

PARÂMETROS

para a Educação Básica do Estado de Pernambuco



Parâmetros na Sala de Aula

Educação Física

Educação de Jovens e Adultos

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco

Parâmetros na sala de aula
Educação Física
Educação de Jovens e Adultos¹

¹ É importante pontuar que, para todos os fins, este documento considera a educação de idosos como parte integrante da EJA. Apenas não se agrega a palavra Idosos à Educação de Jovens e Adultos porque a legislação vigente ainda não contempla essa demanda que, no entanto, conta com o apoio dos educadores e estudantes de EJA.



Eduardo Campos
Governador do Estado

João Lyra Neto
Vice-Governador

Ricardo Dantas
Secretário de Educação

Ana Selva
Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação

Cecília Patriota
Secretária Executiva de Gestão de Rede

Lucio Genu
Secretário Executivo de Planejamento e Gestão (em exercício)

Paulo Dutra
Secretário Executivo de Educação Profissional



Undime | PE
Horácio Reis
Presidente Estadual

GERÊNCIAS DA SEDE

Shirley Malta

Gerente de Políticas Educacionais de Educação Infantil e Ensino Fundamental

Raquel Queiroz

Gerente de Políticas Educacionais do Ensino Médio

Cláudia Abreu

Gerente de Educação de Jovens e Adultos

Cláudia Gomes

Gerente de Correção de Fluxo Escolar

Marta Lima

Gerente de Políticas Educacionais em Direitos Humanos

Vicência Torres

Gerente de Normatização do Ensino

Albanize Cardoso

Gerente de Políticas Educacionais de Educação Especial

Epifânia Valença

Gerente de Avaliação e Monitoramento

GERÊNCIAS REGIONAIS DE EDUCAÇÃO

Antonio Fernando Santos Silva

Gestor GRE Agreste Centro Norte – Caruaru

Paulo Manoel Lins

Gestor GRE Agreste Meridional – Garanhuns

Sinésio Monteiro de Melo Filho

Gestor GRE Metropolitana Norte

Jucileide Alencar

Gestora GRE Sertão do Araripe – Araripina

Josefa Rita de Cássia Lima Serafim

Gestora da GRE Sertão do Alto Pajeú – Afogados da Ingazeira

Anete Ferraz de Lima Freire

Gestora GRE Sertão Médio São Francisco – Petrolina

Ana Maria Xavier de Melo Santos

Gestora GRE Mata Centro – Vitória de Santo Antão

Luciana Anacleto Silva

Gestora GRE Mata Norte – Nazaré da Mata

Sandra Valéria Cavalcanti

Gestora GRE Mata Sul

Gilvani Pilé

Gestora GRE Recife Norte

Marta Maria Lira

Gestora GRE Recife Sul

Patrícia Monteiro Câmara

Gestora GRE Metropolitana Sul

Elma dos Santos Rodrigues

Gestora GRE Sertão do Moxotó Ipanema – Arcoverde

Maria Dilma Marques Torres Novaes Goiana

Gestora GRE Sertão do Submédio São Francisco – Floresta

Edjane Ribeiro dos Santos

Gestora GRE Vale do Capibaribe – Limoeiro

Waldemar Alves da Silva Júnior

Gestor GRE Sertão Central – Salgueiro

Jorge de Lima Beltrão

Gestor GRE Litoral Sul – Barreiros

CONSULTORES EM EDUCAÇÃO FÍSICA

Alexandre Ferreira Paes de Lira

Ana Rita Lorenzini

Andrea Carla de Paiva

Aniele Fernanda Silva de Assis

Carlos Eduardo Araujo Rodrigues

Cídia Fernanda Santa Cruz Silva

Cristiano Robson Nunes de Melo

Danúbia Charlene da Silva

Isabel Cristina Cordeiro Lopes

Juliane Suelen Gonçalves Rabelo Galvão

Marcelo Soares Tavares de Melo

Marcílio Barbosa Mendonça de Souza Júnior

Tereza Luíza França

Zelma Vieira de Melo Loureiro Ferreira



Reitor da Universidade Federal de Juiz de Fora
Henrique Duque de Miranda Chaves Filho

Coordenação Geral do CAEd
Lina Kátia Mesquita Oliveira

Coordenação Técnica do Projeto
Manuel Fernando Palácios da Cunha Melo

Coordenação de Análises e Publicações
Wagner Silveira Rezende

Coordenação de Design da Comunicação
Juliana Dias Souza Damasceno

EQUIPE TÉCNICA

Coordenação Pedagógica Geral
Maria José Vieira Féres

Equipe de Organização
Maria Umbelina Caiafa Salgado (Coordenadora)
Ana Lúcia Amaral
Cristina Maria Bretas Nunes de Lima
Laís Silva Cisalpino

Assessoria Pedagógica
Maria Adélia Nunes Figueiredo

Assessoria de Logística
Susi de Campos Ewald

Diagramação
Luiza Sarrapio

Responsável pelo Projeto Gráfico
Rômulo Oliveira de Farias

Responsável pelo Projeto das Capas
Carolina Cerqueira Corrêa

Revisão
Lúcia Helena Furtado Moura
Sandra Maria Andrade del-Gaudio

Especialistas em Educação Física/EJA
Adriana Lenira Fornari de Souza
Carlos Fernando Ferreira da Cunha Junior
Cláudio Pellini Vargas
Marcílio Barbosa Mendonça de Souza Júnior
Zélia Granja Porto



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
INTRODUÇÃO	13
1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
2. A EDUCAÇÃO FÍSICA E O PARADIGMA CRÍTICO-SUPERADOR	16
3. A ORGANIZAÇÃO EM CICLOS DOS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA	20
4. OS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA.....	24
5. ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS.....	30
6. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR	45
7. INCLUSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	47
8. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA.....	51
9. REFERÊNCIAS	55

APRESENTAÇÃO

Em 2013, a Secretaria de Educação do Estado começou a disponibilizar os Parâmetros Curriculares da Educação Básica do Estado de Pernambuco. Esses parâmetros são fruto coletivo de debates, propostas e avaliações da comunidade acadêmica, de técnicos e especialistas da Secretaria de Educação, das secretarias municipais de educação e de professores das redes estadual e municipal.

Estabelecendo expectativas de aprendizagem dos estudantes em cada disciplina e em todas as etapas da educação básica, os novos parâmetros são um valioso instrumento de acompanhamento pedagógico e devem ser utilizados cotidianamente pelo professor.

Mas como colocar em prática esses parâmetros no espaço onde, por excelência, a educação acontece – a sala de aula? É com o objetivo de orientar o professor quanto ao exercício desses documentos que a Secretaria de Educação publica estes “Parâmetros em Sala de Aula”. Este documento traz orientações didático-metodológicas, sugestões de atividades e projetos, e propostas de como trabalhar determinados conteúdos em sala de aula. Em resumo: este material vem subsidiar o trabalho do professor, mostrando como é possível materializar os parâmetros curriculares no dia a dia escolar.

As páginas a seguir trazem, de forma didática, um universo de possibilidades para que sejam colocados em prática esses novos parâmetros. Este documento agora faz parte do material pedagógico de que vocês, professores, dispõem. Aproveitem!

Ricardo Dantas

Secretário de Educação de Pernambuco

INTRODUÇÃO

Após a publicação dos *Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco*, elaborados em parceria com a Undime, a Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco apresenta os *Parâmetros Curriculares na Sala de Aula*.

Os *Parâmetros Curriculares na Sala de Aula* são documentos que se articulam com os Parâmetros Curriculares do Estado, possibilitando ao professor conhecer e analisar propostas de atividades que possam contribuir com sua prática docente no Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos.

Esses documentos trazem propostas didáticas para a sala de aula (projetos didáticos, sequências didáticas, jornadas pedagógicas etc.) que abordam temas referentes aos diferentes componentes curriculares. Assim, junto com outras iniciativas já desenvolvidas pela Secretaria Estadual de Educação, como o Concurso Professor-Autor, que constituiu um acervo de material de apoio para as aulas do Ensino Fundamental e Médio, elaborado por professores da rede estadual, os *Parâmetros Curriculares na Sala de Aula* contemplam todos os componentes curriculares, trazendo atividades que podem ser utilizadas em sala de aula ou transformadas de acordo com o planejamento de cada professor.

Além disso, evidenciamos que as sugestões didático-metodológicas que constam nos *Parâmetros Curriculares na Sala de Aula* se articulam com a temática de Educação em Direitos Humanos, eixo transversal do currículo da educação básica da rede estadual de Pernambuco.

As propostas de atividades dos *Parâmetros Curriculares na Sala de Aula* visam envolver os estudantes no processo de ação e reflexão, favorecendo a construção e sistematização dos conhecimentos produzidos pela humanidade. Ao mesmo tempo, esperamos que este material dialogue com o professor, contribuindo para enriquecer a sua prática de sala de aula, subsidiando o mesmo na elaboração de novas propostas didáticas, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem.

Ana Selva

Secretária Executiva de Desenvolvimento da Educação
Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O presente documento Parâmetros na Sala de Aula se constitui como referência para a prática pedagógica da disciplina Educação Física, no Estado de Pernambuco e dialoga com os Parâmetros Curriculares de Educação Física da Secretaria de Educação de Pernambuco (2013). Assim, enquanto os parâmetros curriculares definem o quê e quando deve ser aprendido pelos estudantes, este programa de ensino de Educação Física, baseado no paradigma crítico-superador (COLETIVO DE AUTORES, 1992; 2012), concentra seu foco em orientações metodológicas para o planejamento da prática pedagógica da disciplina na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O documento aprofunda a análise sobre a perspectiva da Cultura Corporal, defende a organização em ciclos do trabalho com os conhecimentos da disciplina, apresenta esses conhecimentos nos eixos Esporte, Luta, Jogo, Dança e Ginástica, em acordo com as Expectativas de Aprendizagem e os anos de escolarização, sugere práticas modelares, práticas interdisciplinares e tece comentários sobre a inclusão e a avaliação em Educação Física.

2. A EDUCAÇÃO FÍSICA E O PARADIGMA CRÍTICO-SUPERADOR

Nos Parâmetros Curriculares de Educação Física (PERNAMBUCO, 2013) anunciamos e defendemos o conceito/perspectiva da Cultura Corporal e o paradigma crítico-superador (COLETIVO DE AUTORES, 1992; 2012) como referências fundamentais para o trabalho desta disciplina.

O referido conceito começa a ser usado, nos meados da década de 1980, num contexto nacional de abertura política e num contexto específico de crítica à esportivização da Educação Física brasileira (SOUZA JÚNIOR et al., 2011).

No livro do Coletivo de Autores (2012), o conceito é abordado, a partir da lógica Materialista-Histórico-Dialética, afirmando que os temas da cultura corporal, tratados na escola, expressam um sentido/significado em que se interpenetram, dialeticamente, a intencionalidade/objetivos do homem e as intenções/objetivos da sociedade.

Tais temas são atividades humanas valorizadas em si mesmas, e sendo produtos do trabalho não material tornam-se inseparáveis do ato de sua produção, ou seja, são realizadas e consumidas no mesmo instante em que são experimentadas/vivenciadas, recebendo, em primeira instância, um valor de uso particular por atender aos seus sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonísticos, competitivos. Entretanto, tais atividades, como modelos socialmente elaborados, são portadores de significados ideais do mundo objetal, das suas propriedades, relações e nexos descobertos pela prática social (ESCOBAR, TAFFAREL, 2009, p. 173-174).

Como exemplificação da argumentação acima, Escobar (2009) afirma.

