

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
Unidade Especial de Educação Básica e Profissional
Centro Pedagógico
Curso de Especialização em Educação Física Escolar

Janine Ferreira de Magalhães

**“HOJE É AULA LIVRE?”: a pedagogia de projeto como alternativa para as aulas
de Educação Física**

Belo Horizonte

2025

Janine Ferreira de Magalhães

**“HOJE É AULA LIVRE?”: a pedagogia de projeto como alternativa para as aulas
de Educação Física**

Versão final

Monografia de especialização apresentada à Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Orientadora: Prof. Dra. Eliene Lopes Faria

Belo Horizonte

2025

CIP – Catalogação na publicação

- M189h Magalhães, Janine Ferreira de
Hoje é aula livre? : a pedagogia de projeto como alternativa para as aulas de educação física / Janine Ferreira de Magalhães. - Belo Horizonte, 2025.
34 f.
- Monografia (Especialização): Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico, Belo Horizonte, 2025.
- Orientadora: Eliene Lopes Faria
- Inclui bibliografia.
1. Educação física. 2. Educação física (ensino fundamental). 3. Ensino - Metodologia. I. Título. II. Faria, Eliene Lopes. III. Universidade Federal de Minas Gerais, Unidade Especial de Educação Básica e Profissional, Centro Pedagógico.

CDD: 372.86
CDU: 371.73:37



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS

CURSO DE EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

UFMG

FOLHA DE APROVAÇÃO

"HOJE É AULA LIVRE?": A PEDAGOGIA DE PROJETO COMO ALTERNATIVA PARA AS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA.

JANINE FERREIRA DE MAGALHÃES

Monografia submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Curso de EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, como requisito para obtenção do certificado de Especialista em EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR, área de concentração EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.

Aprovada em 08 de fevereiro de 2025, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Eliene Lopes Faria - Orientador
UFMG


Prof(a). Thiago José Silva Santana
Prefeitura de Belo Horizonte

Belo Horizonte, 8 de fevereiro de 2025.

AGRADECIMENTOS

Dou graças a Deus por me proporcionar saúde para apreciar cada dia de aula e de realização de estudos, trabalhos e este trabalho final.

À professora Doutora Eliene, agradeço a orientação neste trabalho, e todos os ensinamentos que contribuíram para meu crescimento acadêmico e profissional.

Aos professores pela dedicação no ensino e à UFMG pela oportunidade de fazer este curso gratuitamente.

Aos colegas pelas parcerias, trocas de conhecimento, diálogo e compartilhamento de alegrias e angústias ao longo de todo o processo.

Aos meus alunos, motivo principal para querer me aprofundar nos aprendizados, à diretora Patrícia e à vice-diretora Marina pelo apoio e compreensão.

Aos meus familiares e amigos, em especial meu filho Lucas e meu marido Saulo, por entenderem minhas ausências.

Ao meu marido por me apoiar e incentivar sempre!

RESUMO

Tendo em vista a existência da prática comum de não intervir nas aulas de Educação Física (“rolar a bola”), o objetivo deste trabalho é propor alternativas pedagógicas para o seu ensino na escola. A pesquisa, que teve como metodologia a pesquisação, foi composta por dois momentos: primeiro, o estudo sobre metodologias de ensino/educação; segundo, a produção/realização de uma proposta de ensino para os alunos de uma escola. Neste âmbito a pedagogia de projetos foi tomada como uma alternativa para viabilizar a existência dessa disciplina na escola como agente de transformação social (capaz de ajudar na formação de sujeitos participativos, autônomos e críticos).

Palavras-chave: educação física; alternativas pedagógicas; pedagogia de projetos.

ABSTRACT

Given the common practice of not intervening in Physical Education classes (“rolling the ball”), the objective of this study is to propose pedagogical alternatives for teaching Physical Education in schools. The research, which used a survey methodology, was composed of two moments: first, the study of teaching/education methodologies; second, the production/implementation of a teaching proposal for students in a school. In this context, project-based pedagogy was taken as an alternative to enable the existence of this discipline in schools as an agent of social transformation (capable of helping to form participatory, autonomous and critical subjects).

Keywords: physical Education; pedagogical alternatives; project-based pedagogy.

SUMÁRIO

1 PRÓLOGO	8
2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA/INTERVENÇÃO.....	11
3 METODOLOGIA	16
4 ALTERNATIVA POSSÍVEL: A PEDAGOGIA DE PROJETOS	18
4.1 A pedagogia de projetos nas aulas de Educação Física.....	21
4.2 Um projeto piloto de ensino: Educação Física a partir da pedagogia de projetos	23
4.3 O projeto “Futebol do mundo inteiro”!	25
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	32
REFERÊNCIAS.....	33

1 PRÓLOGO

Imagine uma infância vivida na zona rural nos anos 1990. Ruas livres para brincar de pique-pega, pique-esconde, pique-altinha, rouba-bandeira, pular elástico, andar de bicicleta. Quintais dos vizinhos e da própria casa para brincar de fazendinha, casinha, escolinha... Havia um campo de futebol na Escola Municipal Manoel Ubaldino Ferreira, onde estudei nas séries iniciais do ensino fundamental. Lá eu brinquei muito nas aulas de Educação Física. Nas séries finais do ensino fundamental, me transferei para a Escola Estadual Marques Afonso e lá estudei até me formar no ensino médio. Nela pratiquei vôlei, handebol, futsal, peteca, ginástica aeróbica e localizada, queimada. Participei, também, de campeonatos fora da cidade. Nessa época, eu assistia a uma *personal trainer* dar aulas na TV e fazia as atividades regularmente.

Na faculdade de Educação Física do Centro Universitário Católica do Leste de Minas Gerais – Unileste - participei apenas de uma competição de atletismo e uma apresentação de dança. A correria dos estudos, aliada a um trabalho em meio período do dia, me afastou das atividades físicas. Essa rotina é um obstáculo real na vida de muitas pessoas para se manter fisicamente ativo. Quando me formei e voltei para a minha cidade (São Domingos do Prata), pratiquei vôlei com um grupo de mulheres. Hoje, não abro mão do meu treino de ginástica (em casa, com halteres e caneleiras) e, nas horas vagas, gosto de passear de bicicleta e jogar badminton. Acredito que esse meu histórico de atividade física e o fato de sempre ter sido ativa me despertaram o gosto pela Educação Física e me levaram a fazer a escolha por este curso.

Na minha graduação, meus estudos tinham como foco o bacharelado, uma vez que eu escutava que esta era a área mais interessante da Educação Física. A cultural desvalorização da docência e o baixo retorno financeiro me fizeram acreditar que trabalhar com educação nas escolas era muito sacrificante e com um salário nada atrativo. Definitivamente, eu não pensava em trabalhar na educação escolar. Era assídua em todas as aulas teóricas e práticas que envolviam as práticas escolares, mas isso não era suficiente para despertar em mim o olhar para a escola como objetivo de trabalho. Recém-formada, por motivo financeiro, transitei entre academias e escolas, mas ainda não tinha o desejo de atuar somente nesta última. Conforme explica Bracht (2002), havia tensões e conflitos nessas “escolhas”:

quando as oportunidades de trabalho não lhe permitem fazê-la, este profissional vai deparar-se com uma situação conflituosa, no sentido de que

sua identidade, enquanto profissional, não apresenta uma definição clara, ou apresenta-se como um campo de conflitos e/ou tensões... e, isto se reflete na identidade do profissional (sem falar nos diferentes tipos de saberes que este profissional precisa mobilizar para sua atuação) ... aqueles que atuam apenas na escola se entendem como educadores. No entanto, aqueles que vislumbram ou, por necessidade, atuam em outros âmbitos (clube, academia, escolinhas de esporte etc.) precisam lidar com estas tensões na construção de sua identidade profissional (Bracht *et al.*, 2002, pp. 13-14).

