no exterior, possa sustentar o ponto de vista teórico e prático de nossas reflexões.

Para Hobsbawn (1988), o esporte teve origem na Inglaterra, no final do Século XIX. Surgiu como um fator de distinção de classes sociais, agregando-se a outros dois fatores,

moradia e educação, até então determinantes para a identificação de grupos sociais. Nesse período, a aristocracia inglesa tinha como prática física, entre outras atividades, a caça, a pesca, as corridas de cavalo e a esgrima. As atividades como jogos e competições físicas, que posteriormente institucionalizaram-se como esporte, eram tidas como passatempo.

Já no início do Século XIX, havia na Inglaterra, junto à classe operária, milhões de jogadores de futebol. A transição do jogo para o esporte ocorreu no final do Século XIX e início do Século XX, conquistando a sociedade burguesa aproximadamente entre os anos 1870 e 1900. A rigor, sua prática preocupava-se mais com sua possibilidade social do que com a física.

Também sobre a origem do esporte, Bourdieu (1983) apontou as escolas públicas inglesas, onde estudavam os filhos das famílias da aristocracia, como local onde os jogos populares se transformaram em esporte. Segundo Bourdieu (1983, p. 139):

“Parece indiscutível que a passagem do jogo ao esporte propriamente dito tenha se realizado nas grandes escolas reservadas às “elites” da sociedade burguesa, nas “public schools” inglesas, onde os filhos das famílias da aristocracia ou da grande burguesia, retomaram alguns jogos populares, isto é, vulgares, impondo-lhes mudanças de significado e função. Muito parecida àquela que o campo da música erudita impôs às danças populares, bourrées, garrotas e sarabandas, para fazê-las assumir formas eruditas como a suite.”

Após sua institucionalização, o esporte espalhou-se por todo o mundo; com seu crescimento e sua evolução, tornou-se um grande fenômeno neste final de século, quando vem sendo analisado através de suas diferentes dimensões.

Em seus estudos sobre pedagogia do esporte, Pilatti (1995, p. 21) afirma que o esporte é “*o único espetáculo que coloca mais de 2 bilhões de pessoas na platéia*”. Para o

autor, o esporte tem uma linguagem universal, podendo proporcionar ao espectador o resgate da vontade de vencer e jogar.

O esporte moderno tornou-se um produto de grande aceitação no mercado. Algumas modalidades, por sua beleza plástica, tiveram notável encaixe na televisão, configurando-se como uma excelente estratégia de marketing, ou seja, o esporte sendo utilizado como um agente possibilitador de vendas. Entendemos que o esporte proporciona espetáculos em função de algumas características que, para nós, são básicas. A incerteza gerada pela competição existente nesse fenômeno: a busca da vitória e a tentativa de superação (quebra de recordes) são fatores que interferem significativamente na qualidade do espetáculo. Nessa perspectiva, o espetáculo esportivo nunca se repete.

O crescimento da indústria esportiva é atribuído à boa qualidade dos eventos esportivos; o esporte moderno é quase que uma garantia de lucro.

Pilatti (1995) aponta para a necessidade de compreensão do esporte como um fenômeno cultural que tomou conta de todo o mundo; para discuti-lo, é preciso considerar seu caráter universal, multinacional e compensador. Concordamos com Pilatti, bem como com outros autores que tratam do esporte tendo em vista suas múltiplas possibilidades, e é nessa perspectiva que se organiza nosso estudo, até porque as múltiplas possibilidades do esporte moderno justificam nossas preocupações relativas à iniciação esportiva.

A evolução e o crescimento do esporte moderno são inevitáveis. Algumas situações sinalizam para uma tendência, cada vez mais forte de aceitação desse fenômeno pela sociedade. É preciso oferecer condições aos cidadãos de conhecerem e compreenderem melhor o esporte e, enquanto integrante da sociedade, privilegiarem sua participação, interagindo e considerando todas as possibilidades que ele permite.

Dessa forma, o esporte na escola, tratado como conteúdo de uma área de conhecimento, torna-se ainda mais necessário uma vez que o papel fundamental da escola é preparar o aluno para viver em sociedade e exercer a cidadania.

Tendo por base os estudos de Hans Lenk, Pilatti (1995) apresenta as teorias da compensação e da adaptação. Essas teorias tiveram origem nas discussões sobre o esporte moderno, onde Lenk trabalhou suas funções niveladora e adaptativa. A teoria da compensação estabelece que *“a atividade esportiva é vista como uma reação niveladora frente às exigências e pressões da sociedade industrial e suas condicionantes de vida.”* (Pilatti, 1995, p. 24). A teoria da adaptação trata, em síntese, do esporte adaptado ao trabalho e às máquinas, revelando uma tendência mecanicista, preocupada com a produção.

A partir destas apresentações e análises, constatamos que o esporte moderno se profissionalizou e, assim, a busca por uma melhor performance passou a pautar o esporte, pois, quanto melhor o rendimento, melhor o salário, e essa situação deu origem a alguns problemas em diferentes dimensões, tais como: física, psicológica e clínica.

Sob este ângulo de análise, Pilatti (1995) demonstra sua preocupação com a exposição a que o profissional se submete na prática do esporte moderno. O atleta, na tentativa de se tornar um campeão, ou na busca de quebrar um recorde, tem como objetivo sua valorização profissional relativa ao mercado de trabalho. Esse profissionalismo do esporte é abordado de forma positiva quando Pilatti (1995), em seus estudos, aponta o esporte como um espetáculo capaz de envolver todo o planeta. Tal questão nos fez pensar e refletir sobre a importância desse fenômeno no e para o mundo, considerando que sua linguagem é universal. Essas múltiplas possibilidades do esporte tornaram-se mensuráveis do ponto de vista das ações sociais, mercadológicas, profissionais e pedagógicas.

Hoje o esporte não possibilita somente a participação de uma elite esportiva, mas sim a participação de diferentes profissionais que constituem a ciência do esporte e a participação de um ilimitado número de espectadores. Além disso, torna-se uma rica fonte geradora de empregos, bem como uma opção de lazer e turismo, permitindo aos espectadores a ocupação de seu tempo livre de diferentes formas. Para nós, os problemas ocorridos com os profissionais não são privilégio somente dessa profissão e, em uma análise otimista, o esporte moderno trouxe benefícios que ainda não conseguimos perceber.

Transcendendo suas preocupações com o esporte moderno e considerando seus aspectos culturais e profissionais, Pilatti (1995) busca sua compreensão enquanto um fenômeno social em ascensão. Para o autor, existe um aumento dos programas públicos para o desenvolvimento do esporte; cita a UNESCO que, em 1976, realizou a I Conferência dos Ministros e Altos Funcionários da Educação Física e do Esporte. O esporte tornou-se então um “negócio de Estado”, sendo inserido nos contextos de educação, saúde e social. Para comprovar o crescimento de programas públicos de esporte, Pilatti (1995) se vale ainda dos estudos de Alba Zaluar (1991) que discutem os aspectos sociais desse fenômeno, sintetizando seu pensamento de que o esporte cultural também é social.

Concluindo seu entendimento sobre o esporte moderno, Pilatti (1995, p. 30) dimensiona-o como uma possibilidade de ocupação de tempo livre e, seguindo o caminho de Bourdieu (1983), diz que *“esporte é um produto para ser consumido por grandes agentes sociais no tempo livre.”*

Sem emitir juízos de valor, os estudos de Pilatti (1995) nos permitem aprofundar a discussão sobre o esporte, indicando suas possibilidades na modernidade. Pelos aspectos aqui apresentados, entendemos que a escola é, ou deveria ser, o local adequado para dar

oportunidade aos alunos de aprender e discutir o esporte, com seus valores educativos, contribuindo para a formação do cidadão.

A tendência de crescimento do esporte no século XXI como uma possibilidade de ocupação do tempo livre é significativa à medida que alguns indicadores, sobretudo o interesse da mídia, nos dá a certeza desse crescimento. Podemos verificar esse crescimento observando a preocupação que existiu com relação aos preparativos para a Olimpíada realizada em Atlanta, 1996; o Jornal Folha de São Paulo publicou reportagem sobre os Jogos Olímpicos onde demonstra claramente a magnitude do chamado esporte moderno.

“A Olimpíada de Atlanta, de 19 de julho a 4 de agosto deste ano, será a 23ª da era moderna. Marca o centenário dos Jogos Olímpicos, ressuscitados em 1896, na Grécia, 15 séculos depois de sua extinção.

Embora seja a 23ª Olimpíada de Verão, é oficialmente considerada a 26ª. O Comitê Olímpico Internacional inclui na conta as três que não se realizaram por causa das guerras mundiais -- Berlim-16, Tóquio ou Helsinque-40 e Londres-44.

A Olimpíada de Atlanta terá cerca de 10 mil atletas de 197 países. Talvez não supere o recorde de participantes estabelecido em Barcelona-92 (10.557), mas certamente baterá o de número de países.

Todos os países filiados ao COI (Comitê Olímpico Internacional) confirmaram presença -- até mesmo a reticente Coréia do Norte, última a se inscrever. Deverá haver em Atlanta, portanto, 26 delegações a mais que em Barcelona, há quatro anos.

Os Jogos custarão US\$ 1,7 bilhão ao Comitê Organizador, que não terá lucro com seu trabalho. O COI, por sua vez, vai lucrar com a venda dos direitos de transmissão à televisão e com o licenciamento dos símbolos olímpicos para uso comercial.

Encerrada a Olimpíada de Atlanta, portanto, terá havido tantas Olimpíadas quanto letras no nosso alfabeto. O glossário abaixo retrata uma pequena parte da diversidade de fatos dos cem anos dos Jogos – de “A”, de “anel”, a “Z”, de “zebra”.

Os textos informam sobre detalhes da organização dos Jogos de Atlanta, procurando dar uma perspectiva histórica desses temas.” (Fontenelle, 1996, p. 4-5).

A reportagem reflete a evolução do esporte e mostra o profissionalismo com que este fenômeno vem sendo tratado. O número de atletas, bem como o número de países participantes, o custo estimado para a realização do evento e o interesse da mídia mundial revelam a face do esporte como uma mercadoria de consumo.

Dumazedier (1980) já revelava suas preocupações quanto ao esporte moderno como lazer, apontando uma dicotomia do esporte: busca de melhor desempenho vs. popularização do esporte. Na verdade, esporte e lazer também aparecem como oponentes e parece-nos claro que, para as pessoas que não atuam como atletas profissionais, o esporte é uma atividade de lazer. Entretanto, o ensino do esporte somente contemplará essa possibilidade quando nós, profissionais de Educação Física, compreendermos que a iniciação esportiva não deve estar voltada somente para a formação de atletas, mas sim ser enfocada como um direito de todos. Daí nossa preocupação em estruturar uma pedagogia que permita a todos o conhecimento do esporte.

Dumazedier (1980, p. 118) levanta alguns importantes questionamentos:

- “- Será que a atividade esportiva, na escola, prepara, realmente, sua inserção em todos ciclos da vida?
- Será que ela predispõe, de fato, à formação dos espectadores críticos ao espetáculo esportivo?

- O que faz com que três quartos dos alunos não pratiquem mais o esporte quando deixam a escola?"

Essas indagações nos levam, mais uma vez, a refletir sobre a Educação Física na escola, especificamente sobre o esporte nas aulas de ensino fundamental. E comungamos com o mesmo pensamento do autor, quando revela a necessidade de um questionamento relativo ao conteúdo programático do esporte na escola e aos métodos utilizados para seu aprendizado. Esses questionamentos balizaram nosso trabalho, considerando que não podemos pensar no esporte tendo como objetivo específico a formação de atletas, mas sim a educação esportiva, onde os conhecimentos adquiridos na escola serão utilizados conforme a opção de cada um.

Abordando o esporte em uma dimensão sociológica, Bordieu (1983) o define como um fenômeno social, concebendo as modalidades esportivas como um conjunto de práticas (como agentes sociais). O esporte teve início na Inglaterra no final do Século XIX, início do Século XX, nas escolas de elite da sociedade burguesa. Foi na escola pública inglesa que os filhos das famílias da aristocracia retomaram os jogos populares na forma de esporte.

O autor discute a mercantilização das práticas e consumo esportivos oferecidos aos agentes sociais como uma oferta buscando atender a uma demanda social. O produto esporte pode ser consumido de diferentes formas, não somente através da sua prática, mas através do espetáculo esportivo, da utilização de materiais esportivos e mesmo de leituras especializadas.

Bourdieu (1983) aponta para questões relevantes, levando-nos a pensar num esporte com maior amplitude e com múltiplas possibilidades, e não mais de maneira simplista, reduzido somente a uma possibilidade, ou seja, à prática esportiva. Esse é um fator diferenciador do esporte e do esporte-moderno. Anteriormente, a compreensão do esporte

limitava-se à sua prática, tendo como objetivo proporcionar ao praticante um corpo saudável; hoje, o esporte-moderno é compreendido como um produto que, como já vimos, é consumido por todo o mundo.

Para Bourdieu (1983, p. 137), o esporte adquiriu uma lógica e história próprias enquanto campo esportivo:

“A história do esporte é uma história relativamente autônoma que, mesmo estando articulada com grandes acontecimentos da história econômica e política, tem seu próprio tempo, suas próprias leis de evolução, suas próprias crises, em suma, sua própria cronologia específica.”

Com a mercantilização das práticas e consumos esportivos apontada por Bordieu, não podemos falar do esporte de forma isolada, não levando em conta a sua vertente profissional.

A indústria esportiva cresce dia a dia, o número de eventos esportivos aumenta em proporções nunca antes verificadas. Dessa forma, o esporte, que teve origem nos jogos populares, retorna ao povo como uma mercadoria de consumo.

Para nós, a profissionalização do esporte não se tornou um problema para a Educação Física escolar, mas sim uma solução para melhor compreensão e, conseqüentemente, melhor convivência com suas ambigüidades. A profissionalização permitiu definir com clareza os objetivos do esporte profissional e do esporte que estamos propondo na escola. Talvez uma certa confusão ocorresse antes do profissionalismo ser assumido como uma realidade. Até então este fato era mascarado pelo que muitos chamavam de amadorismo marrom<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> Amadorismo marrom, termo utilizado no meio esportivo para definição de uma situação intermediária entre o atleta amador e o atleta profissional.

Sintetizando, o objetivo do esporte profissional é chegar a um meio de sobrevivência. Um atleta pratica o esporte como profissão e, como profissional convive com as implicações inerentes ao seu trabalho. No caso do atleta, uma melhor performance pode significar melhor salário, e esta busca por melhores salários pode ser observada em todas as profissões; portanto, isso não é privilégio do esporte profissional, nem mesmo deveria ter tanto destaque nos trabalhos que tratam da Educação Física escolar.

Alguns termos utilizados em diferentes estudos que também tratam do esporte, entre outros, esporte-espetáculo, alto nível, alto rendimento, mercadoria, performance, podem simplesmente ser compreendidos como referentes ao esporte profissional, cujo objetivo é obter lucros. Entretanto, a obtenção de lucros não o desqualifica como esporte, sua legitimidade e dignidade devem ser respeitadas.

O esporte moderno, com sua profissionalização, constitui-se em uma ampla e nova possibilidade no mercado de trabalho. Entendemos existirem duas faces nesta perspectiva, uma direta e outra indireta. A direta como constituída por profissionais que atuam vinculados às equipes, por exemplo: os membros da comissão técnica, atletas, árbitros, dirigentes, etc.. A indireta já absorve profissionais com vínculos paralelos como, por exemplo: os promotores de eventos, a indústria e comércio esportivos, a imprensa especializada, a indústria de turismo, etc..

O esporte moderno é um fator gerador de empregos e a tendência de crescimento do esporte moderno implica, para nós, uma necessidade de melhor preparação do cidadão brasileiro, até mesmo para o acesso a esse mercado, além de prepará-lo para seu consumo, com sabedoria e de forma crítica.

É com essa intenção que defendemos uma reformulação do esporte na escola, pois, como conteúdo de uma área de conhecimento, seu aprendizado poderá ocorrer através de uma pedagogia em que o jogo terá fundamental importância sobre todo o processo. O aprendizado do esporte na escola poderá ocorrer privilegiando seu caráter lúdico, proporcionando aos alunos a oportunidade de conhecer, aprender, tomar gosto, manter o interesse pela ação esportiva e ainda contribuir para a consolidação da Educação Física escolar como uma disciplina. Tudo isso com objetivos pedagógicos que transcendam os objetivos do esporte com um fim somente na sua prática.

### 3 JOGO

O jogo faz parte do conteúdo da Educação Física. A intenção de incluir este tema, na sua interface com a atividade esportiva, ocorre por sua importância na Educação Física escolar e na sua utilização no processo de aprendizagem do esporte.

Nossa convivência diária com o esporte, ministrando Educação Física nas escolas, ou mesmo atuando como técnico na modalidade basquetebol, indica a importância e relevância do jogo, tanto no processo de ensino do esporte, bem como em parte de algumas fases do processo de treinamento de uma equipe profissional. O jogo tem uma função mágica, pois, ao mesmo tempo que acentua a ludicidade de uma prática que visa ao aprendizado de fundamentos, pode também acentuar exigências técnicas, proporcionando melhor execução de movimentos. Para nós, não há hipótese de sinalizarmos para uma pedagogia do esporte sem levarmos em conta o jogo como um recurso. Neste contexto, pretendemos discutir o jogo como uma possibilidade pedagógica sem, no entanto, perder de vista o fato de que o jogo é um fenômeno cultural.

Roger Callois apud Oliveira (1982, p. 59) define o jogo como:

“Uma atividade: a) livre (conteúdo de diversão e nunca de obrigação); b) **delimitada** (circunscrição a limites de espaço e tempo previamente estabelecidos); c) **incerta** (impossibilidade de previsão do desdobramento dos resultados); d) **improdutiva** (incapacidade de gerar bens e tampouco riqueza); e) **regulamentada** (submissão a convenções estabelecidas); f) **fictícia** (fundamentada num contexto de irrealidade perante a vida comum).”

Na sua definição, Callois apud Oliveira (1982) enfatiza que o jogo atende basicamente a seis características fundamentais: livre, isolado, incerto, improdutivo, regulamentado e fictício.