Para explicar "esporte" é fundamental reconhecê-lo como uma atividade corporal historicamente criada e socialmente desenvolvida em torno de uma das expressões da subjetividade do homem, o jogo lúdico, que não pretende resultados materiais. [...]. No jogo praticado pela satisfação de interesses subjetivos – lúdicos – o produto da atividade é o prazer dado pela própria satisfação dos mesmos (ESCOBAR, 2009, p. 37).

A perspectiva crítico-superadora de Educação Física alinha-se à chamada Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) de Dermeval Saviani. Busca propor novos caminhos para a apropriação do conhecimento na escola, inclusive pela organização metodológica fundamentada nos cinco passos metodológicos do método dialético de transmissão do conhecimento, a

saber: identificação da prática social, problematização, instrumentalização, catarse e retorno à prática social.

O estudo de Adriano Reis e colaboradores (2013) apresenta as estratégias e os passos metodológicos seguidos na perspectiva crítico-superadora. O ponto de partida para a apropriação do conhecimento na escola é a prática social (SAVIANI, 2006). Segundo Gasparin (2005), a identificação da prática social pelo *anúncio dos conteúdos* e pela *vivência cotidiana destes* permite verificar o que os estudantes já sabem e o que eles poderiam saber.

O segundo passo é a problematização, fase na qual se busca “detectar que questões precisam ser resolvidas no âmbito da prática social e, em consequência, que conhecimento é necessário dominar” (SAVIANI, 2006, p. 71).

No passo seguinte, a instrumentalização, segundo Gasparin (2005), é o caminho através do qual o conteúdo sistematizado é posto à disposição dos alunos para que o assimilem, o recriem e, ao incorporá-lo, transformem-no em instrumento cultural para transformação da realidade.

De acordo com Saviani (2006), o quarto passo do método é a catarse, momento de expressão elaborada da nova forma de entendimento da prática social a que se ascendeu. Por fim, no retorno à prática social, temos a nova maneira de compreender a realidade e de posicionar-se diante dela. De acordo com Reis e colaboradores (2013), levando em conta esses diferentes momentos do método dialético de construção do conhecimento, o ensino dos diferentes conteúdos que compõem a cultura corporal permite aos estudantes se apropriarem dos conhecimentos acumulados historicamente pela humanidade. Trata-se de um importante passo no sentido de enriquecer a concepção de mundo dos estudantes, uma vez que o acesso ao saber sistematizado sobre jogo, esporte, luta, dança e ginástica se constitui como elemento indispensável para leitura dessa dimensão da realidade.

Na singularidade da perspectiva crítico-superadora, o par dialético conteúdo e método organiza o trabalho pedagógico com o Jogo, o Esporte, a Luta, a Ginástica, a Dança, como ações corporais a serem vivenciadas, experimentadas, apreendidas visando ao desenvolvimento do pensamento sobre o conhecimento (LORENZINI, 2013, p. 208).

Na referida lógica, a Metodologia Crítico-Superadora (MCS) organiza os tempos pedagógicos (aula, oficina, seminário, festival), evidenciando situações que organizam o trabalho pedagógico articulado ao Projeto Político Pedagógico da escola. Os momentos da MCS são: a contextualização do conhecimento; o confronto dos saberes; a organização e reorganização do conhecimento; a síntese avaliativa. *A contextualização do conhecimento* baseada na historicidade do conteúdo trabalhado nas aulas, oriundo do real, da prática social, provocando a curiosidade dos estudantes é o momento da socialização dos objetivos e do conteúdo historicamente situado, refletindo sobre as características, os sentidos e os significados da realidade em estudo. No âmbito do Projeto Político Pedagógico da escola,

este momento metodológico está relacionado com a organização da escola, em relação ao trabalho do professor, o número de estudantes em turmas mistas, as condições materiais de trabalho, o local, o horário, os recursos materiais e didáticos, a unidade de trabalho, requerendo relações com a gestão, com os professores de outros componentes curriculares, os estudantes de outras turmas e até de outras escolas, as referências à proposta curricular da rede em questão e de outras referências que contribuem com a área da Cultura Corporal. E no âmbito da Prática Pedagógica (PP) diz respeito à identificação dos conhecimentos dos estudantes e à necessidade de apreensão e produção de novas referências.

O Confronto dos Saberes, tendo a negociação, o diálogo, enquanto segundo momento metodológico problematiza o conhecimento e estabelece a relação de troca entre professor e estudante, estudante e estudante, estudantes e comunidade escolar, gerando a interação, a participação nas aulas, estimulando a curiosidade, buscando a historicidade, as características do objeto / conteúdo em estudo, a construção de sentidos e significados mediante a observação, o questionamento, a vivência e a experimentação das práticas corporais, que podem ser relacionadas de forma interdisciplinar.

É o momento da superação do senso comum, dos saberes do cotidiano, pela eleição de elementos essenciais, estabelecendo relações e nexos com a Cultura Corporal. No âmbito do PPP, é o momento que possibilita o aprofundamento de questões referentes ao planejamento das escolas, com a seleção e a organização do conteúdo de ensino nos componentes curriculares, possibilitando a reflexão sobre a metodologia de ensino com as ações didático-metodológicas desenvolvidas em aulas, para ensinar/apreender e avaliar o conhecimento escolar, aberto aos princípios teóricos que subsidiam e sustentam a prática pedagógica. É o momento metodológico voltado ao planejamento participativo, estimulando a pesquisa escolar, a interdisciplinaridade enquanto lógica que possibilita a interação entre duas ou mais disciplinas. No âmbito da PP, são as referências acerca dos conteúdos e formas de professores e estudantes em interação, por oposição, complementação, associação, diferenciação que vão constituindo um novo corpo de conhecimento acerca do conteúdo problematizado e tratado em aula.

A Organização e Reorganização do conhecimento é o momento metodológico, no qual o professor instrumentaliza o estudante visando à apropriação da realidade em estudo, ensinando o conteúdo e questionando seu significado central, seus sentidos e a importância do mesmo, instigando os estudantes a formarem conceitos, processos, capacidades, atitudes, habilidades. No processo, emerge a ampliação do conhecimento sobre os instrumentos utilizados, o valor da autonomia, da auto-organização, enquanto valores, visando à superação das descrições sincréticas dos discentes, levando-os à identificação dos dados da realidade, à construção de generalizações e de regularidades teórico-científicas. No âmbito do PPP, este momento metodológico requer ações em prol da formação continuada dos professores, visando à construção de novos patamares de conhecimento. No âmbito da PP,

é a sistematização de novos conhecimentos, de forma que professores e alunos ampliem seu entendimento acerca do conteúdo abordado.

A *Síntese avaliativa* é o momento metodológico que concretiza os objetivos propostos, alterando a qualidade do conteúdo. A síntese tem na avaliação interativa a direção do processo, propiciando um novo conhecimento que parte da organização e transformação dos dados em fatos, conceitos, processos, atitudes, capacidades, habilidades, apontando os limites e as possibilidades do trato com o conhecimento em aulas de Educação Física. No âmbito da PP, a avaliação reestrutura o processo, sendo orientadora do conhecimento, baseada na elevação dos níveis de desempenho dos estudantes, ao sistematizar conteúdos específicos, utilizando como principais instrumentos as comparações, as análises e as sínteses expressas de forma oral, escrita, corporal. A síntese avaliativa é um momento no qual o estudante depara-se com a necessidade de questionar sua visão da vida e de si mesmo. O *retorno à prática social* ocorre de imediato, devido à realização de oficinas e festivais voltados à comunidade escolar e, de forma indireta, ao formar o sujeito histórico que poderá atuar com ações práticas, planejadas e refletidas visando à transformação da realidade social. No âmbito do PPP, faz-se necessária a revisão periódica do mesmo, avaliando o resultado das aprendizagens e produções discentes em relação aos objetivos de cada disciplina escolar, bem como avaliar as ações de planejamento e ensino dos docentes e a organização da escola em geral.

Em síntese, para Lorenzini (2013), tanto a PHC como a MCS operam com o método científico, que parte do concreto-sincrético, passa pela abstração e chega ao concreto-pensado. Ambas trabalham o método de ensino inspirado na lógica dialética marxista, seguindo momentos metodológicos que, na MCS, passa a tratar o real visando à identificação de dados da realidade, à sistematização, à ampliação e ao aprofundamento do conhecimento.

3. A ORGANIZAÇÃO EM CICLOS DOS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA

A cultura corporal, o conhecimento da Educação Física constitui-se em práticas socialmente e historicamente construídas pela humanidade. Neste documento, consideramos que o objetivo fundamental da Educação Física é “desenvolver uma reflexão pedagógica sobre o acervo de formas de representação do mundo que o homem tem produzido no decorrer da história, exteriorizadas pela expressão corporal” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Nesse sentido, a categoria historicidade é imprescindível, pois “é preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas”. Assim “o conhecimento é tratado de forma a ser retracado desde sua origem [...] a produção humana é histórica, inesgotável e provisória” (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

A perspectiva tradicional de currículo e de Educação Física, que organiza os saberes escolares, de maneira linear e em etapas estanques, perde sentido no campo do paradigma crítico-superador. É possível conceber e realizar essa organização dos saberes escolares numa perspectiva crítica, em que o conhecimento vai se organizar de forma circular e contínua, estruturando-se na forma dos ciclos, agrupamento de anos, procurando assumir uma perspectiva em que as referências do pensamento dos estudantes vão se ampliando, de acordo com momentos, desde a constatação, passando pela interpretação, compreensão, indo até a explicação dos dados da realidade. De acordo com Marcílio Souza Júnior (2005) é possível

[...] reorganizar os tempos e espaços escolares no intuito de agrupar as crianças principalmente por idade, despreocupando-se com o enquadramento hierárquico dos saberes. Uma intencionalidade pedagógica para com os conteúdos, objetivos, habilidades e disciplinas pode partir do professor, mas não pode encerrar-se nela mesma. Esta deve chegar de maneira propositiva a confrontar-se com as características coletivas e individuais dos alunos, permitindo uma heterogeneidade e diversidade nos ritmos e formas de aprendizagens e buscando construir uma lógica dialética para a estruturação do pensamento (SOUZA JÚNIOR, 2005, p. 56).

Em conclusão, compreendemos os ciclos de aprendizagens como uma forma de organização dos conhecimentos da Educação Física, pressupondo a aprendizagem como um movimento contínuo, processual, coletivo e cumulativo. A ideia central é romper com

um processo linear que, convencionalmente, vem organizando tais conhecimentos por uma lógica seriada nos currículos das escolas.

Tomando por base o Coletivo de Autores (1992; 2012), subsidiado em autores interacionistas, podemos dizer que os ciclos de aprendizagem são um processo de organização do pensamento sobre o conhecimento, mediante a formação de representações, generalizações e regularidades, com a finalidade de atribuir níveis sucessivos, sem pontos fixos, promovendo a passagem espiralada ao tratar o conteúdo em progressão contínua, partindo da condição dos aprendizes na interação social.¹

Este Programa de Educação Física está inspirado na ideia dos ciclos de aprendizagem, ainda que a organização dos saberes e dos tempos escolares nas escolas de Pernambuco não esteja organizada de maneira cíclica.

3.1 1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

O estudante encontra-se na fase sincrética, ou seja, percebe os dados da realidade de forma misturada. Então, a escola deve organizar esses dados para que ele possa formar sistemas e relacioná-los apresentando semelhanças, diferenças, associações, categorizações e classificações.

Neste momento, cabe ao estudante identificar os conhecimentos: Ginástica, Jogo, Dança, Luta, Esporte, contextualizando-os, relacionando-os ao cotidiano, refletindo sobre definições, atitudes, procedimentos e habilidades, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, oficinas, seminários e festivais, constando os dados da realidade com formação de representações² em cada tema da Cultura Corporal, com extrapolação do conhecimento para a comunidade escolar.