Quando passei num concurso em 2016, sendo convocada apenas em 2021, e ingressei na Escola Municipal Ordália Ferreira Pinto (na qual atuo há três anos), a chave virou. Toda a minha atenção e dedicação se voltaram para a educação escolar. Tornei-me, portanto, professora de Educação Física. Mas, ao me deparar com a realidade do chão da escola, vi que era preciso resistir a muitas circunstâncias, além daquelas que eu já havia previsto. Dentre elas, destaco a cultura dos alunos com aulas de Educação Física livres e professores “rola-bola”. É chocante o fato de escolas da rede pública de Belo Horizonte e região metropolitana não terem professores de Educação Física desde os anos iniciais, o que ajuda a agravar este quadro de aulas livres por professores pouco capacitados. Um incômodo muito grande para mim, e que acredito que requer um movimento de resistência.

Valter Bracht (2010) explica que, a partir dos anos 1980, as críticas postas à educação tecnicista e reprodutora, pelos movimentos renovadores da educação, também impactam a Educação Física. A Educação Física escolar não deveria, portanto, se reduzir a submeter os alunos a uma atividade física para “fortificar os corpos” ou desenvolver habilidades esportivas. Passou-se a entendê-la com a função de introduzir os alunos no universo da cultura corporal de movimento, possibilitando a construção pelo aluno de um amplo acervo cultural, especificamente a cultura corporal de movimento (Bracht, 1997).

Ao longo da minha prática docente, contudo, tenho percebido que a Educação Física é uma das poucas disciplinas sobre as quais a comunidade escolar, sobretudo os alunos, tensionam sobre a produção dos seus mais diferentes aspectos: seja sobre os conteúdos, seja sobre as práticas etc. Conforme é possível acessar na história da Educação Física, a sua inserção como disciplina escolar (e não atividade) é algo recente. A LDB (Lei n.º 9.394/96 - Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional) em seu artigo 26, §3, diz que “A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica...”.

Sendo um componente curricular obrigatório, a Educação Física precisa, como os outros componentes, abarcar vários dos seus conteúdos, na tentativa de promover o aprendizado da cultura corporal de movimento dos educandos na escola. Mas, na realidade, nem sempre isso acontece. A prática do professor “rola-bola” (que é a maneira usada no campo para os professores de Educação Física que não dão aula) é algo extremamente recorrente e que produz diferentes impactos sobre a disciplina. É sobre esse tipo de prática docente que este trabalho versa.

2 A CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA/INTERVENÇÃO

“Hoje é aula livre?”

“O professor da manhã dá futebol todo dia!”

“Os alunos ficaram muito felizes com o futebol hoje.
Falaram que há muito tempo não jogavam...”

“Sinceramente, só lembro do futsal mesmo...”

A primeira pergunta acima enunciada, “hoje é aula livre?”, costuma ser direcionada a mim diariamente. E se minha resposta é afirmativa, é notório o contentamento dos alunos. A impressão que tenho é que as aulas de Educação Física, com conteúdos direcionados pelo professor, não são satisfatórias e os alunos querem, na verdade, fazer o que gostam, como se estivessem em casa ou na rua. Uma prática muito solicitada pelos alunos quando acontecem aulas livres é a queimada. Tal jogo, por apresentar um caráter lúdico e por representar uma manifestação cultural, tanto da cultura escolar quanto dos jogos de rua, passa a compor boa parte das aulas nos anos iniciais, sendo recorrente também em aulas de Educação Física nos anos finais. Tudo isso pode ser motivado pelo fato de que, desde cedo, o aluno é inserido nesse universo lúdico dos jogos. Além disso, constatou-se numa pesquisa com alunos dos anos finais do ensino fundamental que é um jogo de fácil entendimento e precisa de poucos materiais para realizá-lo (Rodrigues et al., 2021). Acontece que a instituição de ensino possui delimitações nítidas e funções específicas:

... a construção de espaços adequados para o ensino, bem como a definição de tempos de aprendizagem, ... relacionada não apenas à possibilidade de a escola vir a cumprir as funções sociais que lhe foram crescentemente delegadas mas, também, à produção da singularidade da instituição escolar e da cultura que lhe é própria (Filho; Vidal, 2000, p. 20).

Alguns fatos ocorridos na minha trajetória como professora me levam a refletir sobre a importância que cada aluno dá para as aulas de Educação Física. Por exemplo, apresentando o badminton para a turma e, para um aluno que não gostava de futsal, o gosto pelo badminton foi despertado. Para outro aluno, aconteceu o mesmo, com o frescobol. E para algumas alunas que ficariam satisfeitas

simplesmente com uma queimada, um colchão de ginástica foi atrativo para lutarem. Significa que, enquanto para alguns alunos a aula livre é o espaço de liberdade e vivência do prazer, para outros é importante a possibilidade de descobrir e experimentar o novo. Se ocupando em refletir sobre esse problema, alguns autores afirmam:

Os professores cuja prática pode ser caracterizada como ‘professor rola bola’ geralmente não apresentam pretensão maior do que ocupar seus alunos com alguma atividade (desinvestimento pedagógico), com frequência se convertem em administradores de material didático. Por vezes, assumem uma postura de recreacionista ou compensadora do tédio produzido nas outras disciplinas (como matemática ou português). Esse fenômeno tem sido frequentemente entendido como um problema individual, apenas do sujeito, contudo avolumam-se os estudos que entendem ser imprescindível tentar compreender o mesmo também, como um produto da cultura escolar (Silva; Bracht, 2018, p. 82).

Diante desta realidade encontrada nas aulas de Educação Física (onde os alunos aprenderam a gostar das mesmas aulas de sempre, no geral, futebol para os meninos e queimada para as meninas, caracterizando-as como “aula livre” ou uma espécie de extensão do recreio), me senti incomodada e motivada a buscar possíveis alternativas para este problema. Não pretendo aqui desconsiderar a importância do recreio, pois, como afirma Lopes *et al.* (2012, p. 68), ele “apresenta-se como uma excelente oportunidade de acumular atividade física ao longo do dia, além de outros benefícios, nomeadamente de aspectos sociais, emocionais e cognitivos”. Outras observações sobre o recreio são relatadas a seguir:

O recreio na escola é um momento importante na vida escolar do aluno, é nessa hora que eles extravasam suas energias... Eles se alegram, trocam experiências... A necessidade do recreio é indiscutível. O recreio nos dias que não tem Educação Física é o único momento no qual as crianças têm para se movimentar livremente (Prates, 2010, p. 17).

Silva (2020, p. 23) aponta estudos que analisaram a percepção dos estudantes sobre a aula de Educação Física, evidenciando que a maior parte das experiências se enquadra nos critérios do abandono pedagógico, ou seja, vivenciavam o “rola-bola”, aulas livres sem qualquer discussão mais aprofundada. E mais: apesar da compreensão de que o abandono pedagógico desvaloriza a disciplina no cenário escolar, estes estudos mostram que os estudantes estão em sua grande maioria satisfeitos com esta aula. Isso revela como “o abandono pedagógico é funcional perante os mesmos devido às expectativas que estes têm da disciplina, da qual não esperam aprendizado”. Porém, quando cruzam os dados relativos à satisfação dos estudantes com outros fatores, Brandolin, Koslinski e Soares (2015 *apud* Silva, 2020)

descobriram que alunos menos habilidosos, não esportistas e meninas se sentem menos satisfeitos com o abandono pedagógico.

O contexto das práticas “rola-bola” é limitado enquanto dispositivo de transformação social. Morandim, Batagini e Júnior (2019), ao realizar entrevistas com alunos do 7º ano de uma escola estadual de São Paulo, observaram seus relatos e, ao comparar as aulas de Educação Física do ano de 2015 com as aulas do ano de 2016, constataram que o professor anterior não se preocupava em ministrar um conteúdo em suas aulas. Nesses relatos, eles disseram que o professor “*não passava nada*”, “*só deixava a gente brincar*”, “*deixava a gente livre*”, “*pros moleques ele passava futebol e pras meninas, a gente vinha jogar vôlei*” e ainda “*as aulas eram uma bagunça*”.

De outro modo, é evidente o descontentamento de grande parte dos alunos com as aulas de Educação Física nas quais o professor organiza a prática recorrendo a métodos de ensino, que busca diversificar os conteúdos das suas aulas e que propõe ensinar práticas menos divulgadas no cotidiano. Grande parte deste descontentamento vem daqueles alunos que são apaixonados pelo futebol e que veem nas aulas de Educação Física uma oportunidade de praticá-lo na escola. Essa paixão tem sustentação na fala de Silva e Campos (2014), quando afirmam que “O futebol é algo muito presente em nossas vidas. Mesmo não sendo praticante da modalidade é quase impossível no Brasil, ficar alheio ao esporte”.