Em uma dimensão antropológica, Huizinga (1983) diz que o jogo antecedeu a própria existência da cultura, pois os animais jogavam antes do aparecimento do homem. Segundo o autor:

“Jogo é uma atividade de ocupação voluntária, exercida dentro de certos e determinados limites de tempo e de espaço, segundo regras livremente concebidas, mas absolutamente obrigatórias, dotado de um fim em si mesmo, acompanhado de um sentimento de tensão e alegria e de uma consciência de ser diferente da “vida cotidiana”.” (Huizinga, 1983, p. 33).

Essas definições de jogo têm uma abrangência generalizada, marcadas pelas necessidades de outras épocas, demonstrando que os estudos sobre o jogo têm atravessado diferentes momentos da civilização.

Hoje existem vários tipos de jogos e essa divisão nos obriga a definir com clareza que “jogo” estamos discutindo. Na tentativa de avançar na discussão, recorreremos a Terry Orlick (1978) que apresenta uma face importante do jogo, ou seja, a cooperação. Esse autor atribui aos jogos cooperativos a função de aproximação de pessoas, desenvolvendo valores humanos essenciais para se viver em comunidade. Segundo o autor,

“Os jogos e os esportes são reflexos da sociedade em que vivemos, mas também servem para criar o que é refletido. Muitos valores importantes e modos de comportamento são aprendidos por meio das brincadeiras dos jogos esportivos.” (Orlick, 1978, p. 182).

Os jogos cooperativos se apresentam, na realidade, como uma possibilidade de melhor desenvolver os aspectos vinculados aos jogos coletivos, onde a ação individual se reflete diretamente no resultado coletivo das equipes. O autor defende a idéia de que a competição não deve estar presente nos jogos e avança sua discussão propondo jogos onde a ação coletiva visa à aproximação dos praticantes em busca de um objetivo comum. Podemos verificar esse procedimento com clareza quando o autor discute os jogos cooperativos contemporâneos e os classifica considerando quatro características: jogos cooperativos sem perdedores, jogos cooperativos de resultado coletivo, jogos cooperativos de inversão e jogos semi cooperativos.

Muito embora concordemos com o autor, quando teoriza funções e objetivos do jogo e do esporte, e suas possibilidades do processo educativo do ser humano, discordamos de seu posicionamento com relação à competição, pois entendemos que esta é uma característica constitutiva do próprio jogo, negá-la implica, até mesmo, descaracterizá-lo. O importante no desenvolvimento do jogo na escola é considerá-lo parte do conteúdo da Educação Física escolar e ter em conta três aspectos fundamentais: a competição, a cooperação e a ludicidade presentes no jogo.

Alba Zaluar (1991) mostrou que uma das causas do fracasso em programas de desenvolvimento do esporte como o PRIESP (Fundação Roberto Marinho, 1988) e o RECRIANÇA (Secretaria de Assistência Social do antigo Ministério da Previdência, 1987), foi a ausência de participação das crianças em eventos competitivos.

Promovendo uma aproximação entre essas análises do jogo e a realidade escolar, recorreremos a Freire (1989) que, neste âmbito, atribui ao jogo uma função de ensinar conteúdos ao aluno. Para o autor:

“Entre as múltiplas funções cumpridas pelo jogo, destaque-se uma muito especial. Diante de uma situação nova para adaptar-se, o sujeito exercita aquilo que já aprendeu. Na prática, todavia, não é possível separar adaptação de jogo, pois enquanto brinca a criança aprende incessantemente.” (Freire, 1989, p. 118).

O jogo como um conteúdo da Educação Física não deve ser proposto na escola somente como um meio de recreação e lazer. Concordamos com Freire (1989) quando diz que o jogo deve estar vinculado aos objetivos físicos e sociais da disciplina Educação Física.

Soares et al. (1992) também dão ao jogo um tratamento de conteúdo de uma área de conhecimento, e entendem que o jogo é um fator fundamental no desenvolvimento da criança, uma vez que atende a sua necessidade de ação. Na medida em que as crianças jogam, são estimulados exercícios de ação e de pensamento.

Acreditando nas possibilidades do jogo apontadas por Terry Orlick (1978), Freire (1989) e Soares et al. (1992), pretendemos atribuir ao jogo uma função determinante na construção de uma pedagogia do esporte.

Reconhecemos no jogo, bem como nas brincadeiras, uma forma para o desenvolvimento do esporte. Para nós, este fenômeno cultural traz na sua essência alguns elementos que o tornam uma rica possibilidade de ensino. O jogo tem sido eleito como uma alternativa dos pedagogos, em diferentes áreas de atuação, para ensinarem conteúdos. Nas oficinas pedagógicas, as discussões sobre a utilização do jogo para ensinar cores, números, etc., são quase permanentes. O jogo, talvez pela própria incerteza da competição, pode promover a alegria, o prazer. Sobretudo pelo seu caráter lúdico, tem demonstrado eficiência no processo de aprendizagem. O jogo tem sido tão utilizado nesse processo, que chegamos até mesmo a temer pelo que denominamos “didatização do jogo”, ou seja, com o

objetivo de ensinar diferentes conteúdos, poderá ocorrer uma redução desse fenômeno cultural a nada mais que um recurso didático, tornando-o, assim, uma atividade desgastada, sem prazer e sem alegria; em síntese, descaracterizando-o quanto a sua ludicidade.

Ora, se o jogo e as brincadeiras têm mostrado um grande valor no ensino de conteúdos como a matemática e o português, entendemos que para o ensino do conteúdo *esporte* essas atividades são fundamentais.

Ao longo deste estudo temos revelado nossa intenção de, indo além da discussão teórica procurando abordar a Educação Física e o esporte em diferentes dimensões, centrando nossas preocupações no objeto de estudo desta área. Rastreando seu significado e seus objetivos, poderemos, enfim, ter uma visão clara do que pretendemos com a Educação Física escolar, além também de sinalizar para uma proposta de como o esporte pode e deve ser trabalhado na escola.

Para nós, o “jogo possível”<sup>16</sup> nos permitirá ensinar esporte, dando ao aluno oportunidade de conhecer e desenvolver os fundamentos básicos das modalidades esportivas aqui sugeridas (basquetebol, futebol, handebol e voleibol), como também desenvolver seus fundamentos específicos, considerando seus valores absolutos e relativos. Portanto, o jogo possível é um recurso necessário para a sinalização de uma pedagogia do esporte, preocupada em instrumentalizar os alunos do ensino fundamental para conhecerem, tomarem gosto e usufruírem do esporte tendo como benefício uma melhor qualidade de vida.

Com esta perspectiva, pretendemos tratar do esporte escolar considerando suas possibilidades de transformação, formação de opinião e desenvolvimento do aluno, ou seja,

---

<sup>16</sup> Tomamos “jogo possível” como um conceito descritivo para nos referir a algo com objetivos específicos. Báfero, 1996, refere-se ao “jogo possível” como um tipo de jogo, facilitador para o aprendizado do voleibol.

transcendendo suas preocupações voltadas apenas para a revelação de talentos esportivos; para nós, o esporte na escola não deve buscar no aluno a plenitude atlética, até porque não existe estrutura para isso, mas principalmente por que não é este seu objetivo. Todos os conteúdos desenvolvidos na escola deverão ter como objetivo a formação do cidadão; no caso, o esporte poderá se manifestar no exercício da cidadania plena, de acordo com o interesse de cada um.

## CAPÍTULO III

# EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UM DIAGNÓSTICO DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE CAMPINAS

## 1 O CONTEXTO DA PESQUISA

Nossa pesquisa teve como ambiente as escolas da rede pública do município de Campinas. A cidade tem apresentado um crescimento na sua população, indicando a necessidade de estudos que discutam os problemas gerados por esse crescimento. É preciso levar em conta essa nova realidade e as conseqüências dessa metropolização na vida da sua população.

Alguns dados, apresentados a seguir, alertaram-nos para a importância da participação da escola neste amplo processo, visando contribuir para que o cidadão campineiro possa ter uma melhor qualidade de vida.

Dados do IBGE, resultados preliminares do censo de 1991, informam que Campinas tem 846.238 habitantes, sendo 823.658 na zona urbana e 22.580 na zona rural. A população de favelados atingiu 67.474, chegando a 14.248 barracos. Na década de 80, o município apresentou um crescimento populacional de 2,22% a. a. O quadro a seguir mostra a evolução do crescimento da população.

ANO	POPULAÇÃO
1940	129.940
1950	152.547
1960	219.303
1970	375.864
1980	664.559
1991	846.238
2000	983.205*

\* Previsão

A população da cidade com idades entre 05 e 14 anos é de 166.505, sendo 82.672 com idades entre 05 e 09 anos e 83.833 com idades entre 10 e 14 anos.

O crescimento evidencia a transição de Campinas, de cidade do interior paulista para metrópole, o que resulta em certos problemas que interferem significativamente na qualidade de vida de sua população:

- aumento demográfico.
- aumento da população na área urbana.
- aumento da população de favelados.
- aumento de favelas e barracos.

Tal crescimento gerou uma série de problemas estruturais para o Município. Com relação ao nosso estudo, podemos observar que os espaços físicos adequados à prática esportiva não acompanharam o crescimento apresentado. Conforme informações obtidas junto à Secretaria Municipal de Cultura, Esportes e Turismo de Campinas, através do seu

Departamento Municipal de Esportes, Campinas oferece 19 locais específicos para a prática de esporte, entre praças e centros esportivos.

Considerando as quadras e os campos de futebol e tendo em conta que são estes os espaços específicos utilizados para a prática das modalidades de aplicação deste estudo, Campinas conta hoje com:

- duas quadras cobertas,
- vinte e duas quadras descobertas,
- onze campos de futebol

É importante frisar que o Município possui algumas áreas de lazer não administradas pelo Departamento Municipal de Esportes. Podemos citar como exemplo as quadras externas e os mini campos de futebol existentes na Lagoa do Taquaral que são administrados pelo Departamento de Parques e Jardins.

Além do equívoco administrativo, uma vez que entendemos que todos os espaços relativos ao esporte deveriam ser vinculados à mesma secretaria, podemos notar um descaso da administração pública quanto à construção de praças e centros esportivos destinados à população, o que dificulta o seu acesso à prática esportiva, já que é notória a constatação da incompatibilidade entre os locais existentes para a prática esportiva e a população da cidade.

Analisando o crescimento da população e a precariedade dos locais públicos disponíveis para o esporte, especialmente para sua iniciação e entendendo que esse fenômeno pode contribuir para uma melhor qualidade de vida do cidadão, ratificamos a importância do papel da escola nesse processo, uma vez que, até mesmo do ponto de vista físico, a escola apresenta melhores condições para o acesso à iniciação esportiva.

Segundo dados obtidos junto à Secretaria Municipal do Educação, o município tem, hoje, 36 escolas de 1º Grau, sendo que 34 delas possuem quadras externas, 03 possuem campos de futebol e 01 possui quadra coberta.

Em Campinas, a distribuição dos alunos nesta fase escolar se dá de tal forma que 80% estão concentrados nas escolas públicas da Rede Estadual, 15% nas escolas públicas da Rede Municipal e 5% na rede privada. É importante ressaltar que quantificamos somente as escolas públicas da Rede Municipal, por se tratarem do nosso ambiente de pesquisa

Longe de nós pretender, ingenuamente, que o esporte poderia resolver todos os problemas de uma cidade construída sem planejamento e que hoje sofre as conseqüências de um crescimento desorganizado. Estudos abordando diferentes áreas e que discutam problemas estruturais de saúde, educação, transporte e segurança, entre outros, são imprescindíveis. Temos a convicção de que o esporte, sobretudo aquele desenvolvido nas escolas públicas, poderá contribuir para essas modificações sociais tão prementes. É com esta intenção que pretendemos elaborar um diagnóstico da Educação Física nas escolas da rede pública municipal, procurando conhecer sua situação atual e analisar em que medida o esporte, como um meio de intervenção educacional, poderá atuar no processo de construção de uma Campinas mais justa.

## **2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS E TÉCNICAS**

O método utilizado para a coleta de dados foi a observação. Os dados obtidos foram registrados e medidos a partir de instrumentos elaborados especificamente para este estudo.

### **2.1 SUJEITOS**

A pesquisa teve como sujeitos professores de Educação Física que trabalham com ensino fundamental da rede pública municipal da cidade de Campinas.

### **2.2 AMBIENTE**

Do universo de 36 escolas públicas municipais de Campinas, foram selecionadas 08 para coleta de dados. A seleção das escolas foi feita através de uma amostragem aleatória simples.

### **2.3 INSTRUMENTOS**

Para o desenvolvimento da pesquisa foram utilizados basicamente quatro instrumentos: uma planilha para anotações de observações relativas ao espaço físico (anexo 1) e uma planilha de anotações de observações relativas aos materiais didáticos (anexo 2); uma planilha para avaliação das aulas (anexo 3) e um questionário fechado que foi aplicado aos professores (anexo 4).

## 2.4 PROCEDIMENTOS

Foram treinados oito (8) especialistas da área que realizaram duas visitas em cada escola. Os especialistas fizeram observação direta das aulas de Educação Física nas escolas públicas municipais selecionadas e aplicaram o questionário aos sujeitos da pesquisa. Esse procedimento ocorreu em quatro momentos:

- Com relação à investigação sobre o espaço físico, foi realizado um trabalho de observação com anotações previstas em uma planilha com escala hedônica de valores de 1 a 5 (Anexo 1). O objetivo dessa observação foi diagnosticar a existência ou não de um espaço físico adequado para aulas de Educação Física.

- Outra observação destinou-se a investigar o material didático existente e suas condições de uso. Também foi utilizada uma planilha para anotações com escala hedônica de 1 a 5 (Anexo 2).

- As aulas foram avaliadas pelos especialistas que utilizaram uma planilha com escala hedônica de 1 a 5 (Anexo 3). Essa avaliação foi feita considerando a qualidade das aulas ministradas.

- Com relação à parte pedagógica, foi aplicado um questionário fechado, composto de treze (13) perguntas aos professores da rede pública municipal (Anexo 4). Esse questionário, aplicado junto a 41 professores, teve como objetivo investigar a formação do professor de Educação Física, considerando seu curso de graduação e suas preocupações relativas a sua formação contínua.

## 2.5 TRATAMENTO DOS DADOS

O tratamento dos dados foi qualitativo e quantitativo. Na investigação relativa ao espaço físico, o tratamento foi qualitativo: foram observadas as condições de trabalho que o profissional tem para desenvolver suas aulas com os objetivos propostos. Também foi quantitativo, uma vez que a observação considerou o número de quadras e material didático para utilização nas aulas de Educação Física.

Com relação à investigação sobre a pedagogia da iniciação esportiva na escola pública de 1º grau, o tratamento foi quantitativo e qualitativo, considerando as respostas aos questionários aplicados e a avaliação das aulas realizadas pelos especialistas

### 3 ANÁLISES ESTATÍSTICAS.

#### 3.1 Estatística Descritiva.

Cuidou de apresentar, através de gráficos, os resultados obtidos em cada item respondido pelos professores nos questionários, como mostra o Anexo 4.

Na apresentação desses gráficos foram feitos os comentários pertinentes.

#### 3.2 Coeficiente de Correlação.

O coeficiente de correlação que utilizamos neste trabalho foi o Linear de Pearson. Esse coeficiente de correlação é definido por:

$$\varphi = \frac{\text{COV}(x, y)}{S_x S_y}$$

onde:

$$\text{COV}(x, y) = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})(Y_i - \bar{Y})}{n - 1}$$

$$S_x = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2}{n - 1}}$$

e

$$S_y = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (Y_i - \bar{Y})^2}{n - 1}}$$

Dessa forma, o coeficiente de correlação pode variar entre -1 e +1.

Trata-se de uma medida da relação entre duas variáveis, que pode ser considerada estatisticamente positiva, negativa ou nula.

Esse coeficiente foi utilizado para medir a relação existente entre:

- a avaliação da primeira aula e a avaliação da segunda aula;
- o total de bolas e a avaliação das aulas;
- as condições gerais das bolas e a avaliação das aulas; e
- as condições gerais das quadras externas e a avaliação das aulas

### 3.3 Testes Estatísticos.

#### A) Teste t.

O teste t de Student serviu para medir se a avaliação das aulas com bom material foi estatisticamente igual ou diferente daquelas em que o material foi considerado inadequado. Esse teste foi realizado levando-se em conta as condições gerais de todos os tipos de bolas:

- Bola de basquetebol
- Bola de futebol
- Bola de voleibol
- Bola de futebol de salão
- Bola de handebol
- Bola de borracha

Utilizamos, para isso, o procedimento TTEST do SAS, que calcula a estatística t baseada, tanto na suposição de que as variâncias dos dois grupos são iguais, como na de variâncias desiguais.

O método computacional que calcula a estatística  $t$  é:

$$t = (\bar{X} - \bar{Y}) / \sqrt{S^2 (1/N_x + 1/N_y)}$$

onde:

$$S^2 = [(N_x - 1)S_x^2 + (N_y - 1)S_y^2] / (N_x + N_y - 2)$$

e  $S_x^2$  e  $S_y^2$  são variâncias amostrais dos dois grupos.

Para decidir sobre as hipóteses de igualdade ( $H_0$ ) ou desigualdade ( $H_1$ ), usamos o valor de  $p$  (valor de prova), calculado também no mesmo procedimento.

Os resultados são apresentados nos Anexo 8 a 13.

### **B) Teste de Wilcoxon.**

Esse teste fornece mais uma alternativa para a comparação de duas populações, sendo baseado na soma de postos dos valores observados. O posto de um valor em um conjunto de  $n$  valores é um número que indica sua posição no conjunto ordenado (crescente ou decrescente), do primeiro ao  $n$ -ésimo. Havendo valores iguais, considera-se um posto médio, de modo a não afetar os postos seguintes.

Wilcoxon considerou que, sendo válida a hipótese de igualdade entre as populações, as somas dos postos nas amostras deveriam ser estatisticamente iguais, compatíveis com os tamanhos de cada amostra. Portanto, pode-se determinar quais os limites para a soma dos postos nas amostras além dos quais devemos rejeitar essa igualdade.