3.2 2ª FASE: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

O estudante conscientiza-se de sua atividade mental, de seu potencial de abstração, confrontando a realidade com seu pensamento, emitindo um juízo de valor, a interpretação. Começa a estabelecer nexos e relações complexas, considerando o social e estabelecendo generalizações.

Neste momento, cabe ao estudante sistematizar os conhecimentos: Ginástica, Jogo,

1 Identificamos que "tem adquirido base outro princípio, segundo o qual a aprendizagem é mais frutífera quando tem lugar em ciclos não concluídos do desenvolvimento mental, é decidir quando ela arrasta o desenvolvimento e lhes abre caminho (L.s. Vigotski, A.N.Leontiev, L.V. Zankov, P.La.Galperin, N.A. Menchinskaia e outros). Tem obtido interessantes resultados no problema da formação das necessidades do conhecimento nos alunos. lu. V. Sharov, G.I. Zchúkina, V.S. Ilin, etc, etc" (DANILOV, 1975, p.26).

2 Para Davydov (1982), a representação refere-se a um objeto no estado concreto, observável pela visão na forma de imagem. A representação se conserva como a forma sensorial, percebida, da imagem do objeto sendo uma forma de conhecimento que permite ver os objetos, os dados afins, coincidentes, descartando o que é necessário.

Dança, Luta, Esporte contextualizando-os, relacionando-os ao cotidiano, refletindo sobre conceitos, atitudes, procedimentos e habilidades, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, oficinas, seminários e festivais, priorizando a formação de generalizações³ acerca dos conteúdos específicos de cada tema da Cultura Corporal, com extrapolação do conhecimento para a comunidade escolar.

3.3 3ª FASE: AMPLIAÇÃO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

O estudante amplia o referencial dos conceitos no seu pensamento, toma consciência da sua atividade mental e toma consciência da atividade teórica, potencializando as compreensões da realidade. Começa a reorganizar a identificação da realidade através do pensamento teórico.

Neste momento, cabe ao estudante ampliar a sistematização do conhecimento: da Ginástica, do Jogo, da Dança, da Luta e do Esporte, contextualizando-os, relacionando-os ao cotidiano, refletindo sobre o sentido e o significado, sobre valores éticos e sociais, reorganizando o conhecimento tratado em aulas, oficinas, seminários e festivais priorizando o pensamento teórico e a propriedade de teoria de cada tema da Cultura Corporal, extrapolando o conhecimento para a comunidade escolar.

3.4 4ª FASE: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

O estudante reflete sobre o objeto, percebe, compreende e explica que existem propriedades comuns e regulares que se aplicam ao que se observa e analisa. Passa a lidar com os conhecimentos científicos, adquirindo condições para ser produtor de conhecimento quando submetido às atividades de pesquisa.

Neste momento, cabe ao estudante aprofundar, de forma sistematizada, os conhecimentos da Cultura Corporal acerca do Esporte, do Jogo, da Dança, da Ginástica, da Luta, analisando o projeto social em construção e explicando as regularidades científicas⁴ de cada tema tratado, extrapolando o conhecimento para a comunidade escolar em oficinas, seminários e festivais.

3 O termo generalização vem sendo utilizado para designar os múltiplos aspectos do processo assimilativo e gradual do conhecimento pelos estudantes, sendo a via principal da formação de conceitos. Diz Davydov (1982) que Vygotsky, distinguiu três tipos de generalizações: – sincréticas quando não há confrontos, relações, associações suficientes em virtude da impressão causal do aluno; – complexas quando o aluno associa objetos conforme sua experiência sensorial direta seguindo conexões de fatos, de dados da realidade, organizando representações, imaginações, iniciando os primeiros passos da generalização mediante noções espontâneas, definições que antecedem os conceitos; – conceitos científicos quando o aluno evidencia o estabelecimento de dependências entre conceitos formando sistemas; quando o aluno revela a consciência sobre a própria atividade mental; quando adquire uma relação especial com o objeto estudado.

4 Davydov (1982) reporta-se aos estudos de Rubienstein. Este diz que a atividade do pensamento é um processo de análise e síntese, de abstração e generalização, das quais resultam as regularidades desses processos e das suas interlocuções mútuas referentes às leis intrínsecas do pensamento.

A ideia dos ciclos de aprendizagem também se aplica à Educação Física na EJA, vide o quadro a seguir:

3.5 QUADRO I

FASES E CICLOS
FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE
FASE II e III – INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO
FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO
FASE MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

4. OS CONHECIMENTOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA EJA

Em consonância com o documento oficial dos Parâmetros da Educação Básica voltado para a EJA, levamos em consideração as particularidades, especialmente a heterogeneidade dos estudantes no que diz respeito aos diferentes estágios de relação com o conhecimento. As observações dos professores de Educação Física de Pernambuco vinculadas à EJA chamaram nossa atenção para a heterogeneidade de seus estudantes: jovens, adultos, idosos, em diferentes fases de relação com o conhecimento. Admitimos, portanto, numa mesma fase da EJA, a existência de estudantes em diferentes fases dos ciclos de aprendizagem: identificação, sistematização, ampliação e aprofundamento do conhecimento. Assim, caberá ao professor identificar as particularidades de seus grupos de estudantes para bem desenvolver as Expectativas de Aprendizagem em consonância com essas características.

4.1 QUADRO II

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
GINÁSTICA	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III – INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar suas experiências e seu entendimento sobre o que é ginástica, relacionando-a às bases (apoios e eixos) e aos fundamentos gímnicos (saltos, giros, equilíbrios, balanceios, dentre outros), formando representações, generalizações e regularidades sobre o conteúdo.</p> <p>EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar características, semelhanças e diferenças nos conteúdos da ginástica, socializando-os nos festivais de cultura corporal.</p> <p>EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as diferentes possibilidades de ação gímnica no andar, correr, saltar, girar/rolar, equilibrar, balancear, trepar, desafiando as ações individuais e em grupos.</p> <p>EA4 – Produzir sequências ginásticas com ou sem materiais (móveis, fixos e elásticos), que envolvam as ações gímnicas trabalhadas, socializadas na comunidade escolar.</p> <p>EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as bases (apoios; eixos: longitudinal, transversal e sagital) e fundamentos nas diferentes modalidades ginásticas (Ginástica Artística, Rítmica, Acrobática, Aeróbica, dentre outras).</p>

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
GINÁSTICA	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III – INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar na ginástica os conteúdos subjacentes, estabelecendo nexos e relações com a educação para e pelo lazer, educação e saúde, educação e trabalho, incluindo a exploração de espaços culturais existentes na comunidade.</p> <p>EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a ginástica nas suas origens e evolução histórica, estabelecendo relações com a sociedade atual.</p> <p>EA8 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a história da ginástica, vivenciando lições dos principais métodos europeus e americano, estabelecendo nexos e relações com a sociedade atual.</p> <p>EA9 – Investigar a ginástica estabelecendo diferenças e semelhanças, formando conceitos, concepções, identificando regularidades subjacentes ao objeto de estudo.</p> <p>EA10 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as ações gímnicas nas práticas corporais do jogo, da luta, do esporte e da dança, contextualizando-as e explicitando sentidos e significados.</p> <p>EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar práticas alternativas de ginásticas: Holística (Yoga, Pilates, dentre outras), Musculação, Laboral, dentre outras.</p> <p>EA12 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a ginástica em suas dimensões da competição, da demonstração e relacionadas à saúde, compreendendo o treino corporal.</p> <p>EA13 – Analisar os padrões sociais de beleza e estética da ginástica (MÓDULOS 1, 2 e 3).</p> <p>EA14 – Elaborar uma proposta de práticas corporais de ginástica, situada pela singularidade da realidade percebida (MÓDULOS 1, 2 e 3).</p>

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
DANÇA	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III- INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar suas experiências rítmicas e seu entendimento sobre o que é dança, formando representações, generalizações e regularidades dos conteúdos da dança.</p> <p>EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar suas experiências rítmicas em relação ao espaço, tempo, mudança de direções, níveis, compasso, fluência e de planos.</p> <p>EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar práticas corporais de dança contextualizadas pelo conhecimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro.</p> <p>EA4 – Identificar as motivações, origens, saberes e práticas sobre as danças das regiões brasileiras, analisando as semelhanças e diferenças existentes entre elas.</p> <p>EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar diversas possibilidades de práticas corporais na dança, situada por dimensões de impulsão, flexão, contração, elevação, alongamento, respeitando as diferentes possibilidades de desempenho.</p> <p>EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar noções de ritmos e sons produzidos pelo próprio corpo, pelo corpo do outro, por diferentes objetos e instrumentos musicais, respeitando as diferentes possibilidades de desempenho.</p> <p>EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar expressões de sentimentos ligadas às práticas corporais em dança.</p> <p>EA8 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a dança a partir de sua classificação: clássica, teatral, erudita, popular, folclórica, de salão, massa, contemporânea e de rua.</p> <p>EA9 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar danças populares e folclóricas presentes em Pernambuco.</p> <p>EA10 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar sequências coreográficas de dança contextualizadas por realidades percebidas do cotidiano vivido.</p> <p>EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a dança em relação à educação para o lazer (interesses culturais do lazer), trabalho (ergonomia) e saúde e qualidade de vida.</p> <p>EA12 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar problemas sociais do tipo estereótipos, preconceitos e discriminações relacionadas à prática da dança.</p> <p>EA13 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar valores sociais, políticos, religiosos e culturais relacionados à dança.</p> <p>EA14 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar nos festivais, mostras e eventos de cultura corporal, os diversos tipos de dança.</p>

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
JOGO	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III- INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências e seu entendimento, o que é jogo.</p> <p>EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a historicidade dos jogos (populares, de salão e esportivos), como reflexão dos aspectos sócio-culturais.</p> <p>EA3 – Identificar, sistematizar ampliar e aprofundar a classificação dos jogos, a partir do conhecimento convencional: salão, esportivo e popular.</p> <p>EA4 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento dos jogos (populares, de salão e esportivos), relacionando-os e entendendo a sua importância para o Lazer, a Educação, a Saúde, o Trabalho e na exploração de espaços existentes na comunidade.</p> <p>EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os Jogos (populares, de salão e esportivos), de forma organizada e contextualizada.</p> <p>EA6 – Reconhecer, em suas ações, o conceito de jogar com, jogar contra e jogar para.</p> <p>EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os Jogos (populares, de salão e esportivos) nos Festivais de Cultura Corporal.</p>

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
LUTA	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III- INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências, seu entendimento sobre o que é luta.</p> <p>EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, ludicamente, diferentes possibilidades de ação na luta: ataque – empurrar, agarrar, puxar, desequilibrar o outro; defesa – equilibrar-se, esquivar-se, livrar-se do outro; e controle – imobilizar, segurar, prender, gingar, visando dominar ou ludibriar o outro.</p> <p>EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os fundamentos básicos da luta (atacar, defender e controlar) compartilhando-os, em forma de festivais.</p> <p>EA4 – Conhecer limites e possibilidades do próprio corpo e do corpo do outro a partir de contextos lúdicos nas modalidades de lutas.</p> <p>EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a história de diferentes modalidades de lutas, percebendo as semelhanças e diferenças entre elas.</p> <p>EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar sequências simples de movimentos de ataque, controle e defesa.</p> <p>EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento das práticas de lutas, reconhecendo a mobilização das capacidades físicas: flexibilidade, força, resistência, coordenação e agilidade.</p> <p>EA8 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar técnicas e táticas fundamentais de diferentes modalidades de lutas.</p> <p>EA9 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar regras fundamentais de diferentes modalidades de lutas.</p> <p>EA10 – Confrontar os tipos de lutas elaborados pelos sujeitos das aprendizagens com aqueles condicionados pelo conhecimento convencional.</p> <p>EA11 – Atribuir sentido e significado às práticas corporais de luta associadas às noções de agressão e violência.</p> <p>EA12 – Atribuir sentido e significado à luta com relação à educação para o lazer, trabalho e saúde.</p> <p>EA13 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento acerca de diferentes expressões de lutas advindas de distintas influências étnicas, especialmente as da cultura do povo brasileiro.</p> <p>EA14 – Conhecer e refletir sobre as artes marciais e as lutas por liberdade.</p>