Já ouvi de algumas alunas que, na outra escola, toda aula que tinha futebol tinha discussão por parte dos meninos. Então uma colega disse: “Mas tinha futebol toda aula. Toda aula era livre!”. Muitas vezes acontece de eu estar indo com os meus alunos para a quadra e escutar de alguns que “O professor da manhã dá futebol todo dia!”. No meu cotidiano, me deparo com essas comparações dos professores, vindas dos alunos. Neste caso, fica a pergunta: Futebol todo dia é bom? Pode ser, mas não para todos. O futebol no Brasil é uma prática generificada e excludente, onde os alunos (meninos) habilidosos se beneficiam e ocupam o tempo da aula e o espaço da quadra com suas práticas futebolísticas em todas as oportunidades possíveis.

“Os alunos ficaram muito felizes com o futebol hoje. Falaram que há muito tempo não jogavam...”, disse uma professora eventual que me substituiu numa aula. O tom da fala dela me levou a entender que eu quase nunca dou futebol e que os alunos sofrem com isso. É um desafio muito grande romper com essa cultura de aulas livres onde o futebol impera, como podemos ver na citação abaixo:

E aí fessor, futebol hoje né?!

'Aquele futebol cortando de 80'

Sim, talvez sejam as frases que um professor de Educação Física mais escuta em sua carreira. Principalmente se você tentar romper com esse monopólio. É uma guerra constante com os meninos que gostam de jogar futebol. A gente cria na escola uma lei naturalizada de que a quadra é sinônimo de futebol pros meninos (Gomes, 2020, p. 20).

Conversando com meu irmão sobre nossas aulas de Educação Física nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, ele me surpreendeu com a seguinte declaração: “Sinceramente, só lembro do futsal mesmo...” Na época, ele estava três séries na minha frente, e sempre tivemos a mesma professora. Eu me lembro de uma variedade de práticas das aulas dela, enquanto ele só se lembra do futsal... Qual a explicação para isso? Uma delas é que o futebol:

constitui-se como referência de lazer para as várias classes sociais, nas diversas regiões brasileiras, independente do gênero e da idade, seja no âmbito da prática ou como torcedor. O futebol apresenta-se, assim, como um fenômeno social (Silva; Campos, 2014, p. 39).

As aulas de Educação Física podem despertar as potencialidades dos alunos, ou seja, podem fazer com que os sujeitos construam um repertório de movimento, tornando-se sujeitos com um maior acervo e, inclusive, mais reflexivos a partir desta ampliação, podendo levar essa construção para suas vidas. É necessário que haja essa formação crítica e transformadora. A Educação Física pode participar deste processo e ao mesmo tempo considerar o espaço para o diálogo com os alunos.

Por muito tempo, os alunos tiveram (e ainda têm!) aulas de Educação Física que não alcançam todos, ou seja, aulas que beneficiam apenas a parcela que possui uma certa habilidade. Essas aulas contêm poucos conteúdos, permanecendo na repetição de alguns. Diante disso, é importante que se desenvolvam alternativas pedagógicas para ampliar o repertório dos alunos, para que sejam asseguradas possibilidades e oportunidades de atingir o máximo de suas potencialidades, ou seja, que seja criado um ambiente propício à manifestação de suas habilidades e talentos, ao mesmo tempo que se valoriza a Educação Física Escolar.

O corpo, não somente entendido como uma dimensão da natureza, e sim, principalmente como uma construção cultural e simbólica (Bracht, 2010), é dotado de movimento e aprender sobre a cultura corporal de movimento é direito dos estudantes, pois:

propicia a construção, por eles, de um amplo acervo cultural — no caso, de uma dimensão específica da cultura, a cultura corporal de movimento. A

justificativa é que essa dimensão da cultura assume importância cada vez maior na vida das pessoas, de maneira que o exercício pleno da cidadania também passa por ela (Bracht, 2010, p. 3).

Alunos que têm acesso a uma ampla cultura corporal de movimento são sujeitos que terão condições de exercer plenamente a cidadania, sendo conscientes de seus direitos e deveres, e pessoas mais críticas e reflexivas sobre as conjunturas postas.

A escolha pela pedagogia de projetos partiu da minha insatisfação, por um lado, com o histórico de professores “rola-bola” (que não dão aulas, ou seja, não realizam qualquer discussão mais aprofundada, desvalorizando a disciplina no cenário escolar e limitando-a enquanto dispositivo de transformação social) e, por outro, com a pedagogia tradicional (que até proporciona aos alunos os diversos conteúdos da Educação Física, mas tem o professor como transmissor único dos saberes, sem dar voz aos alunos).

Considerando o problema acima mencionado (que vou explorar em diálogo com a literatura um pouco mais à frente), é de suma importância problematizar e ressignificar este componente curricular. O objetivo deste trabalho, portanto, é propor alternativas pedagógicas para o ensino da Educação Física escolar. Para isso, recorri à pedagogia de projetos como uma alternativa para viabilizar sua existência na escola como agente de transformação social, ou seja, capaz de ajudar na formação de sujeitos participativos, autônomos e críticos.

3 METODOLOGIA

Tendo em vista a necessidade de superar o modelo de aula “rola-bola”, em 2024, me propus a buscar alternativas pedagógicas para o ensino da Educação Física na escola. O primeiro passo foi buscar na bibliografia propostas que objetivavam superar tal modelo sem, entretanto, recair em propostas tecnicistas cujo modelo tradicional de ensino (amplamente denunciado pelos estudiosos da área pós anos 1980, como por exemplo o livro “Coletivo de autores”, de 1992) fosse referência.

Com essa pesquisa, tive acesso à pedagogia de projetos, proposta pela professora Lúcia Leite (1994) em Belo Horizonte. A proposta, cujo detalhamento segue mais à frente, foi tomada como referência para a produção de práticas de Educação Física alternativas ao modelo “livre” e/ou “rola-bola”. Tal escolha se justifica pelo caráter inovador da proposta de pedagogia de projetos, no que se refere às relações pedagógicas: nas quais professores e alunos são sujeitos de conhecimento.

O segundo passo foi escolher uma turma para fazer um exercício de experimentação da proposta. Escolhi uma turma do 7º ano (entre 4 turmas de 7º ano da Escola Municipal Ordália Ferreira Campos) por terem um perfil de maior envolvimento com as práticas escolares. Nas outras 3 turmas, segui com o planejamento de uma unidade didática com o tema futebol. Embora a proposta de pedagogia de projetos seja uma alternativa para qualquer perfil de turma/aluno, ela exige trilhar um caminho de construção no qual os alunos são, aos poucos, levados a compreender as suas possibilidades e responsabilidades de participação na construção do conhecimento nas aulas. Devido ao tempo de realização da pesquisa, eu precisava encontrar uma turma na qual algumas fases desse processo já estivessem estabelecidas.

Assim, a partir da observação e escuta dos alunos nas aulas, produzi registros escritos e fotográficos para expor as circunstâncias colocadas no cenário da Educação Física escolar, e considerei a pesquisa-ação como alternativa metodológica, pois ela visa:

contribuir para o melhor equacionamento possível do problema considerado central na pesquisa, com levantamento de soluções e proposta de ações correspondentes às soluções para auxiliar o agente (ou ator) na sua atividade transformadora da situação (Thiollent, 1985, p.18 *apud* Bracht *et al.*, 2002, p.11).

No campo da educação, a pesquisa-ação é um método importante para o desenvolvimento dos educandos, de modo que possam utilizar as pesquisas para aprimorar o ensino e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos. Através dela:

planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação (Tripp, 2005, p. 4).

Segundo Bracht *et al.* (2002), uma das características importantes vinculadas à ideia do professor pesquisador e reflexivo é a busca do trabalho coletivo. Em concordância com esta fala e com Ker (1999 *apud* Tripp, 2005), quando diz que os professores, ao mudarem da transmissão para a construção colaborativa do conhecimento, aprendem muito a respeito de como seus alunos percebem o ensino, foi escolhida a pedagogia de projetos para ser colocada em prática como alternativa pedagógica.