Nossa intenção ao utilizá-los foi repetir a mesma análise estatística feita no item A, utilizando agora um teste não-paramétrico. Mais adiante, na apresentação dos

resultados, pudemos constatar que há igualdade nas conclusões dos testes t (paramétrico) e Wilcoxon (não paramétrico).

Utilizamos o procedimento NPAR1WAY do SAS para testar as hipóteses já definidas anteriormente.

Os resultados são apresentados nos Anexos 15 à 20.

## 4 RESULTADOS

### 4.1 Estatística descritiva

Qual foi o principal motivo que o fez escolher esta profissão?

Resposta	%
Sempre gostei	73,1
Nenhum motivo especial	7,3
Influência da família	2,4
Fui atleta federado	26,9
Outros	12,2

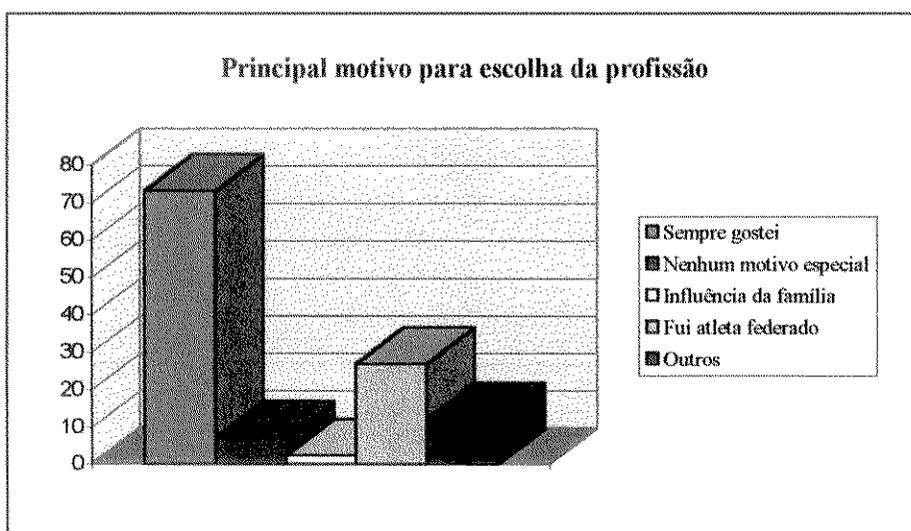


GRÁFICO 1 - Revela que o principal motivo para a opção da escolha profissional foi o fato de gostar da área. O fato de ter sido atleta também aparece como uma das causas de interferência nesse processo, porém secundariamente.

Você considera que a(s) escola(s) em que você realizou seus estudos de 1º e 2º graus contribuíram para sua escolha profissional?

Resposta	%
Sim	53,7
Não	43,9
Não Sei	2,4
Total	100,0

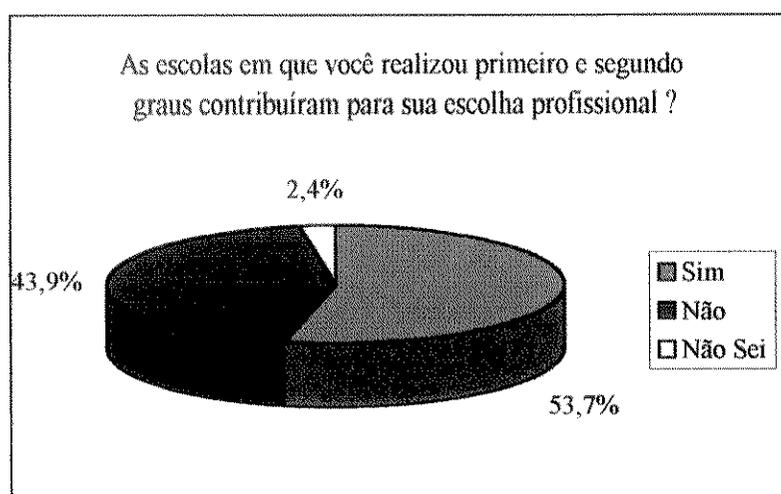


GRÁFICO 2 - Evidencia a participação e a importância da escola (ensino fundamental e médio) no processo de formação do aluno, tendo em conta a influência exercida nesse período na escolha de uma futura profissão. Mostra, também, que o ensino fundamental e médio não exerceu contribuição para a escolha profissional de uma parte significativa do grupo de professores.

O quanto você considera que o seu curso de graduação contribuiu para sua formação profissional?

Resposta	%
Totalmente	12,8
Importante, mas insuficiente	82,1
Contribuiu muito pouco	5,1
Total	100,0

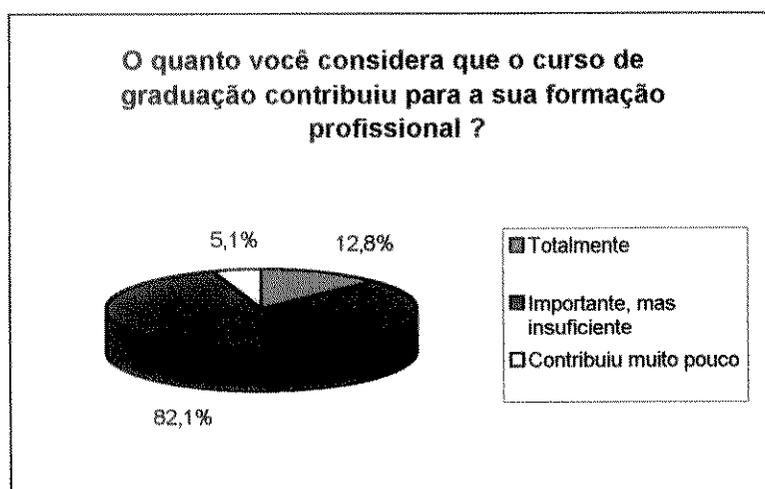


GRÁFICO 3 - Mostra um grave problema quanto à formação profissional e, ao mesmo tempo, aponta para a necessidade de buscarmos alternativas na direção de proporcionar uma formação continuada aos profissionais concluintes do curso de graduação em Educação Física.

Na faculdade em que você fez o curso de graduação, qual era a ênfase dada ao conteúdo *esporte* comparada aos conteúdos de Educação Física ( ginástica, dança, jogos)?

Resposta	%
Menor	15,8
Igual	60,5
Maior	23,7
Nenhuma	----
Total	100,0

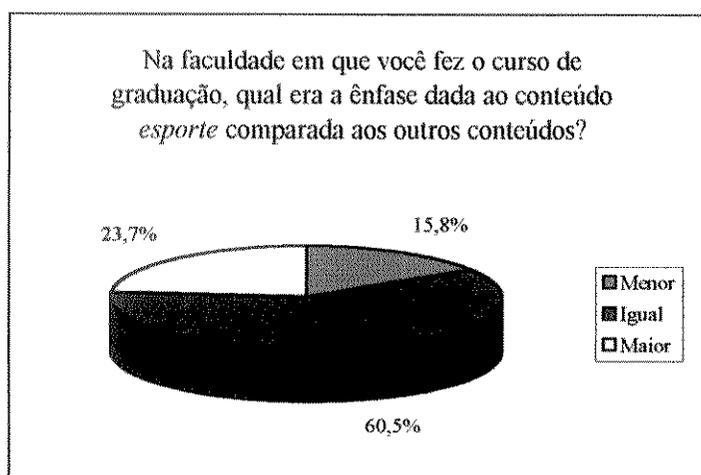


GRÁFICO 4 - A maior parte dos profissionais de Educação Física amostrados na pesquisa cursou a graduação em escolas que deram um tratamento equilibrado ao conteúdo da área.

Sua preparação profissional para ensinar esportes na Educação Física no ensino de 1º Grau se deu, principalmente, através de:

Resposta	%
Curso de Graduação	78,0
Curso de Pós-Graduação	2,4
Curso de Extensão	48,7
Outros	26,8

Obs: Respostas múltiplas

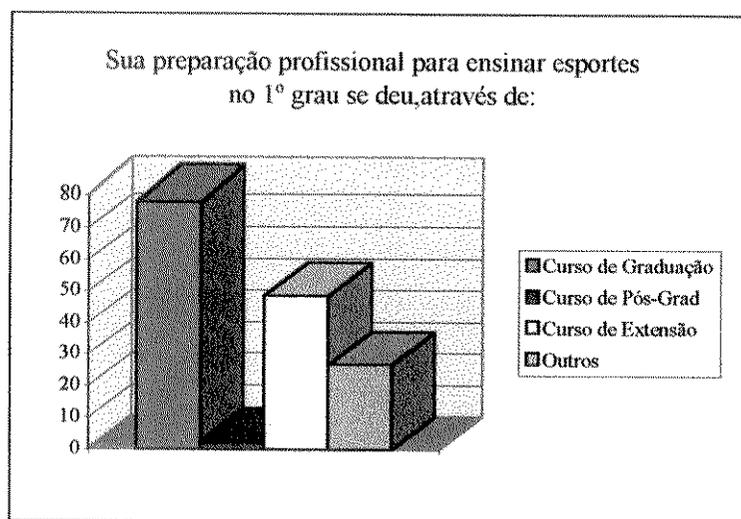


GRÁFICO 5 - Revela que a maioria dos professores trabalha o conteúdo *esportes* nas aulas, valendo-se dos conhecimentos adquiridos no curso de graduação. Esses dados apontam um problema, uma vez que o gráfico 3 (vide p.96) indicou que 82,1% dos entrevistados afirmou que o curso de graduação foi importante para a formação profissional, porém insuficiente. A tabela aponta que quase 50% dos entrevistados buscaram os Cursos de Extensão para sanar tal insuficiência.

Com que frequência você se mantém informado sobre os avanços da Educação Física ?

Resposta	%
Sempre	43,9
De vez em quando	56,1
Raramente	-----
Nunca	-----
Total	100,0

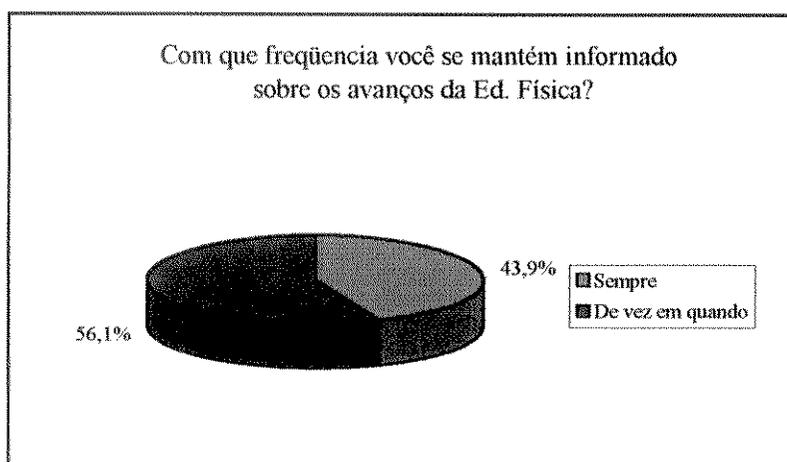


GRÁFICO 6 - Mostra o interesse dos professores da rede pública em se manterem informados. Esses dados apontam para uma situação bastante positiva, uma vez que indica uma preocupação dos professores em manterem-se atualizados. A qualidade de ensino está diretamente ligada à competência do professor e, seguramente, a atualização faz parte dessa competência.

Se você se mantém informado, de que forma o faz?

Resposta	%
Através de leituras independentes	70,0
Através de cursos	57,5
Outros	35,0

Obs: Respostas múltiplas

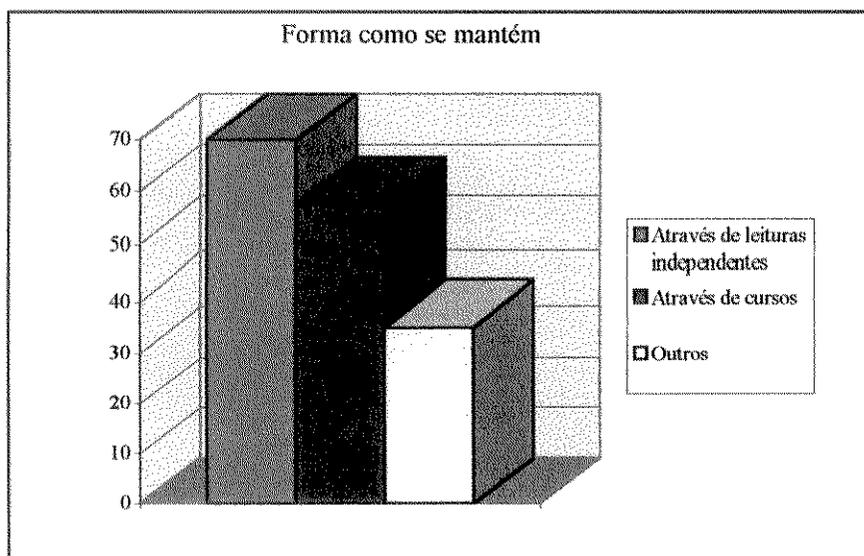


GRÁFICO 7 - Revela que as leituras independentes atuam como um procedimento facilitador para a atualização sugerida no gráfico 6 e ao mesmo tempo aponta que 57,5% dos professores amostrados têm se atualizado através de cursos. A formação continuada dos professores é fundamental para que a área conquiste a credibilidade acadêmica.

Há quanto tempo você trabalha na Escola atual?

Resposta	%
Menos de 1 ano	34,1
De 1 ano a 3 anos	12,2
De 3 a 5 anos	43,9
Mais de 5 anos	12,2

Obs: Respostas múltiplas

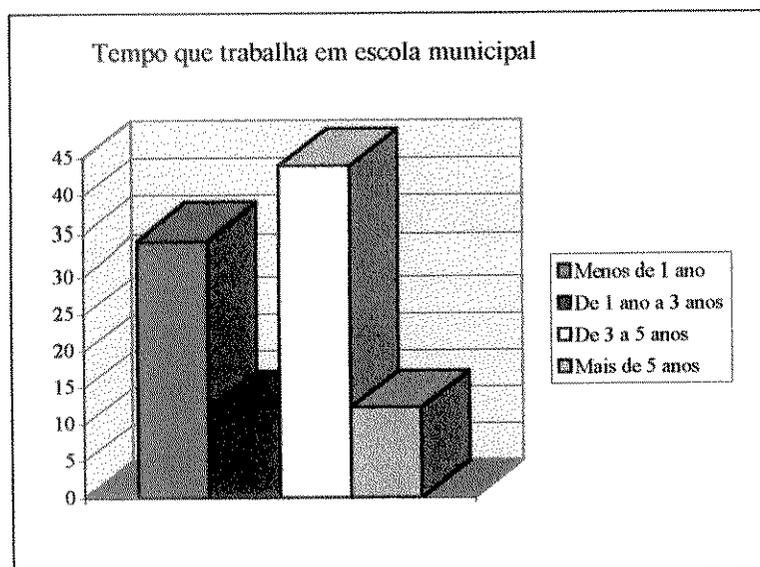


GRÁFICO 8 - Mostra a instabilidade relativa ao tempo de permanência dos professores na mesma escola. Apenas 12,2% dos professores sujeitos desta pesquisa estão na mesma escola há mais de cinco anos. Vemos esta constatação como um problema no processo de ensino do esporte na escola, pois entendemos que o acompanhamento e o envolvimento dos professores sejam fundamentais no processo de ensino e aprendizagem.

Qual o conteúdo de Educação Física mais enfatizado por você, em seu trabalho com os alunos?

Resposta	%
Ginástica	19.5
Jogos	56.1
Esportes	73.2
Dança	12.2
Todos igualmente	17.0

Obs: Respostas múltiplas

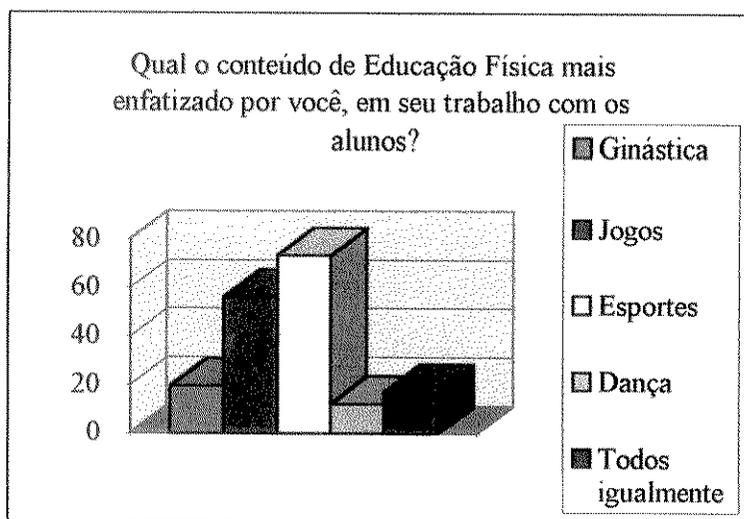


GRÁFICO 9 - Indica os conteúdos *esportes* e *jogos* como os mais trabalhados, entre outros conteúdos, na rede pública municipal. Estes dados reforçam a necessidade e a importância de estudos, em diferentes dimensões, que tratem de *esportes* e *jogos* no âmbito escolar. Aponta também que os professores trabalham outros conteúdos além do esporte nas aulas de Educação Física.

Dentre os esportes, qual o mais enfatizado?

Resposta	%
Basquetebol	48.5
Futebol	87.9
Handebol	39.4
Voleibol	64.0

Obs: Respostas múltiplas



GRÁFICO 10 - Revela uma ordem preferencial de modalidades esportivas desenvolvidas nas escolas. Tal constatação sugere uma preferência estabelecida, a priori, por raízes culturais. Do ponto de vista das conquistas de âmbito internacional, o futebol e o voleibol são modalidades que têm se destacado, o que também pode interferir nesta ordem de preferência, uma vez que a atuação da mídia pode contribuir para a maior difusão destas modalidades.