EIXO	FASES	EXPECTATIVA DE APRENDIZAGEM
ESPORTE	<p>FASE I – ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE</p> <p>FASE II e III- INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>FASE IV – AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p> <p>MÓDULOS 1, 2 e 3 – APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO</p>	<p>EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências e de seu entendimento, o esporte, explicando semelhanças e diferenças relacionadas aos fundamentos técnicos, táticos e regras de diferentes modalidades esportivas.</p> <p>EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar práticas corporais do esporte contextualizadas pelo conhecimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro.</p> <p>EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as diferenças e semelhanças existentes entre: esporte e educação, esporte recreativo e esporte de alto rendimento; a partir das experiências, entendimento e diferentes possibilidades de desempenho dos estudantes.</p> <p>EA4 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a historicidade do fenômeno esporte nas modalidades coletivas e individuais.</p> <p>EA5 – Confrontar o esporte com os demais conteúdos da cultura corporal, produzindo conceitos, reorganizando as atividades esportivas, sendo capazes de alterar suas regras e seus materiais, adequando-os às possibilidades de práticas da realidade local (FASE IV, MÓDULOS 1, 2 e 3).</p> <p>EA6 – Atribuir sentido e significado ao esporte com relação à educação para o lazer, trabalho e saúde.</p> <p>EA7 – Analisar criticamente as relações entre esporte e saúde, compreendendo os malefícios e os problemas envolvidos na utilização de drogas/doping (MÓDULOS 1, 2, 3).</p> <p>EA8 – Relacionar esporte à mídia, expressão da comunicação social.</p> <p>EA9 – Atribuir sentido e significado às práticas corporais do esporte associadas às noções de agressão e violência.</p> <p>EA10 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar atividades esportivas possíveis de serem realizadas em equipamentos/espaços de lazer e culturais existentes na comunidade.</p> <p>EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os valores (re) produzidos no esporte: morais, éticos, sociais, políticos, religiosos, culturais; bem como os problemas sociais do tipo: estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática do esporte na sociedade.</p>

5. ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS

Segundo Alves Júnior (2011), o Brasil tem um débito considerável na educação dos adultos que, por inúmeros motivos, não puderam frequentar a escola. Assim, a EJA agrega papel fundamental no preenchimento dessa lacuna, ou seja, torna-se fundamental oportunizar aos adultos e idosos as experiências escolares que lhes foram retiradas pelas imperiosas necessidades de inserção precoce no mercado de trabalho.

Considerando, também, o entendimento de que a expansão da EJA possibilita diminuir os preconceitos existentes entre jovens e velhos, conhecidos por “ageismos” (ALVES JÚNIOR, 2011), não há porque duvidar que tal público não possa dividir o mesmo espaço e realizar as mesmas atividades. Aceitar essa premissa é o passo inicial para o afastamento do preconceito. No entanto, o autor destaca que trabalhar esse desafio em sala de aula é uma tarefa ainda problemática devido ao fato de nossa sociedade negar, costumeiramente, o processo do envelhecimento.

Com tais ideias compreendidas, assimiladas e postas em prática, teremos jovens atentos para a intergeracionalidade. A educação entre as gerações facilita a transmissão de valores e tem como intenção ir além do casual encontro entre jovens e velhos, favorecendo as trocas de conhecimentos e experiências que, hoje, estão diminuídas, de forma mais sensível, nos núcleos familiares pelo distanciamento dos pais e avós da criação de seus filhos e netos. Nessas relações estão envolvidos sentimentos e produtos culturais que certamente serão compartilhados, enriquecendo os projetos de vida dos diversos grupos.

O documento prevê atividades básicas, pois é na própria didática individual que o professor fará os seus ajustes de acordo com o grupo que tem nas mãos, com as limitações físicas, sociais e psíquicas específicas, caso elas se evidenciem. Cabe ao docente de Educação Física da EJA investigar, sentir o próprio grupo, e descobrir até onde e como ele pode ir com suas práticas pedagógicas. As atividades aqui apresentadas são de ordem mais genérica e buscam atender a amplitude das gerações envolvidas. O desafio consiste no “abraçar” a intergeracionalidade, ou seja, atingir a amplitude das diferentes gerações.

Conforme Rabello (2011) destaca, a longevidade – tão preconizada pela ciência (e pelo próprio cinema) – chegou. Torna-se necessário saber o que fazer com ela. A autora sustenta a importância de se investir em espaços de acolhimento dos idosos num clima de sociabilidade, tolerância e respeito. Portanto, os acessos à educação formal devem fomentar a harmonia da coexistência entre as diferentes categorias de idade, o que leva à compreensão de que seja fundamental que jovens e idosos possam compartilhar espaços, experiências e atividades, o quanto mais possível, semelhantes.

Ainda como continuidade na argumentação, diversos relatos podem ser encontrados em

Marinho e Oliveira (2011) que destacam a satisfação percebida pela comunidade escolar do Programa de Educação de Jovens e Adultos (PEJA), na rede pública do Rio de Janeiro, ao presenciar adolescentes e idosos, realizando as mesmas atividades pedagógicas em jogos e em outras práticas corporais diversas, como ginásticas e alongamentos, dando-lhes as mesmas oportunidades de desenvolvimento. Nas palavras dos autores:

Foi muito prazeroso ver adultos e idosos do PEJA I fazerem ginástica com música, alongamento, massagem, diversos desportos e brincadeiras que nunca fizeram antes. **Misturar adolescentes, adultos e idosos num mesmo jogo** [...] demonstrou o quanto é válido para se diminuir a distância e o preconceito entre eles (p. 141) (Grifos nossos).

Diante disso, temos por objetivo apresentar propostas de atividades modelares em Educação Física voltadas ao público da Educação de Jovens e Adultos, adotando, também, algumas referências anteriores (COLETIVO DE AUTORES, 1992; CARVALHO, 2011; KRÖGER; ROTH, 2002). Como exemplo, apresenta-se aqui e, a partir de algumas expectativas de aprendizagem escolhidas, aleatoriamente, nos quadros anteriores, atividades que exemplificam o “como fazer”, objetivo fundamental deste documento.

5.1 ATIVIDADES MODELARES

5.1.1 Eixo: Ginástica

De acordo com o público encontrado na EJA, a ginástica pode ser um conteúdo muito bem aproveitado nas aulas, considerando-se aqui a ampla diversidade de atividades existentes dentro de suas subdivisões, como: ginástica laboral, ginástica artística, ginástica de academias etc. Como sustenta o Coletivo de Autores (1992), com a ginástica existem inúmeras e valiosas possibilidades de experiências corporais, enriquecedoras da cultura corporal do homem em geral. Com ela, concretiza-se uma coeducação na elaboração e execução de atividades que atendem os dois sexos em diferentes faixas etárias.

1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar suas experiências e seu entendimento sobre o que é ginástica, relacionando-a às bases (apoios e eixos) e aos fundamentos gímnicos (saltos, giros, equilíbrios, balanceios, dentre outros), formando representações, generalizações e regularidades sobre o conteúdo.

EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as diferentes possibilidades de ação gímnica no andar, correr, saltar, girar/rolar, equilibrar, balancear, trepar, desafiando as ações individuais e em grupos.

Descrição da atividade:

O professor se reúne com a turma e apresenta o objetivo da aula. A seguir, busca por informações a respeito do entendimento e das práticas corporais que seus alunos já possuem sobre a ginástica. Neste momento, o professor em meio ao debate, evidencia esses aspectos de forma sistematizada. São oferecidos estímulos para que os alunos tentem caminhar descalços, pular num só pé, realizar pequenos saltos com e sem deslocamento, deitar, rolar em múltiplas direções com e sem colchonete. Guardadas as possibilidades das condições do espaço em que ocorre a atividade, podem ser estimulados deslocamentos em duplas, em pequenos grupos, num grupão etc. A partir dessa experimentação e da avaliação do professor, a atividade consiste na elaboração de uma sequência de movimentos gímnicos básicos adaptados a uma temática específica. Por exemplo, os alunos se organizam em grupos temáticos e, com auxílio de uma música, elaboram uma sequência de movimentos que representam animais numa floresta, ou o homem vivendo nos primórdios de sua criação, ou brincadeiras circenses, ou a evolução dos esportes, mas que sejam utilizados movimentos básicos da ginástica a partir dos estímulos vivenciados anteriormente, com uso de bolas, arcos, movimentos com rolamentos, equilíbrio etc. Trata-se de uma forma inicial de conhecimento do grupo e, ao mesmo tempo, da integração e socialização, da identificação do que é uma movimentação gímnica. Por fim, o professor reúne a turma, debatendo com os alunos a respeito da aula vivenciada e utilizando-se de “perguntas-chave”, realizando assim a avaliação.

2ª e 3ª FASES: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO**Expectativas envolvidas:**

EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar práticas alternativas de ginásticas: Holística (Yoga, Pilates, dentre outras), Musculação, Laboral, dentre outras.

Descrição da atividade:

Inicialmente o professor deve reunir a turma e apresentar o objetivo da aula. A seguir, busca informações a respeito do entendimento e das práticas corporais que seus alunos já possuem sobre a massagem corporal. Neste momento, o professor confronta os saberes dos alunos com os saberes sistematizados a respeito da temática. O professor elabora uma aula expositiva sobre a temática dos alongamentos e da massagem corporal. O foco será a automassagem com movimentos que serão realizados pelos próprios alunos, discutindo seus efeitos, aplicações, anatomia humana, benefícios e adaptações para que os mesmos sejam utilizados no cotidiano de cada um; para tanto utilizam-se pequenos bastões, bolinhas de tênis, e de borracha, cadeiras e colchões. Por fim, o professor, ao reunir a turma, provoca debates a respeito das sensações observadas durante o procedimento da atividade, bem como suas dificuldades e possibilidades de realização.

4ª FASE: AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA13 – Analisar os padrões sociais de beleza e estética da ginástica.

Descrição da atividade:

A atividade consiste numa investigação sobre as ginásticas de academia e apresentação de painel, seguido de debate e problematização. São estimuladas pesquisas na internet, em vídeos, revistas ou mesmo visitas a academias para entrevistar um(a) professor(a) ou ainda seus praticantes. A temática aborda os conceitos de estética ao longo da história e na contemporaneidade; os motivos que levam as pessoas a praticarem essa forma de exercitação, o boom das academias, suas limitações, a robotização e imitação de movimentos, busca do corpo perfeito etc. Os grupos são estimulados a realizar uma aula de ginástica de academia dentro da escola, sob a mediação do professor de Educação Física, tomando como base a pesquisa realizada anteriormente.

MÓDULOS 1, 2 e 3: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar na ginástica os conteúdos subjacentes, estabelecendo nexos e relações com a educação para e pelo lazer, educação e saúde, educação e trabalho, incluindo a exploração de espaços culturais existentes na comunidade.