Sendo assim, recorri à pesquisa-ação para fazer um projeto de ensino fundamentado na pedagogia de projetos. Antes de adentrar na descrição do processo, retomarei o debate sobre a pedagogia de projeto no item que segue.

4 ALTERNATIVA POSSÍVEL: A PEDAGOGIA DE PROJETOS

O Programa Escola Plural, implementado em 1994 pela Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED), teve como intuito promover uma intervenção na estruturação da atividade pedagógica. Conforme argumenta Mazoni (2005, p.110):

seus eixos norteadores focalizam o papel da escola como espaço de vivência, construção e expressão da cultura e ressaltam a necessidade de que o currículo se abra nesse sentido. Reconhecem, também, a necessidade da integração do “coletivo da escola” na construção de uma nova identidade dos sujeitos envolvidos.

Este programa contempla a importância da articulação da escola com a diversidade de dimensões da formação humana e propõe a organização do ensino por projetos de trabalho. Anna Rachel Mazoni (2005, p.110) argumenta que nessa proposta a escola passa a constituir-se como “um espaço múltiplo, de diversidade, movimento e transformação, em que aprendizagem, socialização e vivências culturais não devem estar dissociadas”. Na proposta de escola plural, que apresenta a pedagogia de projetos como fundamento para as práticas pedagógicas:

torna-se essencial proporcionar aos alunos tempos/espacos nos quais eles possam criar, debater idéias [sic], posicionar-se, decidir, avaliar e criticar, possibilitando o desenvolvimento de suas capacidades para participar e intervir na vida social da comunidade (Mazoni, 2005, p. 110).

A pedagogia de projetos possibilita um espaço de diálogo com os alunos, ao envolvê-los numa

experiência educativa em que o processo de construção de conhecimento está integrado às práticas vividas. Esse aluno deixa de ser, nessa perspectiva, apenas um aprendiz do conteúdo de uma área de conhecimento qualquer. É um ser humano que está desenvolvendo uma atividade complexa e que nesse processo está se apropriando, ao mesmo tempo, de um determinado objeto de conhecimento cultural e se formando como sujeito cultural (Leite, 1996, p. 2).

Lúcia Helena Alvarez Leite (1996) - que é a proponente da proposta de pedagogia de projetos na rede - ao dizer sobre a pedagogia de projetos e sua intervenção no presente, afirma que se ensina pelas experiências proporcionadas, pelos problemas criados, os conflitos e as inquietações surgidas, pela ação desencadeada. Através do trabalho com projetos, damos responsabilidade e autonomia aos alunos, o que é essencial. É possibilitado trabalhar em equipe, sendo a cooperação quase sempre associada ao trabalho.

Segundo Leite (1994) apud Freitas e Campos (2011), o trabalho por projetos estabelece a relação entre a ciência, a cultura e a realidade, em que:

Os conhecimentos específicos de cada disciplina deixam de ter um fim em si mesmos e passam a ser meios para ampliar a formação dos educandos e sua interação na realidade de forma crítica e dinâmica (Freitas; Campos, 2011, p. 15).

E trazendo contribuições de Paulo Freire:

Nessa trajetória o professor caminha junto aos seus alunos com respeito, diálogo e amor, conscientizando-os sobre seus direitos e papéis sociais, e não apenas transmitindo conhecimentos de currículos prontos e acabados (Reis, 2022, p. 9).

Um professor que não planeja suas aulas, não tendo em vista objetivos para serem atingidos com elas, ignora a importância de proporcionar aos alunos a oportunidade de desenvolverem suas potencialidades e prejudica ainda mais os/as estudantes menos engajados nas aulas de Educação Física. Apoiando-se, por exemplo, na Pedagogia de Projetos, o professor irá trabalhar na construção de uma prática pedagógica centrada na formação global dos alunos. O objetivo é problematizar questões relevantes para o grupo, gerando necessidade de aprendizagem; nesse processo, os alunos irão se defrontar com os conteúdos das disciplinas, ou “instrumentos culturais”, valiosos para a compreensão da realidade, de forma crítica e dinâmica (Leite, 1996).

É importante, neste momento, descrever os princípios e passos desta pedagogia. Segundo Abrantes (1995 *apud* Leite, 1996, p. 2), algumas características são fundamentais no trabalho com projetos:

– UM PROJETO É UMA ATIVIDADE INTENCIONAL O envolvimento dos alunos é uma característica-chave do trabalho de projetos, o que pressupõe um objetivo que dá unidade e sentido às várias atividades, bem como um produto final que pode assumir formas muito variadas, mas procura responder ao objetivo inicial e reflete o trabalho realizado. – NUM PROJETO, A RESPONSABILIDADE E A AUTONOMIA DOS ALUNOS SÃO ESSENCIAIS Os alunos são co-responsáveis pelo trabalho e pelas escolhas ao longo do desenvolvimento do projeto. Em geral, fazem-no em equipe, motivo pelo qual a cooperação está também quase sempre associada ao trabalho. – A AUTENTICIDADE É UMA CARACTERÍSTICA FUNDAMENTAL DE UM PROJETO O problema a resolver é relevante e tem um caráter real para os alunos. Não se trata de mera reprodução de conteúdos prontos. Além disso, o problema não é independente do contexto sociocultural e os alunos procuram construir respostas pessoais e originais. – UM PROJETO ENVOLVE COMPLEXIDADE E RESOLUÇÃO DE PROBLEMAS O objetivo central do projeto constitui um problema ou uma fonte geradora de problemas, que exige uma atividade para sua resolução. – UM PROJETO PERCORRE VÁRIAS FASES Escolha do objetivo central, formulação dos problemas, planejamento, execução, avaliação, e divulgação dos trabalhos (Abrantes, 1995 *apud* Leite, 1996, p. 2).

Três momentos devem ser concebidos ao se pensar no desenvolvimento de um projeto:

I **PROBLEMATIZAÇÃO** É o ponto de partida, o momento detonador do projeto. Nessa etapa inicial, os alunos irão expressar suas idéias, crenças, conhecimentos sobre o problema em questão. Esse passo é fundamental, pois dele depende todo o desenvolvimento do projeto. Os alunos não entram na escola como uma folha em branco; já trazem, em sua bagagem, hipóteses explicativas, concepções sobre o mundo que os cerca. E é dessas hipóteses que a intervenção pedagógica precisa partir; pois, dependendo do nível de compreensão inicial dos alunos, o processo toma um ou outro caminho. Nessa fase de problematização, o professor detecta o que os alunos já sabem e o que ainda não sabem sobre o tema em questão. É também a partir das questões levantadas nesta etapa que o projeto é organizado pelo grupo. II **DESENVOLVIMENTO** É o momento em que se criam as estratégias para buscar respostas às questões e hipóteses levantadas na problematização. Aqui, também, a ação do aluno é fundamental. Por isso, é preciso que os alunos se defrontem com situações que os obriguem a comparar pontos de vista, rever suas hipóteses, colocar-se novas questões, deparar-se com outros elementos postos pela Ciência. Para isso, é preciso que se criem propostas de trabalho que exijam a saída do espaço escolar, a organização em pequenos e/ou grandes grupos, o uso de biblioteca, a vinda de pessoas convidadas à escola, entre outras ações. Nesse Processo, as crianças devem utilizar todo o conhecimento que têm sobre o tema e se defrontar com conflitos, inquietações que as levarão ao desequilíbrio de suas hipóteses iniciais. III **SÍNTESE** Em todo esse processo, as convicções iniciais vão sendo superadas e outras mais complexas vão sendo construídas. As novas aprendizagens passam a fazer parte dos esquemas de conhecimento dos alunos e vão servir de conhecimento prévio para outras situações de aprendizagem (Leite, 1996, p. 6).

É importante ressaltar que são momentos de um processo, e não etapas separadas. Os projetos são:

processos contínuos que não podem ser reduzidos a uma lista de objetivos e etapas. Refletem uma concepção de conhecimento como produção coletiva, onde a experiência vivida e a produção cultural sistematizada se entrelaçam, dando significado às aprendizagens construídas. Por sua vez, estas são utilizadas em outras situações, mostrando, assim, que os educandos são capazes de estabelecer relações e utilizar o conhecimento apreendido, quando necessário (Leite, 1996, p. 7).