Qual a melhor maneira de desenvolver o conteúdo *esporte* na sua escola? Dando aulas do tipo:

Resposta	%
Somente Prática	17,1
Teoria e Prática	75,6
Somente Teórica	7,3
Total	100,0

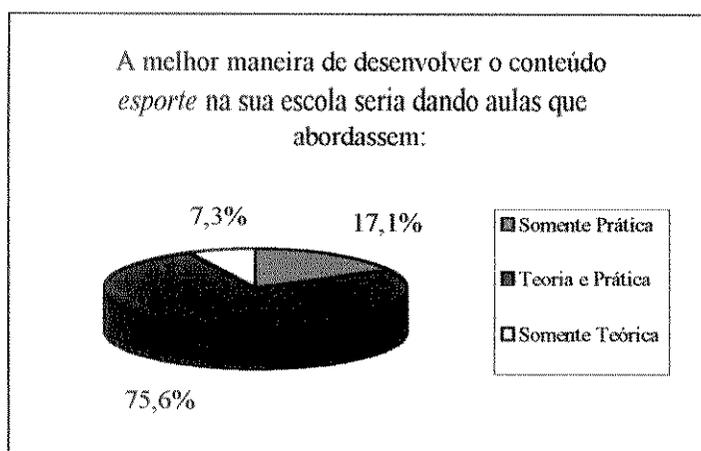


GRÁFICO 11 - Mostra que, para os professores de Educação Física da rede municipal de Campinas, o esporte deve ser desenvolvido tendo como estratégia aulas teóricas e práticas.

Você se sente motivado para ensinar o conteúdo *esporte* nessa escola?

Resposta	%
Sim	68,3
Não	24,4
Não sei	7,3
Total	100,0

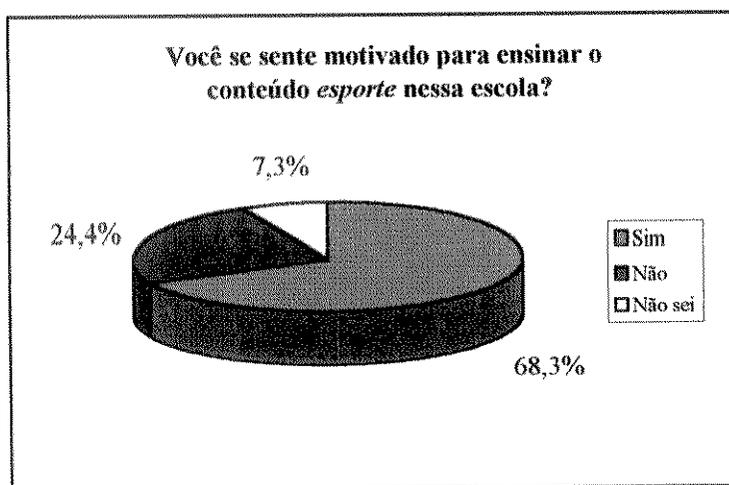


GRÁFICO 12 - Revela que a maioria dos professores sente-se motivada para desenvolver o esporte nas aulas de Educação Física. A motivação, como já apontamos nesse estudo, é um fator fundamental para o aprendizado dos alunos. Para o ensino, a motivação do professor destaca-se como um fator relevante. Não devemos deixar de observar que quase  $\frac{1}{4}$  dos professores revelou-se desmotivado para ensinar esporte na escola. A tabela seguinte pode indicar uma das possíveis causas para esta desmotivação.

Como é a estrutura da escola em que você trabalha para desenvolver o conteúdo *esporte*?

Resposta	%
Nenhuma	7,5
Existe, mas é precária	72,5
Existe e é boa	20,0
Total	100,0

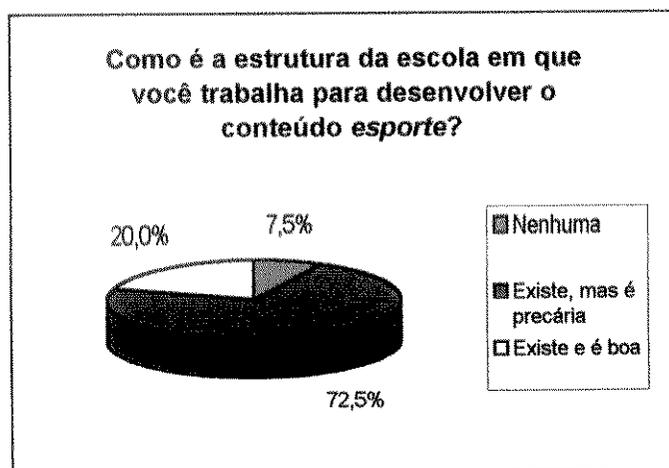


GRÁFICO 13 - Mostra que, para os professores entrevistados, as escolas apresentam estrutura precária para o trabalho com esportes, apontando a necessidade de uma reestruturação do espaço físico das escolas municipais de Campinas, visando oferecer-lhes melhores condições de trabalho.

## 4.2 Coeficiente de Correlação

- Estatisticamente, como mostra o Anexo 5, há forte relação entre a primeira e a segunda aulas observadas pelos especialistas.

- Estatisticamente, como mostra o Anexo 6, não há qualquer correlação entre o total de bolas utilizadas nas aulas e a qualidade de ensino observada pelos especialistas nas aulas dadas.

- Estatisticamente, como mostra o Anexo 7, não há qualquer correlação entre as condições gerais do material utilizado nas aulas e a qualidade de ensino observada pelos especialistas nas aulas dadas.

- Estatisticamente, como mostra o Anexo 8, não há qualquer correlação entre as condições gerais das quadras externas e a qualidade de ensino observada pelos especialistas nas aulas dadas.

Observação: Não foi possível estabelecer uma correlação entre o total de quadras e a qualidade de ensino das aulas dadas, uma vez que todas as escolas visitadas possuem uma quadra externa.

## 4.3 Testes Estatísticos Aplicados

Conforme podemos verificar na tabela abaixo, constituída a partir dos Anexos de 9 a 20, não houve qualquer diferença, estatisticamente significativa, entre as avaliações das aulas com material adequado e inadequado.

**Tabela I - Resultados obtidos dos testes t e de Wilcoxon**

COMPARAÇÃO	VALOR DE PROVA		VALOR DE PROVA	
	Teste t (paramétrico)		Wilcoxon (não paramétrico)	
Condições de materiais satisfatórios e insatisfatórios	1ª aula	2ª aula	1ª aula	2ª aula
bola de basquetebol	0,0592	0,0611	0,0690	0,0624
bola de futebol	0,3465	0,0932	0,2505	0,0930
bola de futebol de salão	0,7571	0,3432	0,7426	0,4201
bola de voleibol	0,3465	0,2562	0,3522	0,3313
bola de handebol	0,7571	0,7092	0,7844	0,8931
bola de borracha	0,5238	0,3432	0,6138	0,4201

Podemos notar que a conclusão é a mesma tanto para o teste paramétrico como para o não paramétrico.

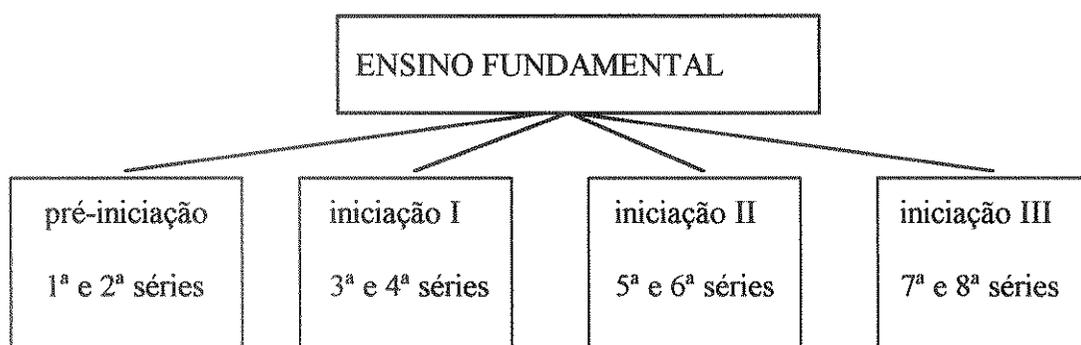
Esses dados, oriundos da investigação realizada nas escolas visitadas, contribuirão para a organização de uma proposta pedagógica que pretendemos sinalizar. Entendemos que sugestões de cunho pedagógico, com o objetivo de trabalhar com o esporte na escola, para que não se tornem uma proposta estéril, é fundamental conhecer aspectos da realidade onde intencionamos atuar.

## CAPÍTULO IV

## EDUCAÇÃO FÍSICA E A PEDAGOGIA DO ESPORTE

Com base nas discussões apresentadas nos dois primeiros capítulos e com o conhecimento da atual realidade diagnosticada e revelada no capítulo III, passamos à construção de nossa proposta: uma pedagogia do esporte que possa contribuir para a sistematização do ensino desse conteúdo nas aulas de Educação Física.

Entendemos que, para a sistematização do ensino do esporte, será necessário periodizar o processo de aprendizagem, dividindo-o em quatro fases que compreenderemos como tempo pedagógico. Cada fase, ainda que aproximadamente, dirá respeito a uma faixa etária específica:



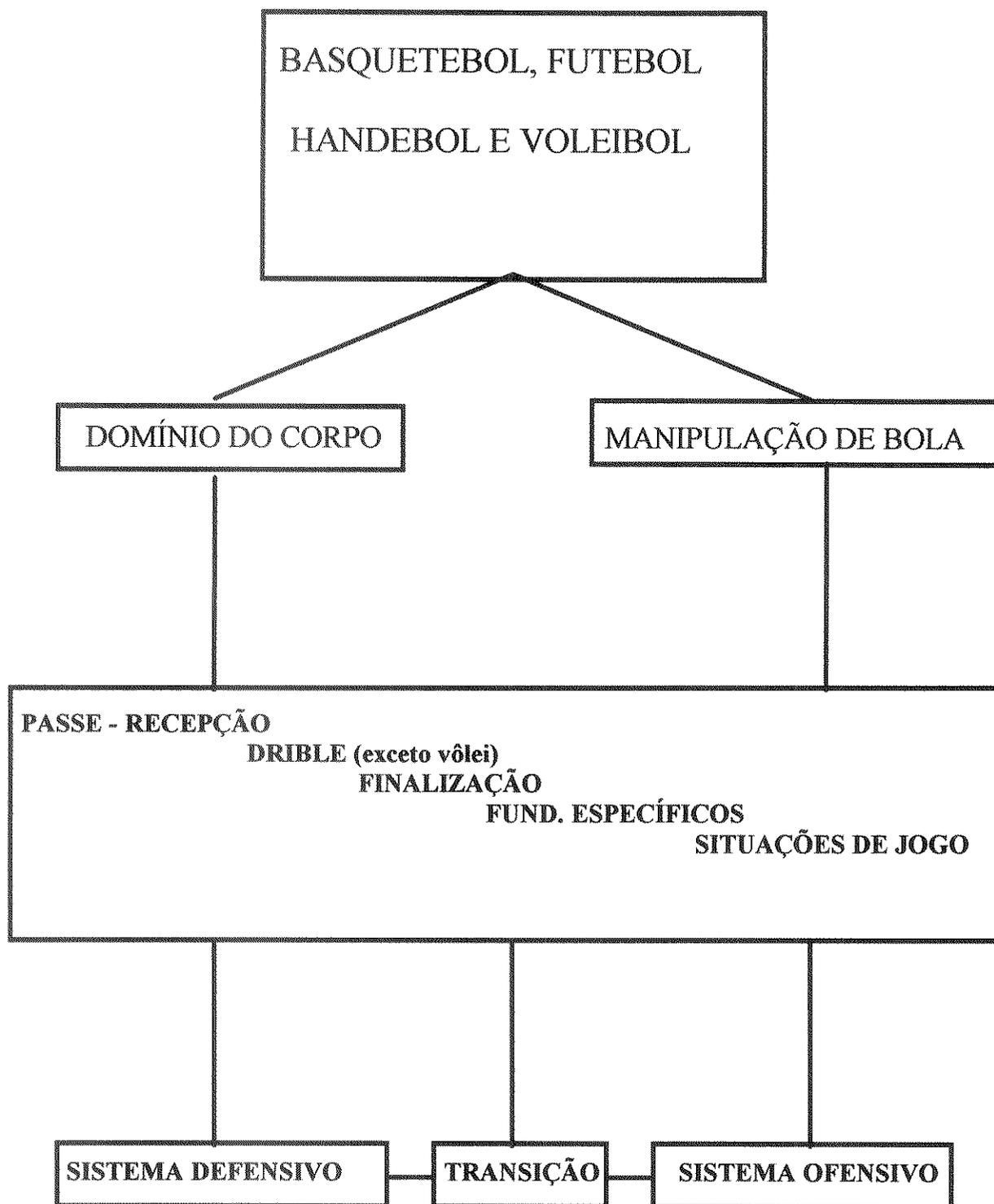
Cada fase deverá definir com clareza seu objetivo e seu conteúdo específico, contemplando o ensino do esporte na escola.

Utilizamos para a aplicação deste estudo quatro modalidades: basquetebol, futebol, handebol e voleibol. Essa escolha justifica-se por entendermos que são modalidades clássicas do conteúdo esporte no Brasil e também por serem modalidades coletivas, pois pretendemos desenvolver valores presentes em modalidades com essa característica.

É importante lembrar que o esporte inclui várias modalidades com inúmeras características e especificidades diversas. Não obstante as modalidades já existentes, podemos verificar que a transição do jogo para o esporte, ocorrida no final do século XIX e no início do século XX, acontece até hoje. Esse procedimento pode ser verificado através das novas modalidades já oficialmente reconhecidas como o voleibol de praia, entre outras. Para este estudo, delimitaremos a aplicação desta proposta às quatro modalidades citadas; embora estejamos convictos da necessidade de novos estudos, que tratem de outras modalidades aqui não privilegiadas.

A construção desta pedagogia de esporte partirá de um pressuposto que diz respeito à importância de elegermos elementos comuns às quatro modalidades. A partir de uma delimitação do desenvolvimento desses elementos, caminharemos na direção de trabalharmos os fundamentos específicos de cada modalidade, situações de jogo e sistemas.

O esquema seguinte revela considerações técnicas e táticas que sustentarão a construção desta pedagogia do esporte. Analisando tecnicamente as modalidades, procuramos buscar a identificação e a compreensão de uma lógica, a qual denominamos lógica técnica, composta de habilidades básicas e específicas que dão estruturação às modalidades coletivas aqui elencadas. Para melhor compreensão dessa lógica, apresentamos o seguinte quadro:



A partir desta lógica<sup>17</sup> pretendemos articular uma proposta para o ensino sistematizado de um dos conteúdos da Educação Física, no caso, o esporte.

É importante salientar que nossa intenção, ao exemplificarmos algumas tarefas, é apenas demonstrar a possibilidade de adaptação de jogos e brincadeiras que já fazem parte do universo da criança, bem como evidenciar essa atividade como um recurso pedagógico para se ensinar o conteúdo *esporte*. Neste contexto, comungamos com os pensamentos de Freire (1989, p. 13):

*“Existe um rico e vasto mundo de cultura infantil repleto de movimentos, de jogos, da fantasia, quase sempre ignorado pelas instituições de ensino. Pelo menos até a 4ª série do 1º grau, a escola conta com alunos cuja maior especialidade é brincar. É uma pena que este enorme conhecimento não seja aproveitado como conteúdo escolar. Nem a Educação Física, enquanto disciplina do currículo, que deveria ser especialista em atividades lúdicas e em cultura infantil, leva isso em conta.”*

Para nós, o jogo possível possibilita o resgate da cultura infantil no processo pedagógico de ensino do esporte, tornando seu aprendizado uma atividade prazerosa e eficiente no que diz respeito à aquisição das habilidades básicas e específicas. Nossa experiência no trabalho com iniciação esportiva possibilitou algumas descobertas e adaptações em jogos ou brincadeiras já conhecidas, porém, direcionamos essas atividades buscando o aprendizado do esporte coletivo. Os exemplos citados neste estudo seguramente não são únicos e nem mesmo definitivos; o que pretendemos é compartilhar

---

<sup>17</sup> Utilizamos o termo lógica no sentido lato, ou seja, com referência a uma sequência coerente, regular e necessária de etapas aplicáveis aos jogos em questão.

experiências e, assim, contribuir para o surgimento de novas adaptações e também de novos jogos facilitadores para o processo de ensino e aprendizagem.

## 1. PRÉ-INICIAÇÃO

O primeiro período, pré-iniciação, atenderá crianças de 1ª e 2ª séries, com idade aproximada de 7 a 8 anos. O conteúdo principal desenvolvido deverá ser o domínio do corpo e a manipulação de bola.

### DOMÍNIO DO CORPO

O objetivo do trabalho de domínio do corpo é oferecer aos alunos a oportunidade de conhecer seu corpo e suas possibilidades, bem como sua ocupação em um determinado espaço. Nesta fase, o aluno irá vivenciar diferentes formas de movimento, com ênfase em três aspectos, que se constituem em movimentos básicos utilizados nas quatro modalidades em questão: saída rápida, parada brusca e mudança de direção. Além desses aspectos, outros tipos de movimento também deverão ser trabalhados, tais como: giros, fintas, saltos, deslocamentos laterais e rolamentos, entre outros. O domínio de corpo é um fundamento de execução sem bola e com bola, muito utilizado em um jogo, pois ele está presente tanto nas ações ofensivas quanto nas ações defensivas; portanto, dominar o corpo é de suma importância para o aprendizado das modalidades esportivas aqui propostas.

### SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DO DOMÍNIO DO CORPO

Pega simples - situação inicial: os alunos espalhados na quadra, e um deles indicado como pegador.

- ação: iniciado o jogo, o pegador tentará alcançar um aluno que, uma vez pego, substituirá o pegador.

Pega pinóquio - situação inicial: os alunos espalhados na quadra, e um deles, indicado como o pegador, representando pinóquio. Este deverá segurar com uma mão a ponta do nariz enquanto o outro braço deverá passar entre o braço cuja mão está segurando o nariz e o ombro.

- ação: iniciado o jogo, o pinóquio tentará pegar os demais alunos que fugirão livremente. Todo aluno pego passará a ser pinóquio, caracterizando um pega ajuda.

Pega com salto - situação inicial: alunos espalhados na quadra, sentados, com as pernas fechadas e estendidas. Dois alunos ficam de pé e serão, respectivamente, pegador e fugitivo.