Descrição da atividade:

Esta aula tem como objetivo o trato com os desvios posturais e exercícios preventivos para cada um deles. Nesse sentido, o professor deverá coletar previamente as profissões que fazem parte do cotidiano dos alunos (suas próprias profissões, as dos pais, irmãos, amigos etc). Os alunos realizarão posturas corporais que compõem a movimentação de tais profissões, como sentar, agachar, escrever, saltar etc. O professor deverá auxiliar os alunos a identificarem possíveis vícios posturais que podem vir a acarretar danos ao corpo, reduzindo a qualidade de vida. Deverá ser feita a relação com grupos musculares envolvidos e, em seguida, ginástica preventiva de alongamento sobre as partes corporais mais envolvidas nas posturas identificadas. Como forma de síntese, os alunos deverão estabelecer as relações dos vícios posturais com os desvios que os mesmos podem ocasionar; bem como o tratamento preventivo do mesmo.

5.1.2 Eixo: Dança

Questões como "O que é dança?" ou "Por que se dança?" podem inspirar variadas respostas. A partir do entendimento técnico de dança, é possível considerá-la como expressão corporal e linguagem na medida em que a criação e/ou improvisação de coreografias representam sentimentos e comunicação entre os indivíduos.

Como conteúdo da Educação Física escolar, a dança poderá colaborar com expressão de diferentes culturas encontradas em um determinado meio, assim como desenvolver consciência corporal por meio do desenvolvimento de diversas valências físicas necessárias para a sua prática. A dança, inserida no contexto educacional, faz com que jovens e adultos sintam-se valorizados com a participação e expressão do que sabem em formas prazerosas de movimentação rítmica.

1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar suas experiências rítmicas e seu entendimento sobre o que é dança, formando representações, generalizações e regularidades dos conteúdos da dança.

Descrição da atividade:

O professor inicia a aula problematizando o conhecimento dos estudantes sobre o frevo, objetivando identificar as diversas possibilidades de sua execução. Os estudantes são convidados a dançar livremente ao som da música do frevo e o professor solicita que sejam formados pequenos grupos e que neles possam identificar os passos que conhecem, experimentando os movimentos. Em seguida, o professor sugere que um componente de cada grupo se dirija a outro e apresente o que o seu grupo produziu, fazendo, assim, dois ou mais rodízios, dependendo do número de alunos em sala de aula. O professor propõe aos grupos uma experiência corporal com músicas do frevo de outras formas (com os dedos, com cabeça/cabelo, com sobrancelhas/olhos...), montando e apresentando aos demais uma sequência coreográfica. A problematização se constitui na ideia de perceber que existem diferentes possibilidades de movimentos num determinado ritmo e que podemos ser criativos na forma como se dança.

2ª e 3ª FASES: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar noções de ritmos e sons produzidos pelo próprio corpo, pelo corpo do outro, por diferentes objetos e instrumentos musicais, respeitando as diferentes possibilidades de desempenho.

EA8 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a dança a partir de sua classificação: clássica, teatral, erudita, popular, folclórica, de salão, massa, contemporânea e de rua.

Descrição da atividade:

O professor iniciará a aula a partir da aula anterior, resgatando-a, a fim de evidenciar a classificação da dança. Em seguida, solicita a formação de pares, deixando um estudante sem par. Ao som de uma música os pares começarão a dançar e o estudante que ficou

sem par dançará com um boneco de pano (pode ser uma vassoura também). Quando o professor interromper a música, os pares deverão ser trocados e o boneco de pano (vassoura) passado para outro estudante, reiniciando assim o processo com uma nova música. Deverá ser variado o tipo de ritmo usado, visando à identificação dos ritmos possíveis, bem como à classificação da dança, na qual os estudantes deverão dançar com seus pares de acordo com cada música tocada. Na troca de par, a dupla terá que identificar e classificar que dança está sendo utilizada, ficando o professor atento, para a identificação e classificação correta, já que foi vista anteriormente. Ao final da aula, o professor problematiza junto aos estudantes os aspectos relacionados às dificuldades em dançar ao som de diferentes ritmos, bem como às facilidades encontradas pelos mesmos na realização dessa atividade.

4ª FASE: AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar expressões de sentimentos relacionados às práticas corporais em dança.

EA9 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar danças populares e folclóricas presentes em Pernambuco.

Descrição da atividade:

O objetivo da aula é reconhecer o maracatu como uma dança popular, identificando seu histórico, tipos e passos. O professor leva várias músicas de maracatu. Os estudantes escutam e identificam o ritmo das músicas, quais os tipos de maracatus que existem, quais os ritmos que correspondem a cada um dos tipos de maracatus (baque solto e baque virado). Tentam, também, identificar os instrumentos e são convidados a criarem instrumentos que permitam uma aproximação com o ritmo do maracatu, ressaltando que os instrumentos são fundamentais para o batuque. A experimentação dos sons dos instrumentos pode ser feita num sistema de rodízio para que todos possam conhecê-los. A partir daí, o professor vai problematizando o tema da aula – MARACATU DE BAQUE VIRADO – relacionando-o com os aspectos históricos da vinda dos negros ao Brasil, transportados em navios, deitados, em condições desumanas. Na medida em que vai contando a história e problematizando a mesma, os estudantes são solicitados a realizar movimentos que lembrem: a onda do mar; os negros exaustos dentro do navio; as dores que sentiam; a vontade de beber e comer e até mesmo a morte. O professor fala sobre a dificuldade de comunicação entre os negros por falarem dialetos diferentes, sobre suas crenças e apresenta os passos do maracatu, perguntando:

- Alguém conhece algum passo do maracatu?
- O nome do passo?
- Em que momento já viram o maracatu?
- Tem algum ciclo festivo em que essa dança aparece mais?

Essas questões vão permitindo a construção do gestual da dança até que, ao final da aula, reconheçam seus principais personagens, apresentando uma composição coreográfica.

MÓDULOS 1, 2 e 3: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar expressões de sentimentos às práticas corporais em dança.

EA12 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar problemas sociais do tipo estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática da dança.

Descrição da atividade:

Considerando que o professor desenvolveu sequências coreográficas, ritmos e danças de Pernambuco em aulas anteriores, foi solicitada uma pesquisa aos estudantes. Como forma de continuidade, o professor solicita aos alunos que realizem, ao longo da semana, uma pesquisa sobre os tipos de dança de sua região, na qual os estudantes deverão apresentar sequências rítmicas que abordem diferentes temáticas cotidianas, e que devem ter sido propostas pelo professor, por exemplo: violência escolar, repressão familiar, racismo, uso de drogas etc. Cada grupo deverá, dentro de sua temática e ritmo escolhido, apresentar uma sequência de dança que represente dramaticamente o tema selecionado. É algo semelhante a dramatizações teatrais, mas, por meio da dança, deverá ser abordada uma crítica a um determinado tema do cotidiano. Ao final das apresentações, o professor realizará um debate mediante a problematização dos elementos observados nas danças com a pesquisa realizada antes do processo.

5.1.3 Eixo: Jogo

Ao desenvolvermos atividades com jogos e recreação, proporcionamos prazer associado a objetivos educacionais. Sem perder de vista as características mais essenciais presentes no jogo, podemos e devemos destacar tais atividades nas aulas com jovens e adultos. Destaquem-se ainda as possibilidades de desenvolvimento das diferenças entre os jogos cooperativos e os jogos competitivos.

1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências e seu entendimento, o que é jogo.

EA6 – Reconhecer, em suas ações, o conceito de jogar com, jogar contra e jogar para.

Descrição da atividade:

O professor propõe a divisão da turma em duas equipes e o jogo é realizado com a participação de todos os estudantes. Joga-se o Futsal, porém, com a variação de tamanhos e tipos de bolas. A proposta consiste em que a cada gol marcado, o autor do gol passe a

integrar a equipe adversária, ou seja, a equipe que sofreu o gol. Durante o jogo, o professor fará questionamentos referentes à mudança de tamanho e tipos de bolas, suscitando a reflexão dos alunos, para criarem novas estratégias, a fim de realizar o gol.

2ª e 3ª FASES: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a classificação dos jogos, a partir do conhecimento convencional: salão, esportivo e popular.

EA6 – Reconhecer, em suas ações, o conceito de jogar com, jogar contra e jogar para.

Descrição da atividade:

O professor solicita a organização da turma em duas equipes para vivenciar a queimada, fazendo acordos mediante as regras iniciais desse jogo com base no jogo comumente praticado pelos estudantes. No decorrer da atividade, haverá a solicitação de mudanças nas regras iniciais, a fim de trabalhar a resignificação do mesmo, bem como ampliar seus conhecimentos da temática e possibilidades do jogar. A cada mudança realizada, o professor problematizará sobre as regras que foram mais adequadas e as que não foram mediante a situação real. Vale ressaltar que a essência do jogo queimada deve ser mantida.

4ª FASE: AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os jogos (populares, de salão e esportivos), de forma organizada e contextualizada.

EA6 – Reconhecer, em suas ações, o conceito de jogar com, jogar contra e jogar para.

EA7 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os Jogos (populares, de salão e esportivos) nos Festivais de Cultura Corporal.

Descrição da atividade:

O professor dividirá a turma em três grupos e sorteará um tema para cada um: jogos populares, esportivos e de salão. Em seguida, cada grupo construirá, com materiais recicláveis (jornais, papelão, tampa de garrafas etc), dois jogos correspondentes a cada tema sorteado. Durante o processo de construção, o professor abordará os diferentes grupos, discutindo os motivos que os levaram à escolha desses jogos (se foram feitas a partir dos materiais disponíveis, pelas afinidades dos estudantes pelos jogos etc). Após a construção dos jogos e materiais, o professor encaminhará para as próximas aulas as práticas corporais dos jogos: cada grupo jogará seu próprio jogo, depois será feito um rodízio de maneira que todos os estudantes (grupos) vivenciem todos os tipos de jogos construídos.

Obs.: Texto adaptado da professora Rosikelle Karina Rodrigues de Sousa, da Escola Estadual Madre Iva Bezerra de Araújo, Município do Cabo de Santo Agostinho, ganhadora do prêmio

Professor- Autor – 2012, cuja temática original foi **“Jogo: compreensão dos conceitos, das características e das regras dos jogos de salão”**.

MÓDULOS 1, 2 e 3: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a historicidade dos jogos (populares, de salão e esportivos), como reflexão dos aspectos socioculturais.

EA4 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento dos jogos (populares, de salão e esportivos), relacionando-os e entendendo a sua importância para o Lazer, a Educação, a Saúde, o Trabalho e na exploração de espaços existentes na comunidade.

Descrição da atividade:

A atividade consiste de uma pesquisa, em pequenos grupos, sobre a forma de como se apresentavam os jogos, nos diferentes períodos da história: Pré-história, Antiguidade, Idade Média, Idade Moderna etc. Os estudantes deverão buscar exemplos de atividades lúdicas realizadas nos diferentes períodos e, com auxílio do professor, devem relacionar as atividades pesquisadas com o lazer, entendendo-o como fator de desenvolvimento humano. Deverão ainda comparar os achados da pesquisa com as diferentes manifestações do lazer na contemporaneidade e com as praticadas pelos estudantes, inclusive possibilitando a discussão a respeito das aproximações e/ou distanciamentos das manifestações de lazer com aquelas identificadas na pesquisa. Por fim, deverão tentar "brincar" e "jogar" como as populações das épocas pesquisadas.

5.1.4 Eixo: Luta

As lutas costumam exercer fascínio sobre jovens e adultos. Por isso, podem ser veículo poderoso para se atingir determinados objetivos da Educação Física. Muitas são as possibilidades envolvidas nos diferentes estilos, como Judô, Jiu Jitsu, Caratê, Boxe etc, ou mesmo na prática de "luta informal", como sustenta Ferreira (2009) nas lutas de "sapo, jacaré, empurra e puxa etc". Para o autor, as lutas são disputas em que os oponentes devem ser subjugados com a utilização de técnicas específicas.

Como a proposta em questão é norteadada pela perspectiva da Cultura Corporal, podemos ainda abordar criticamente a temática, dialogando com os alunos sobre os contextos nos quais as lutas surgiram, como são utilizadas no mundo contemporâneo etc.