4.1 A pedagogia de projetos nas aulas de Educação Física

Um ensino de qualidade em educação física depende da organização das situações de aprendizagem com vista a que todos os alunos desenvolvam uma postura reflexiva e crítica diante das situações colocadas para estes alunos, durante a escolaridade e ao longo da vida. O professor pode organizar suas aulas, tendo em vista uma prática produtiva, repleta de atitude e conhecimentos.

É necessário valorizar o processo, os componentes culturais das práticas e a participação ativa e reflexiva de todos, sem exceção. "... Enseja-se a participação crítica e democrática dos educandos no próprio ato de conhecimento, do qual também são sujeitos" (Campos; Paro, 2020, p. 262).

Uma educação crítica no âmbito da Educação Física teria igual preocupação com a educação estética, com a educação da sensibilidade, o que significa dizer 'incorporação' não via discurso, e sim via 'práticas corporais' de normas e valores que orientam gostos, preferências, que junto com o entendimento racional determinam a relação dos indivíduos com o mundo (Bracht, 1997, p. 22).

Conforme argumenta Bracht (1997, p. 19) "... em vez de controlar o movimento apenas no sentido mecânico-fisiológico, encarando-o agora como fenômeno cultural, pretende dirigi-lo a partir da 'consciência crítica dos determinantes sociopolítico-econômicos que sobre ele recaem'".

A pedagogia de projetos permite que o conhecimento seja construído pelos alunos, por meio da cultura corporal de movimento, onde os vários conteúdos da Educação Física (Brincadeiras e Jogos, Esportes, Danças, Lutas, Ginásticas e Práticas Corporais de Aventura) são mediados pelo professor. Busca-se, portanto, a constituição de sujeitos autônomos, críticos e criativos, abertos a novas descobertas. Assim, a reprodução de padrões de movimento de forma perfeita, ensejada por uma Educação Física tecnicista, perde seu espaço, rompendo com um cenário seletivo e excludente.

Segundo Amanda Fonseca Soares Freitas e Túlio Campos (2011), a realização de projetos de ensino pode organizar o trabalho pedagógico para o diálogo com a multiplicidade de características, valores e conhecimentos presentes em cada escola, em cada ciclo, em cada turma, em cada um dos educandos. Segundo Freitas e Campos (2011), o tema para um projeto pode surgir da observação do professor em relação a uma demanda da turma ou a partir de circunstâncias vividas nos diferentes contextos (práticas observadas durante o recreio, por exemplo).

Ao falar dos projetos de ensino, Soares (2006) afirma que estes possuem uma pedagogia dinâmica, com a criatividade e atividade discentes como centrais, que visam a construção do conhecimento pelos alunos, mais do que a transmissão deste pelo professor. Afirma também que há a possibilidade de resolver questões relevantes para o grupo e o aluno:

poderá compreender sua realidade e nela intervir. Os conteúdos deixam de ter um fim em si mesmos e passam a ser meios para ampliar a formação dos alunos e sua interação na realidade de forma crítica e dinâmica (Freitas, 2006, p. 19).

Sendo assim, Freitas (2006) diz que considerar a cultura corporal de movimento como objeto da Educação Física é permitir que os alunos se aproximem de saberes organizados historicamente. Esses saberes garantem a especificidade pedagógica da disciplina, dando importância aos sentidos e significados que os movimentos terão para os indivíduos.

Enfim, trabalhar com a pedagogia de projetos pode proporcionar um rompimento com a lógica da pedagogia tecnicista tradicional e da aula “rola-bola” na medida em que favorece a construção de aprendizagens significativas para todos que dele participam.

4.2 Um projeto piloto de ensino: Educação Física a partir da pedagogia de projetos

Pensando como alternativa possível para as aulas de Educação Física a pedagogia de projetos, coloquei em prática um projeto de ensino com meus alunos do 7º ano. A seguir, detalho informações sobre a escola, as aulas de Educação Física e o projeto propriamente dito.

A escola “Movimento pensante” - algumas particularidades

Situada no distrito de Ravena¹, o qual pertence à cidade de Sabará, a escola surgiu em 1997. O prédio da escola é composto de três prédios de dois andares cada. Além da sala da direção e da sala da pedagogia, possui a secretaria, a cantina, um pátio coberto, sala de informática (desativada e usada para outros fins de organização de material para distribuição para os alunos, como materiais didáticos e uniformes). Também há uma sala de recursos (para pessoas com deficiência), biblioteca (com uma sala servindo de anexo tanto para atividades de estudo como projeção de vídeos), sala de convivência, salas de aula, banheiros e quadra. É uma escola que oferece desde o maternal até o 9º ano, nos turnos matutino e vespertino, totalizando 33 turmas, 747 alunos e 45 professores (Syens, 2024 – sistema de acesso restrito). A Educação Física nesta escola acontece em duas aulas semanais, de uma hora cada, sendo que os locais para sua realização intercalam entre a sala de aula e uma quadra poliesportiva coberta (com arquibancada, palco, dois banheiros e uma sala de materiais). O acesso a esta última é via um longo corredor sem cobertura, o que impede as aulas de acontecerem em dias chuvosos. Outro fator impeditivo para as aulas ocorrerem em dias de chuva são os ventiladores no teto da quadra, onde cachoeiras de água transformam a quadra em piscina. Os alunos, ansiosos pela Educação Física, nestes dias falam que querem fazer aula de natação...

Entre os materiais para uso nas aulas estão redes e postes, bolas variadas (maior número de basquete, poucas de futsal, vôlei, handebol, iniciação), raquetes de frescobol e badminton, petecas, cordas, bambolês, cones, equipamentos de atletismo (disco, peso e martelo de borracha e bastões de plástico), coletes. Apesar de uma

¹ Distrito do município brasileiro Sabará, no estado de Minas Gerais. Sua população no ano de 2010 era de 5 232 habitantes.

grande variedade, os materiais encontram-se em mau estado. Foi solicitada uma lista de novos materiais no início do ano, mas nada foi entregue.

Conforme descrito no seu Projeto Político Pedagógico (2003, p. 62):

a escola como polo irradiador de cultura baseia-se em princípios de construção de uma cidadania. Desencadeadora de valores que operacionaliza através de projetos socializantes, promovendo desafios para efetiva participação e engajamento de todos envolvidos com o processo de aprendizagem para seu fim único, a valorização pessoal e humana. A busca de uma escola ideal que implica:

- vivência de valores permanentes;
- formação de um novo homem, com novos valores;
- acompanhamento de desenvolvimento científico e tecnológico aliada à Pedagogia de projetos;
- integradora, participativa e ética;
- preparadora para encaminhar os educandos para os desafios do mundo;
- consciente da responsabilidade de preparar para o mercado de trabalho;
- priorizadora de ações participativas e autônomas com criatividade e criticidade (pg 4).

... compromisso de toda a comunidade escolar de unir esforços, no sentido da formação de cidadãos autônomos, solidários, competentes e felizes, capazes de atitudes e práticas voltados para o bem estar individual e coletivo... fazer da nossa escola um ambiente de vivência de valores, da convivência democrática, com ênfase na responsabilidade, na auto-estima e no prazer, valendo-se da reflexão sobre a prática para promover, efetivamente, o desenvolvimento pessoal e social do educando... todos compartilhando responsabilidades, abrindo caminhos para o desenvolvimento da autonomia da escola e do direito de todos participarem das decisões tomadas... (p. 6) assim como este “ambiente educativo” se apresenta, a comunidade igualmente a ele se mostra disposta a “escutar” o ponto de vista dos sujeitos inseridos neste contexto e até fora dele, com vistas a redimensionar as ações pedagógicas à luz das necessidades e interesses da sociedade (p. 24). Missão: educar e prestar serviços aos alunos atendendo às necessidades deles, formando cidadãos éticos, cooperativos e capazes de atuar como agentes de transformação para melhoria da qualidade de suas vidas.

Foi nesta escola que implementei o projeto de ensino (fundamentado na pedagogia de projetos) intitulado: Futebol do mundo inteiro.