- ação: iniciado o jogo, o pegador tenta alcançar o fugitivo que, para se safar, saltará por sobre as pernas de um dos alunos sentados. Este é o sinal para uma troca de posições: o aluno que estava sentado passa a ser o pegador; o aluno pegador é agora o fugitivo e aquele que se safou senta-se na quadra.

Nunca três (em pé) - situação inicial - alunos, dois a dois de mãos dadas, parados e espalhados pela quadra, somente dois alunos não deverão estar de mãos dadas: o fugitivo e o pegador.

- ação: iniciado o jogo, o pegador deverá tentar alcançar o fugitivo que, para se salvar, deverá segurar a mão de um dos alunos das demais duplas; neste momento, o segundo aluno da dupla deverá fugir.

Nunca três (sentado) - situação inicial: - alunos, dois a dois sentados um atrás do outro, dois alunos deverão estar em pé; um destes alunos será o pegador e o outro será o fugitivo.

- ação: iniciado o jogo, o pegador deverá alcançar o fugitivo que, para escapar, deverá sentar-se atrás de uma das duplas espalhadas pela quadra. Neste momento haverá uma inversão no jogo, o aluno pegador passará a ser fugitivo e o aluno sentado na frente da nova dupla passará a ser o pegador.

Par e Ímpar - situação inicial: - os alunos divididos em dois grupos, com o mesmo número de alunos em cada grupo. A posição inicial do jogo poderá ser a linha central da quadra, ou qualquer local previamente escolhido. As equipes deverão formar duas colunas paralelas no centro da quadra com os alunos sentados de costas para seus respectivos correspondentes, estando voltados para o fundo da quadra.

- ação: o jogo terá início quando o professor, ou algum aluno escolhido pelo grupo, falar um número; se o número for par, os alunos da coluna ao lado direito do professor deverão fugir e os alunos da outra coluna deverão tentar pegá-los, havendo um limite de espaço pré-estabelecido. O jogo se desenvolve com a inversão das funções das equipes ocorrendo de acordo com o número cantado.

Este jogo permite algumas variações; citaremos alguns exemplos dentre vários existentes na literatura:

- pode ser trabalhado algum tipo de operação matemática.

- os números poderão ser substituídos por cores, dia/noite, estado/capital,

etc.

Pega corrente - situação inicial: os alunos espalhados na quadra, um aluno será escolhido para ser o pegador.

- ação: iniciado o pega-pega, cada aluno pego deverá dar a mão ao pegador, formando uma corrente para ajudá-lo.

Pega trio - situação inicial: os alunos deverão formar grupos de três, segurando um na cintura do outro; um trio será escolhido para ser o pegador.

- ação: dado o sinal para começar, os alunos deverão correr livremente pelo espaço disponível para o jogo. Cada trio pego deverá juntar-se ao trio pegador, formando assim um grupo cada vez maior de pegadores.

Pega americano - situação inicial: os alunos espalhados pela quadra, um aluno será escolhido pegador.

- ação: iniciado o jogo, todos os alunos que forem pegos deverão ficar parados com as pernas em afastamento lateral e só poderão retornar ao jogo se algum colega passar por entre suas pernas.

Pega rabo - situação inicial: os alunos deverão estar correndo livres pela quadra ou campo, cada um com um rabo (corda individual ou tiras de jornal).

- ação: iniciado o jogo, o aluno pegador deverá estar sem rabo e tentar roubar o rabo de algum colega que então passará a ser o pegador.

Pega de 1x1 - situação inicial: os alunos espalhados deverão formar duplas, um na frente e outro atrás.

- ação: ao sinal do professor o aluno da frente deverá fugir e o aluno de trás deverá pegá-lo. A continuidade deste jogo possível ocorrerá com a inversão do posicionamento inicial.

Correr para trás da bola - situação inicial: divide-se o grupo de alunos em duas equipes e o professor deverá estar de posse de duas bolas, cada uma correspondendo a uma equipe.

- ação: esse jogo possível terá início quando o professor jogar as bolas aleatoriamente, para qualquer direção; cada equipe deverá ir em busca de sua bola e será considerada vencedora a equipe que primeiro conseguir fazer com que todos os seus componentes sentem-se em fila atrás da bola correspondente.

## COMENTÁRIOS

Citamos exemplos de jogos possíveis que nos permitem trabalhar o domínio do corpo. Na verdade, existe uma infinidade de opções e, ainda, tantas outras poderão ser criadas ou mesmo adaptadas, objetivando proporcionar ao aluno o conhecimento do seu próprio corpo e o conhecimento de suas possibilidades. Para nós, o domínio do corpo é um fundamento rigorosamente básico; portanto, merecedor de uma atenção especial em qualquer proposta de iniciação esportiva. Essa atenção nem sempre se verifica, uma vez que existe uma preocupação equivocada no processo de ensino e aprendizagem do esporte: trabalhar exageradamente as finalizações, ou seja, fazer o gol, fazer a cesta, etc.. Fazendo uma leitura técnica dos exemplos dados, além dos aspectos inerentes ao domínio do corpo: saída rápida, parada brusca e mudanças de direção, observados em todas as atividades, o jogo possível, como recurso pedagógico, também atuou como facilitador, contribuindo para o desenvolvimento de outros elementos importantes tais como: tempo de reação, raciocínio,

afetividade, cooperação e visão periférica. Possibilitou, ainda, estabelecermos relações de competição individual e coletiva, aspectos que estarão presentes nas modalidades elencadas.

## **MANIPULAÇÃO DE BOLA**

O contato com a bola está sempre presente na execução de outros fundamentos, principalmente os de características ofensivas, porém, nesta fase, deverá ter um tratamento especial e isolado, proporcionando aos alunos o conhecimento da bola e de suas diferentes formas de utilização: com as mãos, com os pés, com os braços e com a cabeça. Em síntese, é possível permitir aos alunos criar intimidade com a bola, através do seu controle, buscando melhor habilidade na execução de fundamentos quando de sua posse. A manipulação de bola também é um fundamento básico, uma vez que seu desenvolvimento deverá ser proposto utilizando as quatro bolas das modalidades esportivas de aplicação previstas neste estudo.

Para o aprendizado deste fundamento é importante a utilização de outros tipos de bolas como, por exemplo, as bolas de plástico de diferentes dimensões, bolas de borracha, bolas de tênis, etc., pois assim poderemos promover as variações nas tarefas sugeridas no período, tendo em conta as diferenças de peso, tamanho e velocidade no seu manuseio. Esse procedimento dará aos alunos oportunidade de aquisição do seu domínio.

## SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA MANIPULAÇÃO DE BOLA

No período de pré-iniciação, a manipulação de bola poderá ser desenvolvida através de exercícios tradicionais, que contemplam a necessidade de o aluno controlar diferentes tipos de bola. Os exercícios tradicionais de controle de bola tornam-se agentes facilitadores do desenvolvimento; entre outras tarefas, podemos citar como exemplos: rolar a bola pelo corpo, controlar a bola com os pés e joelhos, passar a bola entre as pernas, arremessar a bola para o alto e pegá-la. Além de exercícios dessa natureza, já conhecidos e importantes para o processo de ensino do esporte, acrescentamos como um exemplo:

bola ao túnel. - situação inicial: dividir o grupo de alunos em duas equipes. Cada equipe deverá formar uma coluna e o primeiro aluno de cada equipe deverá estar de posse de uma bola.

- ação: o jogo é iniciado após um sinal do professor quando o aluno, de posse da bola, deverá passá-la por entre as pernas para o aluno de trás e, assim, sucessivamente até a bola chegar ao último aluno da coluna. Vence o jogo a equipe que fizer o percurso da bola mais rapidamente (esta é apenas uma opção de bola ao túnel; existem diferentes formas para este tipo de jogo, facilmente encontrados na literatura).

## COMENTÁRIOS

Controlar a bola com o corpo é uma habilidade individual, fundamental para a ação de jogar qualquer uma das modalidades coletivas privilegiadas neste estudo. Para a aquisição dessa habilidade, estamos propondo o jogo possível como um recurso pedagógico;

entendemos, porém, que os exercícios tradicionais não devem ser descartados; é preciso considerá-los e tê-los como instrumentos de uma pedagogia do esporte direcionada para o ensino fundamental. Como dissemos anteriormente, não temos a pretensão de listar uma série de exercícios e jogos, transformando este capítulo em uma coletânea de jogos alternativos para ensinar esportes. Nossa intenção é mostrar alguns exemplos, visando tão somente ilustrar a necessidade de compreensão de uma lógica técnica existente nos esportes coletivos, e enfatizar que, uma vez compreendida essa lógica, os exercícios e os jogos possíveis poderão ser criados de acordo com a realidade de cada professor.

## 2 INICIAÇÃO I

O segundo período, iniciação I, indicado para 3ª e 4ª séries do ensino fundamental e atendendo crianças com idade aproximada de 9 a 10 anos, terá como conteúdos programáticos o passe, a recepção e o drible. Seu objetivo será oferecer aos alunos a oportunidade de conhecer, aprender e vivenciar diferentes tipos de passes, diferentes formas de receber a bola e drible. As tarefas propostas para este momento deverão privilegiar os movimentos mais simples relativos aos fundamentos elencados.

### PASSE E RECEPÇÃO

Na modalidade basquetebol, os passes sugeridos para o ensino, nessa fase, são: passe de peito (o mais utilizado), passe picado e passe por cima da cabeça. No futebol, os passes mais comuns são: com o peito do pé, com a parte interna do pé, com a parte interna anterior do pé e com a ponta do pé. No handebol, os passes trabalhados são: passe de ombro (com uma mão), que é o tipo mais executado no jogo, podendo ter as variações com e sem compasso preparatório; passe com as duas mãos; passe de pulso; passe de pêndulo; passe de peito com ambas as mãos e passe pronação. Os passes desenvolvidos no voleibol são: passe de toque, que pode ser sobre a cabeça na direção frontal, atrás das costas e laterais, podendo ainda ser feito em suspensão; e o passe conhecido por manchete, quando a bola é passada pelos antebraços. Esse passe serve para interceptar trajetórias mais fortes.

A iniciação I dará ênfase aos tipos de passes citados, mas é preciso deixar claro que outros tipos de passes poderão ocorrer durante os jogos possíveis como, por exemplo, os

passes com toque de cabeça, o passe de gancho, o passe de calcanhar, e outros que poderão ser criados pelos alunos.

A recepção de bola será outro elemento trabalhado neste período. Trata-se de um fundamento básico, comum às quatro modalidades esportivas de aplicação, bem como a outras modalidades que se utilizam do passe. No basquetebol, a recepção é feita com o aluno indo ao encontro da bola; no handebol, a recepção pode ser alta (na altura do peito e da cabeça), ou baixa (na altura do joelho e próxima ao solo), com uma mão, podendo ser feita em bolas altas com salto, e ao lado do corpo; no futebol, este fundamento pode ser entendido como um “abafamento”, podendo ser com o pé, com a coxa, com o abdómen, com a cabeça e com o peito; no voleibol, a recepção pode ser feita principalmente através da manchete e do toque.

A mesma ressalva feita com relação ao passe pode ser considerada para a recepção, uma vez que este fundamento está diretamente ligado ao fundamento passe; portanto, os alunos poderão criar e utilizar formas diferentes de recepção durante os jogos e brincadeiras. Esta é uma característica positiva da utilização desses instrumentos pedagógicos, pois somente essa atividade dará aos alunos a possibilidade de criar enquanto aprendem formas já conhecidas de jogar.

## **SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DO PASSE E DA RECEPÇÃO**

Um exemplo de jogo possível para trabalharmos especificamente o passe e a recepção da modalidade basquetebol é uma adaptação do futebol americano.

- situação inicial: divide-se o grupo de alunos em duas equipes, sendo que cada equipe deverá estar em uma metade da quadra.

- ação: os alunos trocarão passes entre si, em progressão, na direção do fundo da quadra, com o objetivo de fazer o “touchdown”. Cada vez que uma equipe alcançar o objetivo proposto marcará um ponto.

Outro exemplo de jogo possível, facilitador do aprendizado e desenvolvimento do passe e da recepção, agora na modalidade futebol, é o conhecido jogo do passa dez.

- situação inicial: para sua realização, é preciso dividir o grupo de alunos em duas equipes.

- ação: cada equipe terá como objetivo conseguir trocar dez passes ininterruptos entre si.

Para trabalharmos passe e recepção na modalidade handebol citaremos como exemplo de um jogo possível o pega passe.

- situação inicial: os alunos deverão estar espalhados na quadra e dois alunos serão escolhidos como pegadores.

- ação: de posse da bola, esses alunos deverão trocar passes entre si e, ao mesmo tempo, tentar pegar os demais alunos. Cada aluno pego passará a pegador, caracterizando um pega-ajuda; o jogo terá seqüência até que todos os alunos sejam pegos. O número de bolas, bem como o espaço determinado para o jogo, poderá ser ampliado à medida que aumenta o número de pegadores.

Na modalidade voleibol, o passe e a recepção podem ser trabalhados utilizando-se inúmeras formas de jogos e exercícios, sincronizados ou não. Para exemplificar uma

possibilidade de jogo citaremos o bola no chão, que se caracteriza como uma ação coletiva dos alunos contra a ação do professor.

- situação inicial: os alunos deverão ocupar meia quadra ou um outro espaço previamente determinado e demarcado.

- ação: para seu início, os alunos deverão correr livremente, ocupando os espaços da quadra, enquanto o professor procurará jogar a bola nos espaços vazios. Os alunos, executando toques ou manchetes, tentarão impedir que a bola caia no chão. Cada vez que a bola cair, o professor marca um ponto.

Esse jogo permite algumas variações, tais como:

- ampliar o número de bolas;
- dividir o grupo em duas equipes, sendo que uma das equipes realiza o papel do professor.

## COMENTÁRIOS

Podemos observar nos exemplos descritos que, através do jogo possível, como uma atividade facilitadora do aprendizado e desenvolvimento do passe e da recepção, trabalhamos com estes fundamentos de forma aberta, ou seja, a cada momento do jogo podem ser criadas situações novas, estimulando os alunos a buscar soluções rápidas para os problemas apresentados. É importante frisar que, apesar da ênfase dada ao conteúdo programático inerente ao primeiro período da iniciação, a estratégia utilizada possibilitou uma retomada do conteúdo programático do período da pré-iniciação; domínio do corpo e manipulação da bola.

## **DRIBLE**

Este fundamento caracteriza-se como uma ação que objetiva manter a posse da bola ou progredir ofensivamente com sua posse. No basquetebol, o drible pode ser alto, baixo, parado ou em movimento; no futebol, o drible é muito utilizado e basicamente pode ser de dois tipos: rasteiro e suspenso. No período em questão no momento, deve ser trabalhado somente o drible rasteiro, que pode ser definido como condução da bola utilizando-se diferentes pontos de referência dos pés, ou seja, peito do pé, parte interna do pé e parte externa do pé. O drible no handebol é um fundamento pouco usado e pode ser definido como um movimento sincronizado de impulsionar a bola no chão com uma das mãos, da sua parte calosa para a ponta dos dedos, e de correr de posse da bola sem segurá-la. Em suma, a finalidade do drible é a mesma nas três modalidades, ou seja, conduzir a bola ou ter sua posse valendo-se deste recurso técnico parado ou em movimento.

## **SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DO DRIBLE**

Um tipo de jogo possível que citaremos como exemplo para o desenvolvimento da habilidade de driblar no basquetebol, é a estafeta, que deve ser construída e adaptada pelo professor, tendo em conta as necessidades que este fundamento requer para seu aprendizado e aperfeiçoamento.

- situação inicial: alunos divididos em equipes com mesmo número de alunos. Cada equipe deverá estar disposta em coluna com seus componentes de pé. O primeiro aluno de cada equipe deverá estar de posse da bola.

- ação: os alunos de posse da bola deverão conduzi-la, através do drible, até um marco previamente determinado e em seguida retornar, driblando, até o ponto de partida, entregando a bola ao primeiro companheiro de sua equipe, que deverá executar o mesmo procedimento, até que todos de uma mesma equipe tenham cumprido a tarefa. Vencerá o jogo a equipe que terminar primeiro.

Na modalidade futebol, entre outras possibilidades, o drible pode ser trabalhado tendo o jogo possível rua e avenida como elemento facilitador.

- situação inicial: os alunos, de mãos dadas, deverão formar quatro colunas, posicionando-se uma do lado da outra.

-ação: quando o professor disser “rua”, os alunos deverão estar voltados para sua frente, de mãos dadas; quando disser “avenida”, deverão soltar as mãos e virar de lado para o professor, segurando agora nas mãos dos colegas que ficaram a seu lado nessa nova disposição. Entre as “ruas” e “avenidas” deverão estar dois alunos, cada um de posse de uma bola de futebol, sendo que um será o pegador e o outro o fugitivo e ambos devem conduzir a bola com os pés.

Um exemplo de jogo possível, dentre tantos outros, para o desenvolvimento do drible no handebol pode ser o pega-drible;

- situação inicial: os alunos deverão estar espalhados pela quadra, um deles será escolhido para ser o pega.

- ação: o aluno pegador tentará pegar os demais driblando com a bola de handebol. Cada aluno pego passará a ajudar o pegador, também de posse de uma bola e executando o drible. Neste jogo, o professor poderá limitar o número de pegadores de acordo com o número de bolas existentes.

## COMENTÁRIOS

A iniciação I, certamente, dará ênfase ao seu conteúdo programático específico, mas não deixará de rever conteúdos vistos na pré-iniciação, nem de antecipar conteúdos de outras fases. Podemos considerar esse movimento de revisão-antecipação como mais uma vantagem da utilização do jogo possível como forma pedagógica de ensinar conteúdos. Enquanto o aluno joga, está vivenciando o que já aprendeu, aprendendo novos fundamentos e conhecendo novas formas de movimentos que serão tratados especificamente em outras fases do aprendizado.

### 3. INICIAÇÃO II

O terceiro período, iniciação II, atenderá Às 5ª e 6ª séries do ensino fundamental, portanto, o trabalho será proposto para alunos com idade aproximada de 11 e 12 anos. Seu conteúdo programático será: finalização e fundamentos específicos das modalidades esportivas sugeridas neste estudo.