1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências, seu entendimento sobre o que é luta.

EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, ludicamente, diferentes possibilidades de ação na luta: ataque – empurrar, agarrar, puxar, desequilibrar o outro; defesa – equilibrar-se, esquivar-se, livrar-se do outro; e controle – imobilizar, segurar, prender, gingar, visando dominar ou ludibriar o outro.

Descrição da atividade:

A partir de um diálogo inicial sobre lutas, brigas, artes marciais, violência, expondo claramente as diferenciações entre cada uma delas, o professor deixará que os alunos apresentem suas experiências com a modalidade ou mesmo com momentos de violência, que tenham presenciado ou vivenciado, ao longo de sua própria história. Em seguida, com a mediação do professor, os estudantes criarão diferentes atividades que contemplem as ações da luta (empurrar, agarrar, puxar, desequilibrar o outro; equilibrar-se, esquivar-se, livrar-se do outro; imobilizar, segurar, prender, gingar, visando dominar ou ludibriar o outro). Após a vivência dessas atividades, serão discutidos os motivos que levaram os estudantes a escolherem tais atividades, bem com os elementos de ordem positiva e negativa na realização das mesmas, identificando, neste momento, quais ações da luta foram contempladas.

2ª e 3ª FASES: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA13 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar o conhecimento acerca de diferentes expressões de lutas advindas de distintas influências étnicas, especialmente as da cultura do povo brasileiro.

EA14 – Conhecer e refletir sobre as artes marciais e as lutas por liberdade.

Descrição da atividade:

O professor inicia a aula, resgatando o conhecimento dos estudantes sobre a capoeira, e sugere a brincadeira “*feitor e escravos*”, na qual permanece na função de feitor, no centro do círculo formado pelos estudantes de mãos dadas. O feitor tentará sair do círculo enquanto os escravos estarão gingando e criando estratégias para bloquear o feitor. O professor, durante o início da atividade, contextualiza dados históricos da capoeira. A proposta da aula é expressar os diferentes movimentos corporais presentes na capoeira e estratégias nas atividades em grupo. Finaliza-se com uma roda de conversa, onde acontece uma reflexão sobre as dificuldades e possibilidades encontradas na atividade, relacionando-as com a luta por liberdade.

4ª FASE: AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA6 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar sequências simples de movimentos de ataque, controle e defesa.

Descrição da atividade:

O objetivo da atividade é a adaptação e o aprofundamento do conhecimento das diversas lutas e seus fundamentos básicos. Para isso, o professor, inicialmente, fará um debate com os estudantes, abordando as formas diversas de lutas e fundamentos básicos das lutas corporais. Em seguida, irá propor a movimentação livre no espaço, experimentando corporalmente diferentes formas de se deslocar e aplicando os fundamentos básicos de cada luta corporal. Neste momento, o professor questiona os estudantes sobre o que eles identificam como movimentos de ataque, defesa e controle realizados pelos colegas. No segundo momento da aula, se organizam em duplas para realizar movimentos de ataque, defesa e controle, percebendo os movimentos comuns que estão sendo realizados pelas demais. Essas duplas, então, selecionarão os movimentos que são melhores para sua realização. Para finalizar, as duplas devem produzir e socializar para toda turma um texto, relatando os movimentos mais prazerosos, os mais difíceis e os mais rápidos.

Obs.: Texto adaptado do professor Joelzio dos Santos Oliveira, da Escola de Referência em Ensino Médio Clementino Coelho, Município de Petrolina/PE. Ganhador do prêmio **Professor-Autor – 2012**, cuja temática original foi: **“Dança e Luta: ampliação do conhecimento sobre as diferentes lutas e seus fundamentos básicos (ataque, luta e controle)”**.

MÓDULO 1, 2 e 3: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO**Expectativas envolvidas:**

EA5 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a história de diferentes modalidades de lutas, percebendo as semelhanças e diferenças entre elas.

EA8 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar técnicas e táticas fundamentais de diferentes modalidades de lutas.

EA9 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar regras fundamentais de diferentes modalidades de lutas.

Descrição da atividade:

O professor convida um estudante da própria turma ou de outra turma, para que o mesmo faça uma oficina de luta, a partir de uma modalidade específica. Nessa oficina, o estudante apresenta aspectos específicos da modalidade em questão, como movimentos de ataque, defesa e controle. Em seguida, os estudantes que praticaram essa atividade, fazem uma pesquisa utilizando-se de *sites*, livros, entre outras fontes sobre modalidades de luta, buscando estabelecer relações entre as pesquisadas com aquela praticada corporalmente. O professor discute com os estudantes essas particularidades e generalidades encontradas durante a pesquisa e com a luta praticada.

Outra possibilidade consiste em dividir a turma em pequenos grupos que deverão pesquisar filmes sobre a temática das artes marciais. Estipulam-se os dias em que os filmes serão

apresentados à turma inteira e realiza-se, em outro encontro, um seminário de debates sobre os conteúdos que cada filme explorou (histórias de libertação de um povo, manutenção de identidades, superação, vitória do mais fraco sobre o mais forte etc). Deve-se ter em foco a variação dos tipos de lutas em cada filme. Há filmes sobre Kung Fu, Karatê, Capoeira, samurais ou mesmo sobre a combinação dos múltiplos estilos existentes, que objetivam mostrar a superioridade de um estilo sobre o outro. Devem ser exploradas criticamente as intenções dos filmes, o que pode ser real e o que não é. Podem ser ainda utilizados vídeos contemporâneos que abordem o MMA (torneios de artes marciais mistas) e suas relações com a mídia e os interesses financeiros de empresas patrocinadoras, o uso de esteroides e drogas, que ajudam no rendimento do lutador, os métodos radicais de treinamento físico, a espetacularização da violência etc.

5.1.5 Eixo: Esporte

Abordar a temática esportiva na EJA certamente é algo bastante desafiador, na medida em que devemos problematizar a visão institucional do esporte, objetivando desenvolver aspectos orientados para a integração, cooperação, socialização etc. O Coletivo de Autores (1992) argumenta que se aceitamos o esporte como um fenômeno social e como um tema da cultura corporal, torna-se necessário questionar suas normas e suas condições de adaptação à realidade social e cultural da comunidade que o pratica, cria e recria.

1ª FASE: ORGANIZAÇÃO DA IDENTIDADE DOS DADOS DA REALIDADE

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências e seu entendimento, o esporte, explicando semelhanças e diferenças relacionadas aos fundamentos técnicos, táticos e regras de diferentes modalidades esportivas.

EA2 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar práticas corporais do esporte contextualizadas pelo conhecimento sobre o próprio corpo e o corpo do outro.

Descrição da atividade:

Os alunos praticam as diferentes modalidades, a partir de seu conhecimento prévio de cada uma delas. Para tal, reúne-se o grupo e utiliza-se como regras somente aquilo que eles conhecem da modalidade. Por exemplo: joga-se o voleibol, inicialmente, podendo encostar o corpo na rede ou deixando os alunos segurarem na primeira recepção; joga-se o basquetebol permitindo o deslocamento com bola sem a execução do drible ou deixando-se dar alguns passos sem "quicar" a bola; joga-se o futebol podendo recuar a bola para o goleiro pegar com as mãos. A partir da vivência inicial, o professor insere as regras específicas da modalidade em questão, limitando a prática ao contexto esportivo vigente, solicitando dos estudantes o confronto das práticas corporais vividas, inicialmente, na aula com as vivenciadas após a inserção das regras institucionalizadas.

2ª e 3ª FASES: INICIAÇÃO À SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA3 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar as diferenças e semelhanças existentes entre: esporte e educação, esporte recreativo e esporte de alto rendimento, a partir das experiências, entendimento e diferentes possibilidades de desempenho dos estudantes.

EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os valores (re)produzidos no esporte: morais, éticos, sociais, políticos, religiosos, culturais, bem como os problemas sociais do tipo: estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática do esporte na sociedade.

Descrição da atividade:

Para tais expectativas serão realizadas atividades, prezando pela característica da *empatia*, que consiste na capacidade de se colocar no lugar do outro, compreendendo suas emoções. Um exemplo é a realização de qualquer modalidade esportiva, fazendo com que os estudantes a pratiquem na condição de indivíduos com limitações físicas. Por exemplo: o futebol para cegos. Os estudantes devem jogar bola com vendas nos olhos, para desenvolverem a capacidade destacada, a empatia. Para tal, o professor deve utilizar uma bola com “guiso”. Outra possibilidade seria jogar em duplas com as mãos dadas, gerando assim uma dificuldade de deslocamento, o que incentivaria a tolerância com as diferentes possibilidades de desempenho do outro, respeito, entre outros valores. Ao final, o professor realiza um debate sobre as dificuldades práticas observadas e sentidas pelos estudantes, as discriminações predominantes na sociedade e as diferentes possibilidades de realização das modalidades esportivas etc.

4ª FASE: AMPLIAÇÃO E SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA1 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar, a partir de suas experiências e de seu entendimento, o esporte, explicando semelhanças e diferenças relacionadas aos fundamentos técnicos, táticos e regras de diferentes modalidades esportivas.

EA5 – Confrontar o esporte com os demais conteúdos da cultura corporal, produzindo conceitos, reorganizando as atividades esportivas, sendo capazes de alterar suas regras e seus materiais, adequando-os às possibilidades de práticas da realidade local.

Descrição da atividade:

Trata-se de um jogo de basquetebol, a partir do entendimento hegemônico, mas de forma adaptada. Divide-se o grupo em duas equipes iguais e incluem-se regras cooperativas, por exemplo: (1) a bola deverá ser passada a todos os membros antes do arremesso à cesta; (2) conta-se um ponto apenas quando todos os membros realizarem uma cesta; (3) somente um dos gêneros (masculino ou feminino) pode arremessar; (4) a bola deverá ser passada

alternando os gêneros, ou seja, meninas só podem passar a meninos e vice-versa; (5) quem passa a bola não pode receber de volta etc. Incentiva-se assim o espírito de equipe e a colaboração, o trabalho em conjunto, visando um objetivo e possibilitando a diferenciação entre esporte de rendimento, educacional e recreativo.

MÓDULOS 1, 2 e 3: APROFUNDAMENTO DA SISTEMATIZAÇÃO DO CONHECIMENTO

Expectativas envolvidas:

EA4 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar a historicidade do fenômeno esporte nas modalidades coletivas e individuais.

EA6 – Atribuir sentido e significado ao esporte com relação à educação para o lazer, trabalho e saúde.

EA8 – Relacionar esporte à mídia, expressão da comunicação social.

EA11 – Identificar, sistematizar, ampliar e aprofundar os valores (re)produzidos no esporte: morais, éticos, sociais, políticos, religiosos, culturais; bem como os problemas sociais do tipo: estereótipos, preconceitos e discriminações relacionados à prática do esporte na sociedade.

Descrição da atividade:

Os alunos deverão realizar uma pesquisa sobre as modalidades esportivas (de preferência as mais tradicionais), como futebol, voleibol, basquetebol, atletismo e natação, visando explorar sua história. Desde os primórdios, muitas temáticas sociais podem ser significativas, como sobrevivência do indivíduo, inclusão/exclusão dos diferentes, violência de torcidas, evolução das regras, vinculações da mídia e interesses, olimpismo etc. Como exemplo, destaca-se, na história do Clube de Regatas Vasco da Gama, o pioneirismo do combate ao racismo por ser o primeiro clube brasileiro a permitir que os negros jogassem futebol, ampliando a prática a classes desfavorecidas socialmente. No voleibol, as regras passaram por mudanças radicais, em meados dos anos 80-90, por influência da mídia e do tempo de transmissão televisiva, os jogos não podiam mais demorar tanto tempo. No basquetebol e handebol, encontra-se a influência climática dos países do norte, que popularizavam esportes praticados em ambientes fechados devido ao frio no ambiente externo. No atletismo, os significados de sua prática, nos tempos da Grécia antiga, merecem exploração e comparação com a contemporaneidade. Nos primórdios da humanidade, o homem necessitava ser dotado de excelentes condições físicas (que se tornaram esportivas) para sobreviver. Enfim, os componentes histórico-sociais de uma modalidade específica oferecem amplas possibilidades de exploração, assim como sua aplicabilidade no sentido educacional voltado para o lazer, o trabalho e a saúde.