4.3 O projeto “Futebol do mundo inteiro”!

Durante dois meses, realizei um projeto nas aulas de Educação Física junto aos alunos de uma turma do 7º ano, do turno vespertino. Qual é a justificativa para este projeto? Diante do monopólio do futebol nas aulas de Educação Física e, sobretudo, do pouco cuidado com a sua prática nas intermináveis aulas livres, considerei de grande importância apresentar a diversidade desta prática pelo mundo. É importante valorizar os modos de experimentar o mesmo e estimular o respeito por todas as pessoas que o praticam e por todas as formas de prática.

Após ver o comportamento de alguns alunos, no que se refere ao respeito ao outro, decidi que seria bom fazer com que os alunos refletissem sobre suas falas e atitudes no decorrer das aulas e no dia a dia. Isso estimula a conexão entre o aprendizado em sala e o ambiente social, sendo este um dos objetivos do projeto. Outro objetivo foi disponibilizar mais conhecimentos sobre a variedade de futebolis existente no mundo.

No dia 7 de agosto de 2024, iniciei o projeto com a turma do 7º ano de nome Adelmolândia (este ano as turmas ganharam nomes de bairros de Sabará). Escolhi esta turma por ela ter mais disposição para as atividades propostas pelos professores e menos conflitos interpessoais e disciplinares.

No primeiro dia de aula do projeto, em sala, propus que os alunos, em duplas, dessem sugestões de nomes para o projeto e que fosse feita uma votação no nome mais interessante. Houve uma enorme confusão, pois parte da turma queria nomear com “Clube Atlético Mineiro” e outra parte com “Cruzeiro Esporte Clube”². Mas, diante do conflito e vendo a iminente vitória de um dos dois nomes, os alunos começaram a se organizar de maneira que o nome ganhador foi “Futebol do mundo inteiro”! Assim, todos pareceram um tanto aliviados e satisfeitos. Também pedi aos alunos para escreverem como foi a experiência de estar num estádio, caso já tivessem ido. Um aluno perguntou se ele poderia escrever os palavrões que escutou lá. Eu disse que não, que o ideal é não reproduzirmos certos comportamentos, pois a violência verbal

² O Clube Atlético Mineiro, conhecido pelo apelido Galo, é um clube de futebol profissional brasileiro sediado na cidade de Belo Horizonte, Minas Gerais. Seu maior rival é o Cruzeiro Esporte Clube, com quem faz um dos maiores clássicos do futebol brasileiro. O Cruzeiro é uma associação poliesportiva brasileira, também sediada em Belo Horizonte, Minas Gerais. Estes dois clubes são os mais populares do estado e estão entre os mais populares do Brasil também.

pode gerar violência física e causar muita confusão e ressentimento no ambiente escolar.

Era melhor deixar estas falas para os ambientes dos jogos. Alguns alunos (meninos) disseram que foi uma ótima experiência, foi muito bom, e uma aluna disse que foi horrível, pois seu time perdeu, a torcida não estava colaborando e derramaram cerveja nela. Duas faces de um mesmo acontecimento, porém experienciados de formas diferentes pelos dois gêneros (de forma positiva para os homens e negativa para as mulheres). Uma parte da turma nunca teve a oportunidade de ir a um estádio, pelo fato de morarem longe e os pais ou responsáveis não terem tempo ou disposição de levá-los, dificultando a mobilização.

A primeira aula prática teve como foco o futebol tradicional, mais precisamente o futsal. Esta escolha foi feita por mim, com o objetivo de aproximar aqueles que estão mais distantes desta prática, por mais que ela seja tão popular. No entanto, muitas meninas e alguns meninos que não gostam de futebol demonstraram desânimo, alegando falta de destreza. Optei por deixar os alunos se dividirem em quatro grupos, assim, eles escolheram os colegas para formar cada grupo. Aconteceu algo curioso, mas não tão improvável: um grupo de meninos tinha uma menina, e um grupo de meninas tinha um menino. Não é tão improvável porque há algumas meninas que já foram aceitas no grupo dos meninos; há alguns meninos que, sendo menos habilidosos, preferem jogar no grupo das meninas. Os dois grupos se entenderam bem e não tiveram problemas no decorrer dos jogos. No caso específico do futebol, é nítido que a aluna que ficou no grupo dos meninos gosta mais de futebol que o menino que ficou no grupo das meninas. Isso mostra que o gosto ou a falta dele (por determinada prática) pode levar à consequente afinidade com determinados grupos de pessoas.

Optamos por experimentar a diversidade do futebol. Embora esse não fosse o objetivo final, nessa aula também foram trabalhados o passe (através do jogo “bobinho”), o drible e a finalização, por meio de jogos de estafetas. Nestas atividades, é evidente a dificuldade da maioria das meninas e de alguns meninos que não gostam de futebol (nos passes e conduções), e medo da bola (principalmente na posição de goleiro).

A terceira atividade desta aula foram dois minijogos acontecendo simultaneamente, nas duas metades da quadra, com os mesmos grupos formados por eles. Os meninos ficaram impacientes, queriam logo o jogo de futebol

convencional. Muitos não têm paciência de vivenciar o passo a passo dos conteúdos, subir os degraus um de cada vez, querem logo o “finalmente”, pois futebol na vida deles é rotineiro e é desta maneira que eles aprendem. Essa pedagogização da prática não faz sentido para muitos alunos. Eles têm dificuldade de entender que o futebol praticado na escola é diferente daquele que praticam fora da escola, mas conversar sobre isso também é importante.

Na segunda aula, eles experimentaram o futsal propriamente dito. Houve discussão no grupo dos meninos quanto a um aluno não querer permanecer numa determinada posição e outro querer jogar de forma egoísta. Alguns foram agressivos nas falas. Mais um motivo para reforçar a questão do respeito ao próximo, o que fiz imediatamente.

A terceira aula foi em sala. Discutimos as diferenças das regras do futebol e do futsal, pois muitos confundem na prática. Nesta aula pedi que as mesmas duplas da primeira aula teórica escrevessem todos os tipos de futebol que conheciam. Foram mencionados: futsal, futebol, futevôlei, futmesa, futebol americano, futebol de cegos, futebol de 7, x1, x2, *society*, futebol de sabão, futebol de rua, futebol de areia, totó, futebol de bicicleta e futebol de carro (sendo estes dois últimos novidade para mim). Uma questão que entrou em debate foi sobre a semelhança entre futebol e handebol. Muitos alunos o consideram futebol pelo fato de ter o gol. Levei os alunos a pensarem sobre as traduções de “hand” e “foot” e como usamos cada parte do nosso corpo nas diversas modalidades esportivas. Mas essa questão vai além, pois a consideração do handebol como futebol, no nosso contexto de “país do futebol”, é explicada por Faria (2014, p. 509). Ele diz que a aprendizagem do futebol no nosso contexto histórico-cultural é intergeracional, difusa, cotidiana e independe dos processos de ensino tal como ocorre na escola. Dito de outra forma, a força social do futebol e os sentidos e significados a ele agregados o colocam como prática completamente distinta.

Nesta aula, outro fato que surgiu foi de um aluno que não gosta de futebol questionar por que não fizemos esse projeto com vôlei. Expliquei que o futebol é um esporte tão popular, que a maioria dos alunos só quer ele nas aulas de Educação Física, e sempre no mesmo formato. Então eu senti a necessidade de mostrar outras versões deste esporte para a turma. Ele entendeu, e os colegas não entraram no debate, pois estavam satisfeitos com a proposta. Surge um tema a se explorar: o respeito à diversidade de práticas e de gostos. Diante desta demanda pelo vôlei pensei: por que não inserir este esporte num projeto de futebol? Para isso, já existe

até uma modalidade que – embora completamente distinta – incorpora futebol e vôlei: o futevôlei. Na terceira e na quarta, aula concentramos na prática deste esporte. Os alunos se dividiram em três grupos de 6 pessoas (escolhi 3 alunos, entre aqueles que queriam escolher os times, e eles jogaram “2 ou 1” e depois “par ou ímpar” para ver a ordem de escolha, e então cada um foi escolhendo um colega por vez). Com o objetivo de incitar o respeito entre os participantes, sugeri e foi aceita pelos alunos, a seguinte regra: se houver falta de cordialidade entre os participantes, um ponto seria deduzido do time. Assim, conversamos sobre a importância de serem respeitosos uns com os outros, pois em vários momentos da Educação Física, principalmente nas aulas de futebol, alguns se sentiram superiores por suas habilidades e menosprezavam os outros.