#### FINALIZAÇÃO E FUNDAMENTOS ESPECÍFICOS

O objetivo deste período, tendo em conta que o basquetebol, o futebol, o handebol e o voleibol são modalidades de precisão, é dar ao aluno oportunidade de conhecer, aprender e vivenciar os principais tipos de conclusão de uma ação ofensiva, bem como fundamentos específicos de cada modalidade esportiva, uma vez que, até este momento, privilegiamos fundamentos básicos comuns ao conjunto de modalidades esportivas eleitas para este estudo.

A finalização no basquetebol deverá ocorrer, nesta fase, considerando três tipos de arremesso: bandeja, arremesso de peito com uma mão e *jump*. Outros tipos de arremesso como o de gancho, poderão até ocorrer durante os jogos possíveis, mas não serão tratados como parte do conteúdo deste período, por entendermos que seu aprendizado, neste momento, é desnecessário. No futebol, a finalização se dá comumente através do chute, que poderá ser com a parte externa, com a parte interna, com a parte interna anterior e com a ponta do pé; também podem ocorrer finalizações com a cabeça (cabeçada) e, eventualmente, com outras partes do corpo. A rigor, a iniciação II deverá proporcionar ao

aluno a aprendizagem da finalização através do chute de forma aberta (o aluno poderá executar o chute buscando o gol da forma que lhe convier). No caso do handebol, a finalização ocorre através dos arremates a gol que podem ser: com queda, com queda para a lateral oposta ao lado do braço do arremesso e com a mão para trás. A finalização, no voleibol, é um fundamento que tem por objetivo enviar a bola para a quadra contrária, por cima da rede; esta ação ofensiva pode ocorrer de três formas: com o toque, com a manchete e com a cortada (a que mais se caracteriza como uma ação ofensiva). Com a evolução do voleibol, o saque, que anteriormente tinha como objetivo colocar a bola em jogo, passou a ser uma ação ofensiva, mas não será tratado como tal nesta fase de aprendizado.

A iniciação II também deverá dar oportunidade aos alunos de trabalhar alguns fundamentos específicos de cada modalidade esportiva. Podemos tomar como exemplo o rebote (que pode ser ofensivo ou defensivo) é um fundamento específico do basquetebol; sua ação tem como objetivo a reposição da bola em jogo, após uma finalização não convertida em cesta; portanto, ela tem seu início no ato do arremesso.

## **SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DAS FINALIZAÇÕES E DOS FUNDAMENTOS ESPECÍFICOS**

Um exemplo de jogo possível facilitador para o aprendizado e desenvolvimento do conteúdo programático indicado para este período é o basquetebol com pontuação diferente.

gol. É importante fazer com que neste período ocorra um rodízio no gol durante os jogos, possibilitando a todos os alunos a vivência dessa posição.

Um jogo muito citado pela literatura da área, e que pode ser identificado como um exemplo para ser aplicado neste momento é o futebol de duplas. Trata-se de um jogo possível que dá aos alunos a oportunidade de execução dos fundamentos da modalidade.

- situação inicial: os alunos deverão estar divididos em duas equipes, em duplas e de mãos dadas.

- ação: O jogo desenvolve-se de maneira normal, apenas observando que as mãos não podem se soltar. Outras variações são possíveis, como, por exemplo, jogar com uma bola maior. Estas variações e adaptações podem ocorrer sempre, mas é importante observar a intenção, o interesse e a necessidade do professor e dos alunos em realizá-las.

Na modalidade handebol, citaremos como exemplo de jogo possível o handebol de quartetos.

- situação inicial: o grupo deverá ser dividido em duas equipes, “A” e “B”, e cada equipe deverá ser subdividida em quartetos que serão identificados por números. Cada equipe terá um goleiro. O local adequado para o jogo deverá ser uma quadra e os alunos deverão se posicionar de forma que cada equipe esteja no fundo e nas laterais da quadra correspondente.

- ação: o professor deverá estar de posse de uma bola de handebol, no centro da quadra, e o jogo terá início com a chamada feita pelo professor de um quarteto de cada equipe; o professor passará a bola para o quarteto que chegar primeiro ao centro da quadra e estes devem atacar com objetivo de finalizar, ou seja, fazer o gol contra o quarteto

adversário. A cada gol convertido, o jogo é recomeçado com outros dois quartetos. Este jogo atua como facilitador para finalizações e também, conseqüentemente, permite que trabalhem os fundamentos do goleiro.

Finalmente, no voleibol, trataremos o saque como um fundamento específico, caracterizando-o como um fundamento que inicia o jogo. O saque, neste período, pode ser: por cima (acima da cabeça) e por baixo (abaixo da linha da cintura).

Existem, na literatura esportiva, diferentes formas de exercícios e jogos que possibilitam trabalhar finalização e fundamentos específicos na modalidade voleibol. Optamos por exemplificar um jogo possível aproximando-o do jogo propriamente dito.

voleibol rodízio - situação inicial: supondo uma turma de 20 alunos, nós os dividiremos em quatro (04) equipes com cinco (05) alunos cada, denominando-os “A”, “B”, “C” e “D”. Iniciaremos com a equipe “A” numa metade da quadra e a equipe “B” na outra metade; as equipes “C” e “D” deverão estar fora da quadra, posicionando-se uma de cada lado dos postes de sustentação da rede.

- ação: o jogo terá início com um saque da equipe “A”; a equipe “B” deverá recepcionar a bola, no terceiro toque passá-la para o campo da equipe “A”, e deverá sair da quadra trocando de lugar com a equipe “C”; durante a troca a equipe “A” deverá recepcionar a bola, passá-la ao final do terceiro toque e depois sair, dando lugar para a equipe “D”, e assim sucessivamente até que a bola caia no chão.

Observações gerais:

- quando a bola cair no chão, será debitado um ponto da equipe que permitiu a queda.

- será considerada vencedora a equipe que tiver menos pontos debitados.

- situação inicial: os alunos deverão estar dispostos na quadra, divididos em duas equipes.

- ação: o jogo deverá ocorrer de forma normal, apenas sendo modificada sua pontuação, obedecendo aos seguintes critérios: quando a bola bater na tabela, valerá 01 (um) ponto; quando a bola tocar no aro, valerá 02 (dois) pontos; quando uma cesta normal for convertida, valerá 03 (três) pontos e quando for convertida uma cesta de trás da linha de 6,25m, valerá 04 (quatro) pontos. Este procedimento permitirá uma contagem maior, tornando-se um agente de motivação, podendo intervir positivamente no processo de iniciação. Avaliando este jogo possível, num contexto técnico, podemos verificar que esta proposta deu oportunidade aos alunos de executarem todos os fundamentos da modalidade de forma aberta. Quanto à motivação, estamos convencidos de que se trata de um aspecto absolutamente importante e decisivo para o aprendizado do esporte. A rigor, um dos motivos pelo qual defendemos uma pedagogia do esporte pautada pela diversificação, em detrimento da especialização em uma modalidade, também se dá pelo fato de entendermos a diversificação de movimentos como um fator gerador de motivação. Nesta mesma linha de raciocínio, o jogo possível revela-se uma rica estratégia para motivar os alunos a aprenderem esportes.

No futebol e no handebol, esta especificidade poderá decorrer de uma posição de jogo e não de um fundamento. Este período poderá proporcionar aos alunos a vivência da posição de goleiro, por exemplo, muito embora não devamos ter como preocupação o treinamento específico para a posição, mas sim enfatizar a necessidade de goleiros para essas modalidades, mostrando e trabalhando com os alunos algumas formas possíveis de evitar o

- o jogo sempre recomeça com um saque.

- variações podem ocorrer, sobretudo com relação ao tamanho e ao peso da bola, implicando uma maior ou menor velocidade do jogo, podendo ocorrer ainda variações quanto ao número de alunos em cada equipe.

## COMENTÁRIOS

Neste período, a complexidade dos jogos torna-se maior e o professor deve estar atento às dificuldades que poderão surgir, coibindo a realização de tarefas não compatíveis com as possibilidades dos alunos, podendo gerar desmotivação. Considerando tal hipótese, algumas variações poderão ocorrer buscando minimizar este problema. Essas variações poderão considerar, entre outras, o tamanho e peso da bola utilizada, maior ou menor número de alunos ou diferentes dimensões do espaço físico.

## 4. INICIAÇÃO III

O quarto período, iniciação III, corresponderá às 7ª e 8ª séries do ensino fundamental, atendendo alunos com idade aproximada de 13 e 14 anos. O conteúdo programático da iniciação III deverá ser: situações de jogo, transição e sistemas ofensivos e defensivos. Seu objetivo é proporcionar aos alunos a execução de todos os fundamentos aprendidos, isolando algumas situações de jogo, dar introdução à transição de jogo e iniciar os alunos em organizações táticas ofensivas e defensivas.

As situações de jogo, nas modalidades esportivas de aplicação neste estudo, serão desenvolvidas a partir de algumas variações do jogo possível, tendo em conta o espaço físico (campo de jogo), o número de alunos e os tipos de bolas. Neste período, serão trabalhadas diferentes situações de jogo; entre elas: 1x1, 2x2, 3x3, 4x4, proporcionando aos alunos a oportunidade de praticar os fundamentos aprendidos em situações reais de jogo. Este procedimento permitirá que os alunos criem formas de atacar e defender, uma vez que o jogo trará liberdade na execução dos movimentos, nas ações ofensivas e defensivas, nas tentativas de finalização correta ou, ainda, na tentativa de impedir que essas finalizações sejam concluídas com sucesso.

Outro assunto inerente ao conteúdo programático deste período é a transição, que se define *a priori* como a passagem da ação defensiva para a ação ofensiva e da ofensiva para a defensiva. As modalidades eleitas para este estudo são modalidades onde a transição é de muita importância; sua evolução técnica e tática transformou a transição em objeto de estudo das comissões técnicas de equipes profissionais.

Neste estudo, com relação a tal conteúdo, centralizaremos nossas preocupações no ataque de transição ou contra-ataque (termo mais utilizado anteriormente). Em algumas modalidades, o contra-ataque se definia como uma passagem rápida e organizada da defensiva para a ofensiva com vantagens de número de atacantes. Para nós, ataque de transição é a primeira possibilidade de finalização de uma ação ofensiva contra uma defensiva desorganizada. Na iniciação III, trataremos da transição sem preocupações táticas, mas insistindo em que, através do jogo, o aluno tenha oportunidade de executar esta ação de maneira espontânea, permitindo-lhe criar diferentes variações para sua realização.

Os sistemas defensivos e ofensivos deverão ser abordados neste período, mas entendemos que o tratamento dado não deverá ter como objetivo principal a execução de manobras táticas defensivas e ofensivas. O trabalho proposto deverá priorizar as ações técnicas individuais aplicadas em um contexto de jogo coletivo, permitindo aos alunos a vivência de todas as posições possíveis no jogo possível, não se especializando somente em uma posição. Esse procedimento permitirá aos alunos jogarem com liberdade de ação ofensiva e defensiva. O esporte moderno, considerando suas dimensões técnica e tática, tem demonstrado uma tendência, para nós correta, de diversificação de movimentos e não mais de especialização de um atleta que realize somente tarefas pré-determinadas. Um exemplo desta modernidade tática pode ser verificado em jogos de basquetebol profissional, onde jogadores atuam executando diferentes funções; armadores, pivôs e laterais; portanto, toda iniciação esportiva deve priorizar a diversificação de movimentos nas ações ofensivas e defensivas, e não a especialização.

## SUGESTÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DE SITUAÇÕES DE JOGO, TRANSIÇÃO E CONSIDERAÇÕES INICIAIS OFENSIVAS E DEFENSIVAS

Um exemplo de jogo possível tendo como objetivo trabalhar uma situação de 4 x 4 no basquetebol. Nesse jogo, as ações ofensivas e defensivas serão igualmente enfatizadas, podendo ser desenvolvido o ataque de transição

- situação inicial: grupo dividido em equipes de quatro (04) alunos.

Uma equipe deverá estar marcando de um lado da quadra, outra equipe deverá estar marcando no outro lado da quadra, enquanto uma terceira equipe deverá estar no centro da quadra e de posse da bola. Caso haja mais equipes, estas devem se posicionar no fundo da quadra, de tal forma que permita um rodízio entre as equipes.

- ação: o jogo terá início quando a equipe de posse de bola realizar uma ação ofensiva contra uma das equipes que estará defendendo, caracterizando uma ação 4 x 4; caso a equipe converta a cesta, continuará com a posse de bola atacando o lado contrário. A equipe que estava defendendo passará a atacar a equipe posicionada na defesa da outra metade da quadra e a equipe que não converteu passará a defender. Se houver equipes esperando para fora da quadra, o professor deverá promover um rodízio, permitindo a participação de todos os alunos. O jogo, de acordo com a intenção do professor, poderá ter a continuidade dirigida.

Este jogo possível trabalha o domínio do corpo, a manipulação de bola, o passe, o drible, o arremesso, o rebote e ainda introduz princípios de sistema defensivo individual juntamente com sua contra-parte ofensiva. Além de favorecer o desenvolvimento de uma rápida ação ofensiva, que podemos entender como um ataque de transição, este jogo é um

facilitador para trabalharmos, de forma aberta, toda a lógica técnica da modalidade basquetebol.

Para trabalharmos uma situação de jogo na modalidade futebol, podemos utilizar o jogo possível de 2x2

-situação inicial: a turma de alunos deverá ser dividida em duas equipes, “A” e “B” e os alunos deverão se posicionar um do lado ao outro, sentados sobre as linhas laterais da quadra ou campo de futebol. Cada equipe deve permanecer de um lado, uma de frente para a outra e os alunos deverão ser identificados por números. O professor deverá estar no centro da quadra com uma bola de futebol que será colocada no círculo central.

- ação: dando início ao jogo, o professor deverá chamar um número de dois algarismos, por exemplo, 23; nesse caso, os alunos 2 e 3 de cada equipe se levantarão rapidamente para disputar a posse de bola e realizar uma ação ofensiva em direção ao gol que deve estar sendo defendido por um goleiro. Este jogo caracteriza uma situação de 2 x 2, porém, pode ser feito buscando trabalhar outras situações como 1 x 1 ou 3 x 3.

O importante, nesse exemplo, foi demonstrar uma possibilidade de jogo que enfatiza uma situação mas que, simultaneamente, permite que os alunos executem os fundamentos da modalidade e, com algumas modificações, permite avançar objetivando trabalhar educativos defensivos e ofensivos, bem como o ataque de transição.

Para trabalharmos situações de jogo, educativos defensivos e ofensivos e ataque de transição na modalidade handebol, citaremos como exemplo um jogo possível que, do ponto

de vista técnico, revela-se como uma atividade de rigor e exigência. É o jogo de ataque e defesa

- situação inicial: para sua realização, o local pode ser uma quadra de esportes. Supondo um grupo de 20 alunos, podemos dividi-los em duas (02) equipes (“A” e “B”) de 10 alunos cada; cada equipe deve ter um goleiro e os demais alunos deverão ser divididos de forma que 5 alunos se posicionem em uma metade da quadra e os outros 4 na outra metade, caracterizando duas situações, ou seja, em uma metade da quadra, o jogo se desenvolverá 5 x 5 e, na outra metade, 4 x 4.

- ação: quando a equipe “A” estiver de posse da bola na defesa, terá como objetivo passar a bola para os demais alunos da equipe “A”, que estarão na outra metade da quadra, prontos para tentar uma ação ofensiva, tentando a finalização. A equipe “B” deverá, através de uma ação defensiva, impedir que a equipe “A” consiga seus objetivos e, uma vez recuperada a posse de bola, assumir os objetivos iniciais da equipe “A”.

Este exemplo de jogo possível permite inúmeras variações relativas às situações de jogo que o professor desejar enfatizar.

Por último, para uma situação de jogo 3 x 3 na modalidade voleibol, citaremos como um exemplo de jogo possível o seguinte jogo: voleibol de trios

- situação inicial: a turma de alunos deverá ser dividida em duas (02) equipes, “A” e “B” e cada equipe deverá ser subdividida em grupos de 03 alunos; o espaço físico desejado para este jogo é uma quadra de voleibol, restrita à linha de 3 metros, ou zona de ataque. A posição inicial terá três (03) alunos da equipe “A”, na quadra demarcada para o jogo, e os demais trios da equipe “A” deverão estar atrás da linha dos 3 metros. A equipe “B” deverá ter a mesma formação do outro lado da rede.

- ação: o jogo terá início com um saque da equipe “A”, que deverá ser recepcionado pela equipe “B”, que vai então trabalhar uma ação ofensiva utilizando os três toques e depois indo para trás do último trio da sua equipe. A equipe “A” deverá recepcionar a bola, executar os três toques e , após passar a bola para o outro lado, posicionar-se atrás do último trio da sua equipe, e assim sucessivamente. A contagem será feita de forma normal, como no jogo de voleibol oficial. Este jogo permite algumas variações; uma delas é a possibilidade de ampliação do espaço de jogo, bem como a utilização de diferentes tipos de bola ou, ainda, alternar para situações diversificadas e não somente 3 x 3.

## COMENTÁRIO

Sugerimos alguns jogos facilitadores para o aprendizado e desenvolvimento da lógica técnica das modalidades coletivas às quais nos referimos neste estudo. Reforçamos nossa convicção quanto à necessidade de utilização de outros recursos, além dos jogos, no processo de aprendizado do esporte. Referimo-nos aos exercícios sincronizados, de recuperação defensiva, de ataque de transição e, ainda, estratégias buscando organizações táticas defensivas e ofensivas.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A discussão sobre o esporte sugere diferentes dimensões, e mais uma vez atribuímos este fato às suas múltiplas possibilidades. Abordamos o esporte buscando aprofundar questões de âmbito pedagógico com o objetivo de melhor compreendê-lo e de analisar em que medida este fenômeno pode, na escola, contribuir para a formação do aluno. Neste contexto, tivemos como eixo do nosso trabalho a iniciação esportiva e o ensino fundamental.