Outra possibilidade consiste em realizar um *Júri Simulado*, no qual os estudantes elegem cinco pessoas que compõem o júri. O restante da turma se divide em quatro equipes, que fazem a defesa das quatro visões apresentadas sobre o esporte (esporte enquanto saúde, lazer, trabalho e educação). Após a apresentação dos grupos com as diferentes visões do esporte,

o júri julga os argumentos mais elaborados para a discussão da temática. O professor tem o papel de promotor, problematizando as quatro visões do esporte e enaltecendo diferentes aspectos presentes em todas as visões.

Obs.: Inspirado no trabalho da professora Ana Tereza Viana de Araújo Santos, da Escola de Referência em Ensino Médio, Ginásio Pernambucano, no Município de Recife/PE, publicado no concurso de **Professor-Autor** ano 2012.

6. A EDUCAÇÃO FÍSICA NA PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

O sistema educacional estrutura-se a partir dos saberes disciplinares que "emergem de uma tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes" (TARDIF, 2008, p. 38). Integram o conjunto das práticas docentes e, atende, em parte, algumas das reais necessidades do aprender frente a atual complexidade universal.

Face a essa realidade concreta, campo fértil no sentido de provocar mudanças processuais, que contribuam significativamente para a melhoria social de vida do ser humano e melhorem suas relações, é indispensável o trilhar de novos caminhos epistemológicos, metodológicos e inovadores. Nestes, a concepção de Educação Física produz reflexos no seu *que fazer*, como a busca pela interdisciplinaridade, incorporando novas perspectivas na relação professor-estudante, na unidade teoria-prática, na relação educação-sociedade, na relação ensino-pesquisa e na relação sujeito-mundo: "A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela pelos atos da criação, da recriação e da decisão vai ele dinamizando o seu mundo" (FREIRE, 1998, p. 51).

No caso da Educação Física, como prática social, a atitude interdisciplinar desperta a capacidade de escolha, que interage com as decisões que lhe são propostas, que decide e influencia como sujeito pensante. Partindo-se desse princípio, todo conhecimento mantém diálogos permanentes. Assim, a relação e incorporação dos saberes disciplinares é materializada pela atitude interdisciplinar que se caracteriza pela "ousadia da busca, da pesquisa: é a transformação da insegurança num exercício do pensar, num construir"(FAZENDA, 1991, p. 18).

Em seguida, apresentamos algumas sugestões de atividades elaboradas na perspectiva interdisciplinar em que a Educação Física dialoga com outros saberes escolares, caracterizando uma prática multidisciplinar.

6.1 EDUCAÇÃO FÍSICA, HISTÓRIA E LÍNGUA PORTUGUESA

A professora Lívia Raposo Bardy destaca formas de aprendizagem de origem e significado de algumas palavras relacionadas ao futebol, possibilitando a construção de um conhecimento

histórico sobre o esporte (Acesso em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=3575>).

6.2 EDUCAÇÃO FÍSICA E CIÊNCIAS

A professora Liliana Alvim Nunes apresenta aulas nas quais os estudantes aprendem sobre a temática da saúde e da qualidade de vida, articulando conhecimentos da Educação Física e da Biologia (Acesso em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=49155>).

6.3 A LÍNGUA INGLESA E O ESPORTE

Na aula proposta por Cristiane Tabach de Oliveira Duarte, professora do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (RJ), os estudantes são estimulados a perceberem e analisarem os termos da Língua inglesa presentes na linguagem de diferentes manifestações esportivas (Acesso em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=23569>).

6.4 EDUCAÇÃO FÍSICA E GEOGRAFIA

O professor Leonardo Lima Costa propõe uma articulação entre movimentos de corrida de orientação e conhecimentos do meio ambiente, além do uso de tecnologias que podem ser inseridos com a utilização de cronômetros, mapas, bússolas e até aparelhos de GPS (Acesso em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=25064>).

7. INCLUSÃO E EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Os Parâmetros da Educação Física possuem referências teóricas e metodológicas que também incluem estudantes com necessidades educacionais especiais (ENEES). Para tanto, o currículo e a prática pedagógica nas escolas requerem uma educação livre de preconceitos, reconhecendo e valorizando as diferenças e a singularidade dos seres humanos. As ações pedagógicas necessitam do desenvolvimento do espírito de solidariedade, cooperação e coletividade, as quais se contrapõem a uma força homogeneizadora própria dos ambientes escolares criados para poucos. Neste rumo, o caminho não consiste em conceber o estudante em razão da sua deficiência⁵, mas, sim, procurar instrumentalizá-lo para que possa desenvolver-se na medida de suas capacidades cognoscitivas.

Em seus estudos, Lorenzini et al. (2013) preconizam que o professor não necessita conhecer todos os tipos de deficiência, mas compreender as dificuldades e as possibilidades dos estudantes em suas aulas, como um espaço e tempo em que todos participam das atividades, desenvolvendo um trabalho pedagógico direcionado para atender a todos sem distinção, garantindo igualdade de condições. Isso requer um planejamento pedagógico em prol da criação de situações problematizadoras e de experimentação, na busca da participação (prática, escrita e/ou pela verbalização) dos estudantes em aula.

Estabelecendo nexos e relações com a Escola, Lorenzini et al. (2013) destacam pontos que se referem aos aspectos didático-metodológicos, socializando-os a seguir.

- a) Visando à inclusão dos ENEES, faz-se necessário repensar a Escola e reconhecê-la como espaço e tempo para os diferentes, investindo nas potencialidades, pois, segundo os estudos de Vygotsky, um fator importante para o desenvolvimento da aprendizagem não é aquilo que o estudante já sabe fazer e sim aquilo que ele poderá vir a fazer, tendo auxílio de um adulto ou estudante mais experiente.
- b) É fundamental lidar melhor com uma das características da reflexão pedagógica – a diagnose que possibilita tanto ao professor do ensino regular como do ensino especial identificar sua turma, diante das características individuais dos estudantes e

5 Sobre as deficiências, consultar a Cartilha do Censo 2010 – Pessoas com Deficiência / Luiza Maria Borges Oliveira / Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) / Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Pessoa com Deficiência (SNPD) / Coordenação-Geral do Sistema de Informações sobre a Pessoa com Deficiência; Brasília : SDH-PR/SNPD, 2012, 32 p.

da realidade coletiva, relacionando os diversos elementos que interferem no processo de ensino-aprendizagem (aspectos sócio-políticos, organizacionais, normativos ou estruturais). A diagnose possibilita o conhecimento da diferença nas particularidades tais como:

- ✓ **deficiência auditiva** – requer que professores saibam comunicar-se com os ENEEs, sabendo que o mundo para eles é predominantemente visual. A partir deste pressuposto, surgem diferentes métodos e vertentes, por exemplo: a linguagem baseada nos sinais, como é o caso do alfabeto digital; ou ainda o oralismo multisensorial, que reconhece que a voz pode ser captada por seus diversos componentes (frequência, vibração, intensidade e duração), procurando resgatar o resíduo da audição do indivíduo e utilizando as habilidades perceptomotoras (expressão facial, gestual e labial); ou ainda o método verbotonal que se baseia na transmissão do som, através da via óssea ou corporal – as impressões sonoras podem chegar ao cérebro por outras vias diferentes da audição (ARZOLLA, 1995).
- ✓ **deficiência visual** – requer que o professor ao ensinar reconheça que é necessário compreender que a fragilidade é de ordem visual e que o estudante possui outras fontes de relacionar-se com o mundo, reconhecendo, nos mesmos, as competências de percepção com relação ao som, à textura e forma dos objetos, inclusive os que não possuem perda total da visão, mas possuem uma visão subnormal (dificuldade de distinguir cores, de adaptar-se à luz ou ao escuro, ou ainda, ter o campo visual diminuído). Assim, um dos elementos importantes na escolarização do deficiente visual é o alfabeto Braile, especificamente no que diz respeito à linguagem escrita. O princípio deste alfabeto é a percepção tátil, ou seja, o contato corporal, concreto, real, ampliando o contato com a informação, através da visão ou abstração de outro. E o que se pode evidenciar é que o ensino na escola regular está cada vez mais considerando esse contato real, concreto e corporal com as informações, com o conhecimento, enfim com os fenômenos.
- ✓ **deficiência física** – o professor deve ter consciência de que os limites dos estudantes são físico-motores, portanto, muitas vezes, precisando de utilizar um apoio. Não um apoio para fazer as coisas por ele, mas para as movimentações, principalmente, locomoção com a cadeira de rodas, a muleta, a bengala e outros aparelhos. Sendo assim, o ambiente arquitetônico deve ser pensado para não se caracterizar como barreiras intransponíveis.
- ✓ **deficiência intelectual/cognitiva** – o professor precisa ter cuidado para não menosprezar as capacidades dos referidos estudantes, devendo estimulá-los, procurando atuar com as possibilidades que elas apresentam, e não deixar que algumas classificações rotulem suas potencialidades.

Poderíamos aqui listar diversas deficiências que solicitam/exigem um ensino especial, inclusive algumas que não são tratadas com pré-conceitos discriminatórios/destrutivos. É

o caso dos superdotados ou até outros problemas de aprendizagem, que trazem consigo os estudantes que, por vezes, muito mais difíceis de lidar, por estarem camuflados ou não serem consideradas necessidades específicas. Como exemplo, temos a hiperatividade, os problemas de sociabilidade, os complexos/traumas diversos (timidez, inferioridade etc.), a dispersão e ainda problemas didático-metodológicos como professores mal educados, agressores, inibidores, desmotivantes ou conteúdos insignificantes para a vida dos estudantes ou metodologias inadequadas etc.

Prosseguimos, destacando os aspectos didático-metodológicos:

- c) Envolver todos que interferem no cotidiano da prática pedagógica da Escola, inclusive na sala de aula, além dos professores e estudantes: pais, dirigentes e funcionários de serviços gerais. Seja no ensino especial e até no ensino regular, aspecto presente na atual discussão e elaboração do PPP, contidas em estudos de vários especialistas da área da Educação como: Miguel Arroyo, Ilma Passos, Luis Carlos de Freitas, Dermeval Saviani que inclusive fazem parte das políticas públicas de educação de diversos estados e municípios brasileiros (São Paulo, Minas Gerais, Pernambuco).
- d) Reconhecer que não existe o método correto, e sim um método adequado para determinada situação educacional que acontece no processo de ensino e aprendizagem. Quanto à didática para incluir os ENEEs nas práticas corporais considera-se necessário:
- ✓ não mais utilizar métodos de ensino tradicionais, nos quais o profissional é o sujeito que comanda e o aluno é o objeto a ser dirigido por um comando, por uma disciplina imposta;
 - ✓ trabalhar com uma metodologia de ensino crítica, na qual o profissional e os estudantes aprendem juntos, num processo participativo com troca de conhecimentos;
 - ✓ favorecer a inclusão de todos na sistematização dos conteúdos da Educação Física escolar, construindo, coletivamente, em aula, possibilidades de práticas de dança, jogo, luta, ginástica e esporte, de forma participativa, negociada, dialogada;
 - ✓ realizar, sempre que necessárias, adaptações no espaço físico, nas regras/normas da atividade, nos materiais didáticos, na forma de comunicação com os estudantes;
 - ✓ tratar a inclusão como um solo fértil para críticas, questionamentos, reflexões levando a Escola a abrir suas portas para todos.
- e) Lidar, no processo de ensino-aprendizagem, com o erro, transformando o insucesso do estudante em possibilidades de aprendizagens, assim como alterar os encaminhamentos metodológicos que vêm se caracterizando pouco produtivos.
- f) Estabelecer uma relação clara entre estudantes e professor, tomando os devidos cuidados para que, diante do envolvimento emocional, não se assumam papéis que não são da competência docente. No ensino regular, isso se exemplifica com situações em que a professora assume uma posição de quase mãe e, no ensino

especial, a função de médico, enfermeiro, assistente social. Independente do tipo de ensino, essas posturas são inadequadas, pois levam ao comprometimento da função específica da Escola.