Optamos por flexibilizar a regra do futevôlei, permitindo jogar com as mãos, para que aqueles que não fossem muito familiarizados com o futebol se beneficiassem também. Isso tornou a prática mais fluente e permitiu que uma mesma prática fosse experimentada de maneiras diferentes. Foram realizados em duas aulas seguidas, seis jogos, sendo que cada equipe jogou duas vezes. Ao final do jogo, todos participaram e a maior parte cumpriu as regras. Jogar com qualquer parte do corpo, de acordo com o querer ou gostar do aluno ou da aluna; devolver a bola por baixo da rede, com as mãos, para o time adversário sacar; ser respeitoso com os colegas. Dois alunos se destacaram emitindo palavrões (“vai se foder...”) e devolvendo a bola com “bicuda” para o time adversário.

Faltando alguns minutos para a aula acabar, e vendo que a turma estava caminhando bem com as práticas propostas, dei como “prêmio”: deixei que nos minutos finais da aula os estudantes escolhessem o que quisessem fazer. A confusão estava armada: meninos querendo mais futebol e meninas clamando pela queimada, pois, afinal, o projeto já tratava de futebol. Acatei o pedido das meninas. Apenas três meninos participaram da queimada, e alguns que não participaram admitiram que iriam atrapalhar, gritando da arquibancada. Conversei com eles e falei como estavam retrocedendo nos combinados de respeito aos direitos dos colegas.

As duas aulas seguintes foram em sala. Iniciamos partidas de totó em duplas formadas dentro dos próprios times de futevôlei (das aulas passadas). O objetivo com esta forma de divisão era colocá-los diante de colegas diferentes, para ver e conversar sobre a reação deles ao perder ou ganhar. Um dos primeiros jogos foi entre um menino e uma menina. Placar: 6 para ela, 2 para ele. Não aceitando a derrota, ele

alegrou que totó era com as mãos e queria vê-la jogar com os pés. Disse também que deixou que ela vencesse, entre outras ofensas ao sexo oposto. Dei uma pausa no jogo e conversei com eles sobre a falta de respeito com os colegas. Esta aluna, visivelmente alegre com sua vitória, foi jogando contra seus oponentes, derrotando um por um. Foi a campeã do seu grupo. Dos três times formados, saíram três alunas vitoriosas. Infelizmente, alguns meninos exprimiram falas ofensivas contra as meninas e, mais uma vez, conversei com eles sobre a falta de respeito com os colegas. Levando esse acontecimento em consideração, levei um texto sobre a história do futebol feminino no Brasil, uma história de preconceitos, de luta e de resistência. Conversamos sobre o texto, como a prática do futebol pelas mulheres é marcada por falta de incentivo e estímulo, e colocada pela sociedade machista como um esporte ideal apenas para os homens. Falei para todos e todas que devemos lutar para quebrar esse preconceito e que deve haver igualdade dos direitos.

Na próxima aula, propus a prática do totó humano. Enquanto eu organizava os materiais para o jogo, com a ajuda de alguns alunos, uma aluna, percebendo do que se tratava, comentou que na escola onde estudava, em São Paulo, só se jogava vôlei, mais nada. Olha aí um esporte tomando o lugar do famoso futebol... será o perfil do professor, será da escola? Independente da razão, considero que os alunos deixam de acessar muitas experiências praticando somente um esporte na escola. Voltando ao totó humano, a complexidade de organizar seis fileiras de barbantes, colocados em cones, parece maior do que o próprio jogo, que pareceu um tanto quanto monótono em comparação ao futebol tradicional. Porém, o fato de nenhum aluno conhecer e ter praticado essa versão do totó fez a experiência valer a pena. Eles se envolveram desde a organização da quadra, mostrando curiosidade sobre o que seria feito, até a prática do jogo, com interesse em participar. Os alunos se dividiram em dois times, e cada time ocupou três fileiras. O jogo terminou em 2 a 0. Alguns alunos acharam legal, outros nem tanto.

A próxima aula foi a prática do futmesa. Não dispondo de uma mesa própria, meus alunos me ajudaram a carregar três mesas, das salas de aula para a quadra, passando por um longo corredor. Uma aluna queria ajudar, mas ela estava com atestado médico por causa de dores na coluna. Propus que ela me ajudasse fotografando a aula. Colocadas as quatro mesas no centro da quadra, improvisei uma rede, colocando-a em bastões e cones. Os alunos formaram duplas. O jogo ia até 10 pontos. Cada dupla teve a oportunidade de jogar uma vez. No tempo em que não

estava jogando, poderia brincar de altinha, normalmente jogado por eles em roda. Isso consiste em manter a bola no ar sem usar as mãos, de forma a deixá-la no ar por mais tempo, com um espírito cooperativo.

Para finalizar o projeto, pedi aos alunos que pensassem quais foram os pontos negativos e positivos que eles observaram e sentiram ao longo das aulas. Como pontos negativos, eles lembraram de desentendimentos e brigas, xingamentos e palavrões, ofensas direcionadas aos colegas (principalmente meninos ofendendo meninas) e certos momentos de provocação geral, com alguns querendo atrapalhar. Os alunos lembraram também que o tema “futebol” não agradou a todos, levando ao desinteresse e apatia por parte de muitas meninas e alguns meninos. Foi destacado ainda que houve “panelinha” na hora de escolher os times e durante o próprio jogo; alguns foram egoístas, querendo jogar sozinhos, os famosos “fominhas”; houve agressividade física durante o jogo, com colegas indo forte no corpo do outro.

Como pontos positivos, os alunos relataram, em sua maioria, que ficaram satisfeitos (principalmente aqueles que gostam do esporte, mas também aqueles interessados em ampliar seu conhecimento) porque o projeto teve como tema o futebol. Os alunos disseram que o projeto ampliou o conhecimento sobre a história e que aprenderam novos modos de jogar futebol. Aprenderam a respeitar mais o outro e a jogar em equipe. Acharam positiva também a possibilidade de meninos e meninas jogarem juntos e concluíram que tiveram autonomia ao longo do processo.

Nos dois meses, pude perceber que existem tantas possibilidades dentro de um projeto, que ser um professor “rola-bola” é impraticável, pois este último impossibilita discussões aprofundadas (como aquelas que fizemos neste projeto), sendo limitado enquanto mecanismo de transformação social. A pedagogia tradicional sai do campo da omissão por parte do professor, mas entra no campo do professor como único detentor dos saberes. E aquele que ensina por meio de uma Educação Física tecnicista só está preocupado que os alunos reproduzam padrões de movimentos, instigando a seleção e exclusão de parte dos alunos.

No projeto, saímos da caixinha: os alunos vivenciaram outras formas de um mesmo esporte e participaram na construção coletiva das práticas nas aulas. Desta forma, foi estimulado o respeito aos vários jeitos de praticar, a toda forma de manifestação, e também o respeito aos colegas, levando-os a refletir que todos são diferentes, cada um tem um gosto, um nível de capacidade para as práticas. No

decorrer de todo o processo, ficou em evidência, ainda, que é importante ter a consciência e respeito não só para com a escola, mas em todos os ambientes sociais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com as explicações do início deste texto, a prática do professor “rola-bola” é algo extremamente recorrente, produzindo diferentes impactos sobre a Educação Física Escolar. Por outro lado, a pedagogia tradicional (que até proporciona aos alunos os diversos conteúdos da Educação Física, mas tem o professor como transmissor único dos saberes, sem dar voz aos alunos) também limita a disciplina como dispositivo de transformação social.

A alternativa metodológica escolhida para este trabalho, a pesquisa-ação, é um método importante para o desenvolvimento dos educandos, de modo que as pesquisas possam ser utilizadas para aprimorar o ensino e, conseqüentemente, o aprendizado dos alunos. Segundo Bracht *et al.* (2002), uma das características importantes vinculadas à ideia do professor pesquisador e reflexivo é a busca do trabalho coletivo. Migrar da transmissão para a construção colaborativa agrega muito aprendizado.

Sendo assim, graças a algumas intervenções e alternativas, como a pedagogia de projetos, é possível fazer acontecer esse processo de construção de um professor avesso a práticas “rola-bola”, se mostrando neste trabalho de suma importância para problematizar e ressignificar este componente curricular.