Retomando as indagações iniciais que balisaram nosso trabalho de tese (vide p. 2 e 3), convém refletir sobre três conjuntos de questões e explicitar algumas respostas às mesmas. Quanto às considerações técnicas, a iniciação esportiva pode ocorrer basicamente na escola ou fora dela. Nesta segunda situação, os clubes sociais apresentam-se como uma das principais alternativas, oferecendo a seus associados conhecimentos específicos de uma modalidade, ou seja, no ato da inscrição, a criança já faz a opção por uma modalidade de sua preferência. Com este procedimento, a especialização esportiva ocorre no primeiro momento do processo de ensino do esporte.

Na escola, o que mais existe é uma prática esportivizada; em alguns casos, o professor promove um rodízio nas práticas oferecidas; em outros, existe uma forte tendência à prática esportivizada do futebol.

O esporte ensinado na escola como um conteúdo das aulas de Educação Física não deve ser confundido com uma atividade prática esportivizada. A diferença básica entre as duas situações é que a primeira apresenta um conteúdo com tratamento pedagógico, considerando que, para trabalharmos o esporte, no ensino fundamental, é preciso levarmos em conta as necessidades e possibilidades dos alunos em cada série. No caso da segunda situação, a prática esportivizada apresenta-se como uma atividade inócua, sem nenhuma preocupação com a formação do aluno.

Caracterizando-se pela repetição da mesma prática em todas as séries do ensino fundamental, não promove o desenvolvimento, acabando por excluir os alunos menos aptos.

O ensino do esporte na escola, principalmente na rede pública, poderá dar a um número maior de crianças a oportunidade de acesso a esse fenômeno social e cultural que entendemos ser um direito de todo cidadão. Desta forma, um dos aspectos relevantes em todo o processo de ensino e aprendizagem diz respeito à participação do aluno. Quanto mais crianças conhecerem o esporte, mais cidadãos críticos e competentes para discutir esse fenômeno estaremos formando. Inegavelmente, é possível comprovar uma grande tendência de crescimento; crescimento este não previsto nem mesmo pelos mais otimistas, pois o esporte, neste final de século, surge como um grande fato social. Neste contexto, atribuímos ao esporte, na sua possibilidade de constituir-se em conteúdo de uma área de conhecimento, uma característica transformadora; sendo a Educação Física uma área de intervenção na escola, o professor deverá ter no esporte um meio para intervir junto ao aluno, buscando seu desenvolvimento pessoal tendo em vista as transformações sociais.

Não podemos afirmar que na Educação Física escolar o esporte tem como modelo o alto rendimento, buscando uma melhor performance do aluno. Não há hipótese de se pensar que, hoje, na escola pública, exista tal modelo, uma vez que, para priorizarmos o esporte performance, seriam necessárias condições de trabalho relativas a espaço físico e material didático, além do acesso às informações sobre os avanços verificados nas ciências do esporte. Seguramente, como pudemos observar em nossa pesquisa, esses pré-requisitos estão rigorosamente distantes da nossa atual realidade escolar.

O esporte na escola deve ter outras prioridades. Para nós, a escola é uma agência de promoção e divulgação da cultura; precisamente por isso, revela-se um ambiente favorável para o ensino dos esportes, tendo no “jogo possível” uma tarefa facilitadora para o processo de ensino e

aprendizagem. É preciso ter claro, porém, que o objetivo da iniciação esportiva na escola deverá ser o de instrumentalizar o aluno para que, como cidadão, possa utilizar esse conhecimento na melhoria de sua qualidade de vida.

Quanto à formação profissional, constatamos, através da nossa pesquisa, que os cursos de graduação foram importantes mas insuficientes para a formação dos professores entrevistados. Os professores mostraram-se interessados em se manterem atualizados em relação aos avanços da área, apontando as leituras independentes como o maior facilitador neste processo.

Com relação à pesquisa em Educação Física, observamos que não interfere significativamente nas aulas ministradas no ensino fundamental.

Quanto às condições do trabalho do professor de Educação Física, ficou constatada a dificuldade existente nas escolas públicas municipais, com relação ao espaço físico mais adequado e também com relação à quantidade e qualidade dos materiais didáticos disponíveis. Esta constatação indica a necessidade de melhorias, buscando boas condições de trabalho para os professores. Por outro lado, constatou-se a não existência de uma correlação entre o material utilizado e a qualidade das aulas observadas, quanto, entre as condições gerais das quadras externas e a avaliação das aulas dadas. Ficou ainda estatisticamente indicada a existência de uma relação entre as primeiras e segundas aulas observadas, ou seja: um professor que ministra uma aula boa ou ruim, apresenta uma tendência à manutenção desse nível no seu desempenho. Esses dados nos fazem refletir sobre a importância do investimento nos professores, uma vez que a qualidade de ensino depende, em grande escala, de sua própria competência.

A participação do professor de Educação Física nas quatro primeiras séries do ensino fundamental da rede pública municipal teve sua importância verificada. O mesmo fato não ocorre na rede estadual de ensino e, mesmo entre as escolas particulares, não são todas que adotam este

procedimento, optando por substituir as aulas de Educação Física, ministradas por Professores especialistas da área, por atividades oferecidas por professores tendo como formação o magistério. Queremos reforçar nossa posição, tendo em vista as discussões realizadas neste estudo, de defender a necessidade, ressaltando a importância da participação do Professor de Educação Física no processo de formação dos alunos do ensino fundamental, atuando de 1ª a 8ª séries.

## **BIBLIOGRAFIA**

## Referências Bibliográficas

- ALVES, R. **Conversas com quem gosta de ensinar**. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1988.
- BÁFERO, A. de P. **A prática informal como meio pedagógico totalizante**. São Paulo, 1996. Tese (Doutorado) - USP, 1996.
- BÁFERO, F. A. **Da educação física escolar para a educação física informal: o clube e a prática esportiva**. Piracicaba, 1991. Dissertação (Mestrado) - Piracicaba, 1991.
- BENTO, J. A criança no treino e desporto de rendimento. **Revista Kinesis**, Santa Maria, v. 5, n. 1, jan./jul., 1989.
- BETTI, M. **A educação física na escola brasileira de 1º e 2º grau no período de 1930-1986: uma abordagem sociológica**. São Paulo, 1988. Dissertação (Mestrado) - USP, 1988.
- \_\_\_\_\_. **Educação Física e sociedade**. São Paulo : Movimento, 1991.
- \_\_\_\_\_. Ensino de primeiro e segundo graus: educação física para quê? **Revista Brasileira de Ciências do Esporte** , v. 13, n. 2, p. 282-287, 1992.
- BOURDIEU, P. Como é possível ser esportivo. In: \_\_\_\_\_. **Questões de sociologia**. Rio de Janeiro : Marco Zero, 1983. p. 135-56.
- BONNET, J. P. **Vers une pedagogie de l'acte moteur**. França : Vigot, 1988.
- BRACHT, V. Educação Física: a busca da autonomia pedagógica. **Revista de Educação Física/UEM** , Maringá, v. 0, p. 28-33, 1989a.

- BRACHT, V. Esporte, estado, sociedade. **Revista Brasileira de Ciência do Esporte**, v. 10, n. 2, p. 69-73, 1989b.
- BRASIL. Lei 8.672, de 06 de julho de 1993. Institui normas gerais sobre desportos, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, n. 127, 07 jul. 1993. Seção I. (xerox)
- BRUHNS, H. T. **A dinâmica lúdica**. Campinas, 1989. Dissertação (Mestrado) - UNICAMP, 1989.
- BRUYNE, P. de. et al. **Dinâmica da pesquisa em ciências sociais**. Rio de Janeiro : Francisco Alves, 1997.
- CAGIGAL, J. M. Sugestões para a Educação Física na década de setenta. **Revista Brasileira de Educação Física** , p. 21-23, 1974.
- CAMPINAS. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação Física. **Mestrado e Doutorado-1994**. Campinas : FEF, 1994.
- \_\_\_\_\_, Faculdade de Educação Física. **I Encontro de História da Educação Física e do Esporte**. Campinas : FEF, 1993.
- CARNEIRO, R. Sport et education. **Education Physique et Sport**, Paris, n. 219, p. 21, 1988.
- CARVALHO, A. M. de **Cultura física e desenvolvimento**. Lisboa : Compendium, 1987?.
- \_\_\_\_\_. **Desporto escolar: inovação pedagógica e nova escola**. Lisboa : Caminho, 1987.
- CASTELLANI FILHO, L. **Educação Física no Brasil: a história que não se conta**. Campinas : Papyrus, 1988.

- CHIAVENATO, I. **Introdução à teoria geral da administração**. 3. ed. São Paulo : McGraw-Hill do Brasil, 1983.
- CHIVIACOWSKI, S., MATTOS, M. G. de. **Iniciação desportiva: uma abordagem teórica**. *Sprint*, Rio de Janeiro, n. 4, p.6-8, 1988.
- CONGRESSO LATINO AMERICANO ESPORTE, EDUCAÇÃO E SAÚDE NO MOVIMENTO HUMANO, 3. Cascavel, 1996. **Coletânea**. Cascavel, 1996.
- COSTA, V. L. M. **Prática da Educação Física no 1º grau: módulo de reprodução ou perspectiva de transformação?**. 2. ed. São Paulo : IBRASA, 1987.
- DE MARCO, A. (Org.). **Pensando a educação motora**. São Paulo : Papyrus, 1995.
- DEMARTINI, Z. B. F., LANG, A. B. S. G. **Educando para o trabalho : família e escola como agências educadoras**. São Paulo : Loyola, 1985.
- DUMAZÉDIER, J. **Valores e conteúdos culturais do lazer**. São Paulo : SESC, 1980.
- ECO, U. **A falação esportiva**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984
- \_\_\_\_\_. **Sobre os espelhos e outros ensaios**. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1989.
- ENCONTRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA E DO ESPORTE, 1. Campinas, 1993. **Anais...** Campinas : FEF/UNICAMP, 1993.
- FANALLI, O. A. A. C. **Plano para o desenvolvimento de diretriz para formação de esportistas de alto-nível técnico, utilizando a rede escolar de 1º e 2º Graus**. São Paulo, 1981. Dissertação (Mestrado) - USP, 1981.

- FERRANTI-BOCCOLI, G. École, sport, folklore. *Education Physique et Sport*, Paris, n. 213, p. 14- 6, 1988.
- FERRREIRA, A. B. de H. *Novo dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro : Nova Fronteira, 1986.
- FERREIRA, A. E. X. *Basquetebol; técnica e táticas : uma abordagem didática-pedagógica*. São Paulo : EPU/EDUSP, 1987.
- FONTENELLE, A. *A olimpíada de A a Z*. Folha de São Paulo, 4 fev. 1996. p.4-5.
- FREIRE, J. B. Da criança, do brinquedo e do esporte. *Revista Motrivivência* , p. 23-29, 1993.
- \_\_\_\_\_. *Educação física de corpo inteiro: teoria e prática da educação física*. São Paulo : Scipione, 1989.
- GALLAHUE, D. C. *Developmental Physical Education for today's elementary school children*. New York : Macmillan, 1987.
- GEBARA, A. *O tempo na construção do objeto de estudo da história do esporte, do lazer e da educação física*. (xerox).
- GHIRALDELLI, P. Jr. *O que é pedagogia?* 6. ed. São Paulo : Brasiliense, 1991.
- GIBBONS, J. D. *Nonparametric statistical inference*. 2. ed. New York : Marcel Dekker, 1985.
- GRECO, P. J. *O ensino do comportamento tático nos jogos esportivos coletivos: aplicação no handebol*. Campinas, 1995. Tese (Doutorado) - UNICAMP, 1995.

- HELLISON, D. R. **Goal and strategies for teaching Physical Education**. Champaign : Human Kinetics, 1985.
- HOBBSAWN, E. J. **A era dos impérios: 1875-1914**. 3. ed. Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.
- HUIZINGA, J. **Homo ludens: o jogo como elemento da cultura**. São Paulo : Perspectiva, 1980.
- INEF. **Iniciación a la Educación Física y Deportiva**. Madrid : INEF, 1971.
- JAPIASSU, H., MARCONDES, D. **Dicionário básico de filosofia**. 2. ed. Rio de Janeiro : Jorge Zahar, 1991.
- KERLINGER, F. N. **Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual**. São Paulo : EPU, 1980.
- KUNZ, E. O esporte enquanto determinante da Educação Física escolar. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 11, n. 1, p. 22, 1989.
- LE BOULCH, J. **Rumo a uma ciência do movimento humano**. Porto Alegre : Artes Médicas, 1987.
- LEHMANN, E.L., D'ABRERA, H. J. M., **Nonparametric statistical methods based on ranks**. San Francisco : Holden Day, 1975.
- LIMA, T. **Competição para jovens, treino desportivo**. (xerox).
- LUCENA, R. de F. **Quando a lei é a regra: um estudo da legislação da Educação Física escolar brasileira**. Vitória: Universidade Federal do Espírito Santo/Centro de Educação Física e Desporto, 1994.

- LÖSCHER, A. **Juegos Predesportivos en grupo**. Barcelona : Paidotribo, Barcelona, [19--].
- MARCELLINO, N. C. **Pedagogia da animação**. Campinas : Papyrus, 1990.
- MEDINA, J. P. S. **A educação física cuida do corpo e ... “mente”**. Campinas : Papyrus, 1983.
- MONTAGNER, P. C. **O esporte de competição x educação? o caso do basquetebol**. Piracicaba, 1993. Dissertação (Mestrado) - UNIMEP, 1993.
- MOREIRA, W. W. Educação Física na escola de 1º grau: 1ª a 4ª séries. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 7, n. 2, p. 77, 1986.
- \_\_\_\_\_. **Educação Física escolar: uma abordagem fenomenológica**. Campinas : Ed. da UNICAMP, 1991.
- ODOE, B. O.. **Trainability of the prepubescent child**. *The Physician and Sports Medicine*, v.17, p. 65-81, 1989.
- OLIVEIRA, P. S. **Brinquedos artesanais e expressividade cultural**. São Paulo : SESC, 1982.
- OLIVEIRA, V. M. et al. **Educação Física e o ensino de 1º grau: uma abordagem crítica**. São Paulo : EPU/EDUSP, 1988.
- OLIVEIRA, V. M. **O que é Educação Física?** São Paulo : Brasiliense, 1984.
- ORLICK, T. **Vencendo a competição**. Círculo do Livro, São Paulo : Brasil, 1987..
- OTUZI BROTTTO, F. **Jogos cooperativos: se o importante é competir, o fundamental é cooperar**. São Paulo : CEPEUSP, 1995.
- PAES, R. R. **Aprendizagem e competição precoce: o caso do basquetebol**. Campinas : Ed. da UNICAMP, 1992.

PAIOLI, C. C. **Brasil olímpico**. São Paulo : IMESP, 1985.

PARLEBÁS, P. **Perspectivas para una Educación Física moderna**. Malaga : Unispoort, 1987.

PELLEGRINI, A. M., RODRIGUES, S. T. O perfil do atleta dos Jogos Abertos do Interior: Santos-1987. In: SIMPÓSIO PAULISTA DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2. Rio Claro, 1989. **Anais ...** Rio Claro : UNESP, Departamento de Educação Física, 1987. 66 p. p. 61.

PEREZ GALLARDO, J. S. **Preparação profissional em educação física: um estudo dos currículos das escolas de Educação Física de São Paulo e sua relação com a Educação Física na pré-escola e quatro primeiras séries do 1º grau**. São Paulo, 1988. Dissertação (Mestrado) - USP, 1988.

PHILIPPE, A. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro : Guanabara, 1981.

PILATTI, L. A. **Pedagogia do esporte**. Piracicaba, 1995. Dissertação (Mestrado) - UNIMEP, 1995.

SANTIN, S. **Educação Física: ética, estética, saúde**. Porto Alegre: Esc. Sup. de Teologia, 1995.

SANTIN, S. **Educação Física outros caminhos**. Porto Alegre : Esc. Sup. de Teologia, 1990.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação Física: legislação básica**. São Paulo : SE/CENP, 1985.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria do Estado dos Negócios de Esporte e Turismo. **Calendário e Regulamento-1995**. São Paulo, 1995.

**SAS user's guide: statistics.** North Caroline : Ed. Cary, 1986.

**SAVIANI, D. Educação: do senso comum à consciência filosófica.** São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

\_\_\_\_\_. **Escola e democracia.** 27. ed. Campinas : Autores Associados, 1993.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia histórico crítica primeiras aproximações.** Cortez/Autores Associados, 1991.

**SERGIO, M. Motricidade humana: uma nova ciência do homem.** Lisboa : ISEF/UTL, 1989.

\_\_\_\_\_. **Motricidade humana: um paradigma emergente,** Blumenau : Ed. da FURB, 1995.

**SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico.** São Paulo : Cortez, 1985.

**SILVA, E. T. da. Os (des)caminhos da escola: traumatismos educacionais.** 3. ed. São Paulo : Cortez : Autores Associados, 1990.

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

**SOUSA, J. O. T. Contribuindo para o estudo do associativismo desportivo.** Lisboa : ISEF, 1988.

**TAFFAREL, C. N. Z. A formação do profissional da educação: o processo de trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento no curso de Educação Física.** Campinas, 1993.  
Tese (Doutorado) - UNICAMP, 1993.

**TANI, G. et al. Educação física escolar: fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista.** São Paulo : EPU/EDUSP, 1988.

- TOJAL, J. B. A. G. **Motricidade humana: o paradigma emergente.** Campinas : Ed. da UNICAMP, 1994.
- VERENGUER, R. de C. G.. Sobre a premência do estudo do fenômeno esporte. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo, v. 3, n. 5, p. 83-86, jul./dez. 1989.
- WONNACOT, T. H., WONNACOT, R. J. **Introductory statistics.** 5. ed. New York : J. WILEY, 1990.
- ZALUAR, A. O esporte na educação e na política pública. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 12, n. 38, p. 19-44, 1991.