Com o projeto, pude concluir que o professor pode atuar numa via de mão dupla, com a troca de saberes e experiências entre professor e alunos. Os vários conteúdos da Educação Física podem ser mediados por meio da pedagogia de projetos, auxiliando na formação de sujeitos autônomos, críticos e criativos, abertos a mudanças positivas. Além disso, a pedagogia de projetos é aliada na introdução dos alunos no universo da cultura corporal de movimento, possibilitando a construção pelo aluno de um amplo acervo cultural, especificamente a cultura corporal de movimento.

Convém salientar que outras intervenções sejam pesquisadas e colocadas à prova para que se valorize a Educação Física Escolar, colocando este componente curricular a favor da formação dos educandos.

REFERÊNCIAS

BRACHT, Valter et al. **A prática pedagógica em educação física: a mudança a partir da pesquisa-ação**. Campinas, 2002. Disponível em: <<http://revista.cbce.org.br/index.php/RBCE/article/view/267>>. Acesso em: 31 ago. 2024.

BRACHT, Valter. A Educação Física no ensino fundamental. In: ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO – **Perspectivas Atuais**, 2010, Belo Horizonte. Disponível em: <<https://portalidea.com.br/cursos/7341cffb7deadad829f5e22f3ad3f4b8.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2024.

BRACHT, Valter. **Trilhas e partidas: Educação Física na cultura escolar e nas práticas sociais**. 1. ed. Belo Horizonte, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Física: obrigatoriedade da disciplina**. Lei nº 9394, artigo 26, §3, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pet/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12962-educacao-fisica-obrigatoriedade-da-disciplina>>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Relatório trimestral**. Brasília, DF, 2007.

CAMPOS, Fabíula Luiza Rezende; PARO, César Augusto. **Para o desenvolvimento de uma cultura de participação na escola: diálogos e reflexões a partir de Paulo Freire**. Disponível em: <<https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/48889/27881>>. Acesso em: 20 mar. 2024.

FARIA, Eliene Lopes. **Quando “rola a bola”**: reflexões sobre as práticas futebolísticas e a forma escolar nas aulas de educação física. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbce/a/HBmdJRwFkLRg9CtbjYmYzRf/?lang=pt&format=pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

FAVELA É ISSO AÍ. Regional Ravena (Sabará). Disponível em: <<https://www.favelaeissoai.com.br/comunidades/regional-ravena-sabara/>>. Acesso em: 14 dez. 2024.

FILHO, Luciano Mendes de Faria; VIDAL, Diana Gonçalves. **Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil**. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/rjhxFpJQ97LDYVJxkXybbD/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 28 jul. 2024.

FREITAS, Amanda Fonseca Soares. **Projetos de ensino e a educação física na educação infantil**. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/fef/article/view/44/41>>. Acesso em: 12 out. 2024.

FREITAS, Amanda Fonseca Soares; CAMPOS, Túlio. Educação Física nos primeiros anos escolares. **Presença pedagógica**, Belo Horizonte, v. 17, n. 102, p. 13-19,

nov./dez. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/jayef/Downloads/Artigo%20Presen%C3%A7a%20Pedag%C3%B3gica%20_240813_100619.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.

GOMES, Izaú. **173**: diário de um docente. 1. ed. Curitiba: CRV, 2020.

GOMES, Lúcia; MARTINS, João; COSTA, Francisco Carreiro da. Estilos de ensino em Educação Física. In **Educação física escolar**: referenciais para o ensino de qualidade / Ricardo Catunda e Adilson Marques, organizadores. - Belo Horizonte: Casa da Educação Física, 2017. Disponível em: <https://www.confef.org.br/confef/comunicacao/publicacoes/arquivos/Livro_Educacao_ofisica_Escolar_Referenciais_ensino_qualidade.pdf#page=87>. Acesso em: 20 mar. 2024.

LEITE, Lúcia Helena Alvarez. Pedagogia de projetos: intervenção no presente. **Presença pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 8, p. 1-7, mar./abr. 1996. Disponível em: <https://edufisescolar.wordpress.com/wp-content/uploads/2011/03/pedagogia-de-projetos-de-lc3bacia-alvarez.pdf>. Acesso em: 28 fev. 2025.

LOPES, Luís; SANTOS, Rute; LOPES, Vítor; PEREIRA, Beatriz. **A importância do recreio escolar na atividade física das crianças**. Braga, Portugal, 2012. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/handle/10198/8361>. Acesso em: 18 jun. 2024.

MAZONI, Anna Rachel Gontijo. Horizontes do corpo na escola: uma investigação sobre o Programa Escola Plural em Belo Horizonte. **Movimento**, Rio Grande do Sul, v. 11, n. 3, p. 107-126, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/1153/115315216007.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2024.

MORANDIM, Letícia do Carmo Casagrande; BATAGINI, Debora Gambary Freire; JÚNIOR, Rubens Venditti. Rompendo com a cultura do “rola a bola” nas aulas de Educação Física Escolar. **Lecturas**: Educación Física y Deportes, v. 24, n. 254, jul. 2019. Disponível em: <https://www.efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/view/1109/795>. Acesso em: 18 maio 2024.

MOURA, Diego Luz; SOARES, Antonio Jorge Gonçalves. Cultura e educação física: uma análise etnográfica de duas propostas pedagógicas. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 687-709, abr./jun. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/40533/28922>. Acesso em: 19 mar. 2024.

PRATES, Vera Terezinha Soares. **Recreio, que espaço é esse?** Orientadora: Prof^a. Dra. Darli Collares. 2010. 43 f. Título de licenciatura, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/39553/000825119.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 16 jul. 2024.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. Ravena, Sabará, Minas Gerais, 2003.

REIS, Flaviana Lourenço dos. A Educação como caminho de transformação social na visão de Paulo Freire, **Revista Científica Novas Configurações** - Diálogos Plurais,

Luziânia, v. 3, n. 2, pp. 09-22, 2022. Disponível em: <<https://app.periodikos.com.br/article/63ba1477a953952f842e01b2/pdf/dialogospluris-3-2-9.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

RODRIGUES, Joana Helena Santos; SANTOS, Letícia Agripina Batista; SILVA, Beatriz Barreto e; MEZZARROBA, Cristiano. “Cultura do queimado e do futebol” nas aulas de Educação Física: análise de uma experiência. **Lecturas: Educación Física y Deportes**, v. 25, n. 273, fev. 2021. Disponível em: <<https://efdeportes.com/efdeportes/index.php/EFDeportes/article/download/2576/1350?inline=1>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SILVA, Mauro Sérgio da; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na Educação Física Escolar. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Rev Kinesis**. 2012;30(1):80-94. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718/3394>>. Acesso em: 30 maio 2024.

SILVA, Rafael Bernardo da. **Educação Física no ensino médio e o significado dos conteúdos sob a ótica discente**: do “rola bola” para os temas da cultura corporal de movimento. 2020. 167 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2020. Orientador: Prof. Dr. Antônio Carlos Monteiro de Miranda. Disponível em: <https://proef.uem.br/texto_rafael-bernardo-da-silva.pdf>. Acesso em: 18 maio 2024.

SILVA, Silvio Ricardo da; CAMPOS, Priscila Augusta Ferreira. Futebol e a educação física na escola: possibilidades de uma relação educativa. **Ciência e Cultura**, São Paulo, v. 66, n. 2, p. 1-3, jun. 2014. Disponível em: <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v66n2/v66n2a15.pdf>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

SistemaSYENS, Sabará, 2024. Disponível em: <https://acesso-profissional-sabara.sistemasyens.com.br/users/sign_in>. Acesso em: 2 nov. 2024.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 08 set. 2024.

VINCENT, Guy; LAHIRE, Bernard; THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, n. 33, p. 1-41, jun. 2001. Disponível em: <<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/44459/36436>>. Acesso em: 22 jun. 2024.

WIKIPEDIA, A enciclopédia livre. **Clube Atlético Mineiro**. Junho de 2023. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Clube_Atl%C3%A9tico_Mineiro>. Acesso em: 19 nov. 2024.

WIKIPEDIA, A enciclopédia livre. **Cruzeiro Esporte Clube**. Janeiro de 2021. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cruzeiro_Esporte_Clube>. Acesso em: 19 nov. 2024.