## **ANEXOS**

## **ANEXO 1**

### **PLANILHA DE ANOTAÇÕES**

(espaço físico)

ESCOLA:

END:

DATA:

LOCAL	CONDIÇÕES GERAIS						
	1	2	3	4	5	TOTAL	NÃO TEM
CAMPO DE FUTEBOL							
QUADRA EXTERNA							
QUADRA COBERTA							
APARELHOS DE GINÁSTICA (especificar)							
PISTA DE ATLETISMO							
OUTROS							

- 1 - PÉSSIMO
- 2 - FRACO
- 3 - REGULAR
- 4 - BOM
- 5 - EXCELENTE

**ANEXO 2**

**PLANILHA DE OBSERVAÇÃO**

**materiais didáticos**

ESCOLA:  
END:  
DATA:

MATERIAL	CONDIÇÕES GERAIS					TOTAL	NÃO TEM
	1	2	3	4	5		
BOLAS BORRACHA							
CORDAS							
ARCOS							
BOLAS BASQUETEBOL							
BOLAS FUTEBOL							
BOLAS VOLEIBOL							
BOLAS HANDEBOL							
BOLAS FUTSAL							
COLCHÕES							
MATERIAL DE ATLETISMO							
OUTROS							

- 1 - PÉSSIMO
- 2 - FRACO
- 3 - REGULAR
- 4 - BOM
- 5 - EXCELENTE

### **ANEXO 3**

## **PLANILHA PARA AVALIAÇÃO DAS AULAS**

ESCOLA: \_\_\_\_\_  
AULA PARA SÉRIE: \_\_\_\_\_

## 01 - AVALIAÇÃO DAS AULAS PELOS ESPECIALISTAS.

a) sobre a aula:

- 5 - \_\_\_\_\_ gostei muitíssimo
- 4 - \_\_\_\_\_ gostei moderadamente
- 3 - \_\_\_\_\_ nem gostei nem desgostei
- 2 - \_\_\_\_\_ desgostei moderadamente
- 1 - \_\_\_\_\_ desgostei muitíssimo

b) sobre o conteúdo esporte:

- 5 - \_\_\_\_\_ gostei muitíssimo
- 4 - \_\_\_\_\_ gostei moderadamente
- 3 - \_\_\_\_\_ nem gostei nem desgostei
- 2 - \_\_\_\_\_ desgostei moderadamente
- 1 - \_\_\_\_\_ desgostei muitíssimo

**ANEXO 4**

**QUESTIONÁRIO**

## QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO FÍSICA DAS ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS

Escola: \_\_\_\_\_

Séries em que é professor:   (1) de 1ª a 4ª séries                      (2) 5ª série  
  (3) 6ª série                                      (4) 7ª série                      (5) 8ª série

1) Qual foi o principal motivo que o fez escolher esta profissão?

- |   |                                      |
|---|--------------------------------------|
| (1) Sempre gostei de atividades físicas | (2) não houve nenhum motivo especial |
| (3) Influência da família               | (4) Influência de amigos             |
| (5) Não tinha outra opção               | (6) Fui atleta federado              |
| (7) Outro                               | Modalidade _____                     |

2) Você considera que a(s) escola(s) em que você realizou seus estudos de primeiro e segundo graus contribuíram para sua escolha profissional?

- (1) Sim           (2) Não           (3) Não sei

3) O quanto você considera que o seu curso de graduação contribuiu para a sua formação profissional?

- (1) Totalmente muito pouco                      (2) Foi importante, mas insuficiente                      (3) Contribuiu muito

4) Na faculdade em que você fez o curso de graduação, qual era a ênfase dada ao conteúdo *esporte* comparada aos outros conteúdos de Educação Física (ginástica, dança, jogos)?

- (1) Nenhuma           (2) Menor           (3) Igual           (4) Maior

5) Sua preparação profissional para ensinar esportes na Educação Física no ensino de 1º Grau se deu, principalmente, através de:

- |                        |                            |
|------------------------|----------------------------|
| (1) Curso de graduação | (2) Curso de Pós-Graduação |
| (2) Curso de extensão  | (3) Outros: _____          |

6) Com que frequência você se mantém informado sobre os avanços da Educação Física?

(1) Nunca Raramente (2) Sempre (3) De vez em quando (4)

7) Se você se mantém informado, de que forma o faz?

- (1) Através de leituras independentes (2) Através de cursos  
(3) Outros \_\_\_\_\_

8) Há quanto tempo você trabalha na Escola atual?

- (1) Menos de 1 ano (2) De 1 ano a 3 anos  
(3) De 3 anos a 5 anos (3) Mais de 5 anos

9) Qual o conteúdo de Educação Física mais enfatizado por você, em seu trabalho com os alunos?

- (1) Ginástica (2) Jogos (3) Esportes: ( ) basquetebol  
(4) Dança ( ) futebol  
(5) Todos, igualmente ( ) handebol  
( ) voleibol

10) Por quê?

- (1) Porque os alunos gostam mais (2) Porque eu gosto mais

11) Qual a melhor maneira de desenvolver o conteúdo *esporte* na sua escola?

- (1) Dando apenas aulas práticas das diversas modalidades  
(2) Dando somente aspectos teóricos  
(3) Aliando os aspectos teóricos e práticos  
(4) Não acho necessário desenvolver esse conteúdo  
(5) Outro: \_\_\_\_\_

12) Você se sente motivado para ensinar o conteúdo *esporte* nessa escola?

- (1) Sim (2) Não (3) Não sei

Por quê? \_\_\_\_\_

13) Como é a estrutura da escola em que você trabalha para desenvolver o conteúdo *esporte*?

- (1) Nenhuma (2) Existe, mas é precária (3) Existe e é boa

## **ANEXO 5**

### **coeficiente de correlação**

(avaliação da primeira aula x avaliação da segunda aula)

Variável	N	Média	Desv.Padr.	Soma	Mínimo	Máximo
AVA1A	16	3.00000	1.54919	48.00000	1.00000	5.00000
AVA2A	16	3.00000	1.54919	48.00000	1.00000	5.00000

Coefficientes de Correlação / Prob > |R| sob Ho: Rho=0 / N = 16

	AVA1A	AVA2A
AVA1A	1.00000 0.0000	0.86111 0.0001
AVA2A	0.86111 0.0001	1.00000 0.0000

Como mostra o valor de prova ( $p=0,0001 < 5\%$ ), podemos concluir pela forte correlação entre a primeira aula e a segunda aula.

## **ANEXO 6**

### **coeficiente de correlação**

(número total de bolas x avaliação da primeira aula e  
número total de bolas x avaliação da segunda aula)

Coefficientes de Correlação / Prob > |R| sob Ho: Rho=0

BOLAS	AVA1A
BASQUETEBOL	-0.42886 0.1107(NS)
HANDEBOL	-0.08523 0.7923(NS)
FUTEBOL	0.38904 0.1692(NS)
FUTEBOL SALÃO	-0.36233 0.2735(NS)
VOLEIBOL	-0.46563 0.1489(NS)
BORRACHA	-0.50386 0.0662(NS)

BOLAS	AVA1B
BASQUETEBOL	-0.25945 0.3920(NS)
HANDEBOL	-0.23586 0.4850(NS)
FUTEBOL	0.33591 0.2857(NS)
FUTEBOL SALÃO	-0.47700 0.1633(NS)
VOLEIBOL	-0.44740 0.1677(NS)
BORRACHA	-0.39005 0.2100(NS)

Como pode-se observar, não existe qualquer valor de prova estatisticamente significativo, ou seja, menor que 5%. Dessa forma, podemos aceitar que não existe correlação entre o total de bolas e a avaliação das aulas.

Coefficientes de Correlação / Prob > |R| sob Ho: Rho=0

BOLAS	AVA1A
BASQUETEBOL	-0.48113 0.0592(NS)
HANDEBOL	-0.08399 0.7571(NS)
FUTEBOL	0.25198 0.3465(NS)
FUTEBOL SALÃO	0.08399 0.7571(NS)
VOLEIBOL	0.25198 0.3465(NS)
BORRACHA	-0.17213 0.5238(NS)

BOLAS	AVA1B
BASQUETEBOL	-0.51220 0.0611(NS)
HANDEBOL	0.10960 0.7092(NS)
FUTEBOL	0.46580 0.0932(NS)
FUTEBOL SALÃO	0.27400 0.3432(NS)
VOLEIBOL	0.32543 0.2562(NS)
BORRACHA	-0.27400 0.3432(NS)

Como pode-se observar, não existe qualquer valor de prova estatisticamente significativo, ou seja, menor que 5%. dessa forma, podemos aceitar que não existe correlação entre as condições gerais das bolas e a avaliação das aulas.

## **ANEXO 7**

### **COEFICIENTE DE CORRELAÇÃO**

(condições gerais das bolas x avaliação da primeira aula e  
condições gerais das bolas x avaliação da segunda aula)

Variable	N	Mean	Std Dev	Sum	Minimum	Maximum
QEXTCG	12	1.91667	0.90034	23.00000	1.00000	3.00000
AVA1A	16	3.00000	1.54919	48.00000	1.00000	5.00000
AVA1B	14	2.85714	1.56191	40.00000	1.00000	5.00000
AVA 2A	16	3.00000	1.54919	48.00000	1.00000	5.00000
AVA2B	12	2.91667	1.50504	35.00000	1.00000	5.00000

Coeficiente de Correlação / Prob > |R| sob Ho: Rho = 0  
/ Número de observações

	AVA1A	AVA1B	AVA2A	AVA2B
QEXTCG	0.05917 0.8551(ns) 12	0.16679 0.6044(ns) 12	0.30571 0.3339(ns) 12	0.38909 0.2664(ns) 10

**OBS:** Para existir correlação, os valores de prova têm que ser menores que 5%.

**ANEXO 9**  
**TESTE  $t$**   
**(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE BASQUETE

PRIMEIRA AULA:

BBASQCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	4	4.25000000	0.95742711	0.47871355
BOA	12	2.58333333	1.50504203	0.43446821

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	2.0535	14.0	0.0592 (ns)

SEGUNDA AULA:

BBASQCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	3	4.33333333	0.57735027	0.33333333
BOA	11	2.45454545	1.50755672	0.45454545

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	2.0659	12.0	0.0611 (ns)

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 10**

### **TESTE $t$** **(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE FUTEBOL

PRIMEIRA AULA:

BFUTCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	9	2.66666667	1.41421356	0.47140452
BOA	7	3.42857143	1.71824939	0.64943722

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	-0.9742	14.0	0.3465 (ns)

SEGUNDA AULA:

BFUTCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	8	2.25000000	1.38873015	0.49099025
BOA	6	3.66666667	1.50554531	0.61463630

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	-1.8235	12.0	0.0932 (ns)

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 11**

### **TESTE t** **(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE FUTEBOL DE SALÃO

PRIMEIRA AULA:

BFSALCG	N	Mean	Std Dev	Std Error
RUIM	9	2.88888889	1.61589329	0.53863110
BOA	7	3.14285714	1.57359158	0.59476171

Variancias	T	DF	Prob> T
Iguais	-0.3154	14.0	0.7571 (ns)

SEGUNDA AULA:

BFSALCG	N	Mean	Std Dev	Std Error
RUIM	8	2.50000000	1.69030851	0.59761430
BOA	6	3.33333333	1.36626010	0.55777335

Variancias	T	DF	Prob> T
Iguais	-0.9869	12.0	0.3432 (ns)

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 12**

### **TESTE $t$** **(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE VOLEIBOL

PRIMEIRA AULA:

BVOLCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	7	2.57142857	1.61834719	0.61167774
BOA	9	3.33333333	1.50000000	0.50000000
Variâncias	T	GL	Prob> T	
Iguais	-0.9742	14.0	0.3465	(ns)

SEGUNDA AULA:

BVOLCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	5	2.20000000	1.64316767	0.73484692
BOA	9	3.22222222	1.48136574	0.49378858
Variâncias	T	GL	Prob> T	
Iguais	-1.1922	12.0	0.2562	(ns)

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 13**

### **TESTE $t$** **(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE HANDEBOL

PRIMEIRA AULA:

BHANDCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	7	3.14285714	1.67616342	0.63353022
BOA	9	2.88888889	1.53659074	0.51219691
Variâncias	T	GL	Prob> T	
Iguais	0.3154	14.0	0.7571 (ns)	

SEGUNDA AULA:

BHANDCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	6	2.66666667	1.86189867	0.76011695
BOA	8	3.00000000	1.41421356	0.50000000
Variâncias	T	GL	Prob> T	
Iguais	-0.3820	12.0	0.7092 (ns)	

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

**ANEXO 14**  
**TESTE  $t$**   
**(Procedimento TTEST)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE BORRACHA

PRIMEIRA AULA:

BBORRCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
RUIM	6	3.33333333	1.36626010	0.55777335
BOA	10	2.80000000	1.68654809	0.53333333

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	0.6538	14.0	0.5238 (ns)

SEGUNDA AULA:

BBORRCG	N	Média	Desv.Padr.	Erro Padr.
0	6	3.33333333	1.36626010	0.55777335
8	8	2.50000000	1.69030851	0.59761430

Variâncias	T	GL	Prob> T
Iguais	0.9869	12.0	0.3432 (ns)

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 15**

### **TESTE DE WILCOXON (Procedimento NPAR11WAY)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE BASQUETEBOL

PRIMEIRA AULA:

Soma de BBASQCG	Esperados N	Desv. Padr. Scores	Média Sob H0	Sob H0	Score
BOA	12	87.0	102.0	7.97496081	7.2500000
RUIM	4	49.0	34.0	7.97496081	12.2500000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=49.0000    Z=1.81819075    Prob >|Z|=0.0690

SEGUNDA AULA:

Soma de BBASQCG	Esperado N	Desv. Padr. Scores	Média Sob H0	Sob H0	Score
BOA	11	70.5000000	82.5000000	6.17065013	6.4090909
RUIM	3	34.5000000	22.5000000	6.17065013	11.5000000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=34.5000    Z=1.86366100    Prob >|Z|=0.0624

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 16**

### **TESTE DE WILCOXON (Procedimento NPAR11WAY)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE FUTEBOL

PRIMEIRA AULA:

BFUTCG	N	Soma de Scores	Esperado Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
RUIM	9	65.5000000	76.5000000	9.13646540	7.27777778
BOA	7	70.5000000	59.5000000	9.13646540	10.0714286

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=70.5000    Z=1.14924093    Prob >|Z|=0.2505

SEGUNDA AULA:

BFUTCG	N	Soma de Scores	Esperado Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
RUIM	8	47.0	60.0	7.44208408	5.87500000
BOA	6	58.0	45.0	7.44208408	9.66666667

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=58.0000    Z=1.67963703    Prob >|Z|=0.0930

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

**ANEXO 17**  
**TESTE DE WILCOXON**  
**(Procedimento NPAR11WAY)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE FUTEBOL DE SALÃO

PRIMEIRA AULA:

BFSALCG	Soma de N	Esperado Scores	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
BOA	7	63.0	59.5000000	9.00000000
RUIM	9	73.0	76.5000000	8.11111111

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=63.0000      Z=0.328354552      Prob >|Z|=0.7426

SEGUNDA AULA:

BFSALCG	Soma de N	Esperado Scores	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
BOA	6	51.5000000	45.0	8.58333333
RUIM	8	53.5000000	60.0	6.68750000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=51.5000      Z=0.806225775      Prob >|Z|=0.4201

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 18**

### **TESTE DE WILCOXON** (Procedimento NPAR11WAY)

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE VOLEIBOL

PRIMEIRA AULA:

	Soma de BVOLCG	Esperado N	Desv. Padr. Scores	Média Sob H0	Média Sob H0	Score
RUIM	7	50.5000000	59.5000000	9.13646540	9.13646540	7.21428571
BOA	9	85.5000000	76.5000000	9.13646540	9.13646540	9.50000000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=50.5000      Z=-.930337896      Prob >|Z|=0.3522

SEGUNDA AULA:

	Soma de BVOLCG	Esperado N	Desv. Padr. Scores	Média Sob H0	Média Sob H0	Score
RUI	5	30.0	37.5000000	7.20576692	7.20576692	6.00000000
BOA	9	75.0	67.5000000	7.20576692	7.20576692	8.33333333

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=30.0000      Z=-.971444133      Prob >|Z|=0.3313

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 19**

### **TESTE DE WILCOXON (Procedimento NPAR11WAY)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE HANDEBOL

PRIMEIRA AULA:

BHANDCG	N	Soma de Scores	Esperado Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
BOA	9	73.5000000	76.5000000	9.13646540	8.16666667
RUIM	7	62.5000000	59.5000000	9.13646540	8.92857143

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=62.5000      Z=0.273628793      Prob >|Z|=0.7844

SEGUNDA AULA:

BHANDCG	N	Soma de Scores	Esperado Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
BOA	8	61.5000000	60.0	7.44208408	7.68750000
RUIM	6	43.5000000	45.0	7.44208408	7.25000000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=43.5000      Z=-.134370962      Prob >|Z|=0.8931

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.

## **ANEXO 20**

### **TESTE DE WILCOXON (Procedimento NPAR11WAY)**

COMPARAÇÃO ENTRE AS AVALIAÇÕES OBTIDAS PELOS PROFESSORES COM MATERIAIS EM BOAS CONDIÇÕES GERAIS E X PROFESSORES COM MATERIAIS EM MÁS CONDIÇÕES GERAIS - PRIMEIRA E SEGUNDA AULAS:

MATERIAL: BOLA DE BORRACHA

PRIMEIRA AULA:

BBORRCG	Soma de N	Esperado Scores	Desv. Padr. Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
RUIM	6	56.0	51.0	8.91627725	9.33333333
BOA	10	80.0	85.0	8.91627725	8.00000000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=56.0000    Z=0.504694939    Prob >|Z|=0.6138

SEGUNDA AULA:

BBORRCG	Soma de N	Esperado Scores	Desv. Padr. Sob H0	Desv. Padr. Sob H0	Média Score
RUIM	6	51.5000000	45.0	7.44208408	8.58333333
BOA	8	53.5000000	60.0	7.44208408	6.68750000

Teste de Wilcoxon para 2 Amostras (Aproximação Normal)  
(com Correção de Continuidade de .5)

S=51.5000    Z=0.806225775    Prob >|Z|=0.4201

Como podemos observar pelos valores de prova encontrados, (ambos maiores que 5%), a aula dada com material em boas condições gerais não foi estatisticamente diferente daquelas dadas com materiais em más condições gerais.