- g) Estudar e materializar as condições das escolas regulares para receber os ENEEs, tanto no que se refere à estrutura arquitetônica quanto às possibilidades didático-metodológicas. A definição por uma escola especial se justifica diante de ENEEs que revelem deficiências severas e complexas, mas nunca se pensando em isolamento institucional.

Em síntese, a Educação Física Escolar necessita atender a todos os discentes, adequando processos para possibilitar a inclusão de estudantes com necessidades educacionais especiais considerando que:

- a deficiência sensorial causa alterações nos órgãos dos sentidos – visão e audição;
- a deficiência física causa alterações no sistema locomotor;
- a deficiência intelectual causa alterações da inteligência e no relacionamento social.

A Educação Física inclusiva pode contribuir com uma cultura de trabalho colaborativo que precisa ser construída na Escola, em prol da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem nas escolas inclusivas.

8. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA

Em consonância com pesquisas no campo epistemológico da EF (BRACHT, 2007; LOVISOLO, 1995; VARGAS, MOREIRA, 2012), a avaliação a ser desenvolvida nos próximos anos – essencialmente no campo escolar – parece envolver necessariamente um processo que represente maior e melhor integração e articulação teórica entre as diferentes visões epistemológicas e metodológicas existentes no cenário educacional contemporâneo.

A avaliação no processo das aprendizagens apresenta um caráter de acompanhamento num julgamento conjunto de professores e estudantes. Dessa forma, não devem existir preocupações com a verificação da quantidade de conteúdos apreendidos, mas tão somente com a qualidade da reelaboração e produção de conhecimentos empreendida por cada estudante, no decorrer das aulas ministradas. Esse processo de avaliação é necessário para a descoberta de novos conhecimentos inerentes à vida dos estudantes, pois apresenta caminhos para a melhoria da qualidade das aprendizagens.

Assim sendo, a avaliação não deve ser vista como um fim em si mesmo, mas como um meio de diagnosticar o quanto o aluno se aproximou ou se distanciou dos objetivos traçados, para que o professor possa tomar as decisões e reorganizar o ensino, a fim de levar os estudantes a uma aprendizagem significativa (LUCKESI, 1999). Nesse sentido, a função da avaliação não é detectar déficits, mas, sobretudo, analisar, interpretar e tomar decisões para orientar a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Nessa perspectiva, a avaliação deve estar envolvida com aspectos de conhecimentos, habilidades e atitudes, levando em conta as condutas sociais na perspectiva de buscar constantemente a identificação de conflitos, superando-os através do esforço crítico, criativo e coletivo dos estudantes.

Nesse cenário, a avaliação está comprometida com o contínuo aprimoramento dos sujeitos e do processo ensino-aprendizagem. O conhecimento sobre os limites/dificuldades e as potencialidades dos estudantes e professores permite tomar decisões que, efetivamente, possam promover o aperfeiçoamento pessoal e coletivo. Nessa lógica de avaliação, as dificuldades passam a ser ponto de partida para a superação e a melhoria do desempenho. Assim, avalia-se para diagnosticar níveis de aprendizagem, bem como interesses,

preferências, opiniões e sugestões que possam contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Atualmente, a LDB 9.394/96 aponta que a avaliação deve ser contínua, cumulativa e que os aspectos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Portanto, a ênfase deve ser dada não ao ensinar e sim ao aprender. Nesse sentido, a avaliação deve estar relacionada com os objetivos do plano escolar, com a sociedade na qual estamos inseridos e a que queremos construir, respaldada em um projeto social progressista e humanizador, pautado em um modelo pedagógico voltado para a inclusão e para a transformação da sociedade.

Assim, a avaliação precisa agir sob a ótica do fazer coletivo, analisando sempre os critérios de seleção, organização, transmissão e avaliação de conteúdos e de metodologias. Seus instrumentos devem ser bem elaborados como estímulo e desafio ao interesse dos alunos, onde se usem fichários cumulativos, que divulguem os resultados sistematicamente. Deve-se abandonar a ideia de que a avaliação se reduz a partes, início, meio e fim de um planejamento em períodos pré-determinados e em análise de condutas esportivas etc. Torna-se importante promover a busca de uma variedade de eventos avaliativos, que tem uma finalidade, um sentido, um conteúdo e uma forma.

Tradicionalmente, os métodos de avaliação na Educação Física têm seguido um caminho quantitativo: medir (peso e altura, índice de massa corpórea, velocidade, agilidade), comparar, classificar. No entanto, nas últimas três décadas, tem-se estudado que a avaliação deve estar relacionada ao conhecimento. Tendo em vista que a Educação Física é um componente curricular com um corpo de conhecimento próprio, não cabe mais avaliar apenas por participação, frequência e rendimento físico/técnico. Precisamos sim avaliar de acordo com os objetivos e critérios propostos, para que a apropriação do conhecimento seja oportunizada de maneira significativa.

Como os demais componentes curriculares do Estado de Pernambuco, a Educação Física deve organizar seus instrumentos de avaliação, de acordo com os critérios avaliativos da Instrução Normativa Nº 04/2008, a partir dos conteúdos definidos pela Secretaria de Educação do Estado e realizar os registros nos Diários de Classe, como previsto na Instrução Normativa nº 04 /2013 – D.O./PE de 19/07/13.

A avaliação na Educação Física precisa oportunizar aos estudantes e professores uma referência do processo e do produto da aprendizagem. É comum termos nas práticas corporais os objetos de avaliação, chegando a verificar o rendimento físico. Entretanto, pensamos que esses são os meios para as aprendizagens e, portanto também para a avaliação. Nesse caso, não interessa avaliar o estudante como forte, veloz, coordenado, habilidoso e sim como esses estudantes expressam seu conhecimento acerca da cultura corporal por via das próprias práticas corporais. Assim, avaliar não é só o momento final da aula e tampouco a aplicação de provas.

A avaliação é uma síntese do que professores e alunos produziram em torno do conhecimento estabelecido para as aulas. O meio mais comum de avaliação na realidade educacional é a observação. Sendo assim, é necessário transformar o olhar detido e sistemático em um procedimento pedagógico, juntamente com os debates e discussões (ou rodas avaliativas), quando compatíveis às idades dos alunos, bastante usados no decorrer ou ao término da aula. O propósito de ambos é captar como o conteúdo foi apropriado e produzido pelos alunos e, nesse caso, é muito importante ter clareza de qual a intencionalidade da(s) aula(s) e fazer um registro do que foi observado individual ou coletivamente e do que foi debatido/discutido na roda para que não se perca na memória.

Outra forma mais evidente são os testes e provas escritas. Ainda que na Educação Física esse procedimento seja incomum e carregado de resquícios de nossa história educacional, podemos utilizá-lo sem maiores problemas, contanto que estejamos atentos ao momento, à periodicidade, ao conteúdo e à forma de aplicação. Uma prova pode ser referência da aprendizagem, mas não pode ser aplicada como único instrumento, não precisa necessariamente ser fechada, individual e composta por inúmeras questões, que exigem apenas a memorização de fatos, por vezes secundários nas aprendizagens e tampouco servir de instrumento de poder e coerção do professor. Uma prova pode ser aplicada coletivamente, conter perguntas abertas que mobilizem reflexões sobre os conteúdos e estratégias das aulas, que solicitem posicionamentos críticos, podem ser realizadas com consultas, ser aplicadas e depois corrigidas pelos próprios alunos, trocando seus instrumentos avaliativos. Os trabalhos individuais e coletivos também são outra maneira de avaliar em Educação Física. No entanto, não podem se ater a encaminhamentos imprecisos, genéricos e tarefairos. Um trabalho dessa ordem pode ser encaminhado como uma pesquisa escolar de consulta a fontes e produção de sínteses, diante de um roteiro e critérios claros, pode solicitar um estudo bibliográfico ou mesmo um estudo dirigido em campo. É de suma importância que as orientações sejam dadas com antecedência e que o produto seja coerente com os conteúdos e estratégias de aula e com a capacidade produtiva dos alunos.

Muito evidentes e possíveis de serem utilizadas, também, são as experimentações corporais, seja durante a realização da aula, sendo acompanhadas pela observação do professor e debatidas/discutidas nas rodas de avaliação, seja como expressão de uma produção coletiva ou individual a serem apresentadas posteriormente. Encaminhar solicitações aos alunos para produção de demonstrações corporais, coreografias, séries de exercícios e vivências é uma estratégia avaliativa interessante, contanto que o objeto do fazer corporal e as exigências técnicas gestuais não sejam o elemento central. O corpo deve expressar em sua ação o conhecimento, o domínio do conteúdo tratado nas aulas, inclusive, podendo estabelecer critérios que explicitem seus limites e dificuldades.

Enfim, avaliar em Educação Física é tão simples e tão complexo quanto nas demais disciplinas. Deve caracterizar-se como ferramenta pedagógica que favoreça a aquisição e a produção

do conhecimento e ofereça aos sujeitos e instituição escolares, objetivamente, dados para compreender o processo e o produto da educação, permitindo reorientar as aprendizagens e os ensinos.

9. REFERÊNCIAS

- ALVES JÚNIOR, E. de D. Prefácio. In: CARVALHO, R. M. (Org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.
- ARZOLLA, Maria Cristina Dal Pozzo. Educação do deficiente auditivo: uma reflexão sobre os seus métodos In: CARMO, Apolônio Abadio do e SOUZA E SILVA, Rossana Valéria. **Educação Física e a pessoa portadora de deficiência**: contribuição à produção do conhecimento. Uberlândia: UFU, 1995. p. 191-236.
- BRACHT, V. **Educação Física & Ciência**: cenas de um casamento (in)feliz. 3. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2007.
- CARVALHO, R. M. (Org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 1992.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da Educação Física**. São Paulo: Cortez, 2012.
- ESCOBAR, M. O. ; TAFFAREL, C. N. Z. A cultura corporal. In HERMIDA, Jorge Fernando (Org.). **Educação Física**: conhecimento e saber escolar. João Pessoa: EDUFPB, 2009, p. 173-180.
- FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade**: um projeto em parceria. São Paulo: Loyola, 1991.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática pedagógica. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2005.
- KRÖGER, C.; ROTH, K. **Escola da bola**: um ABC para iniciantes nos jogos esportivos. São Paulo: Phorte, 2002.
- LORENZINI, Ana Rita et al. **Inclusão e Educação Física Escolar**: realidade e possibilidades. Recife: EDUPE, 2013.
- LORENZINI, Ana Rita. **Conteúdo e método da educação física escolar**: contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica e da Metodologia Crítico-Superadora no trato com a ginástica. 2013. 268 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013 – Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/12815>>.

- LOVISOLO, Hugo Rodolfo. **Educação Física**: a arte da mediação. Rio de Janeiro: Sprint, 1995.
- LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez Editora, 1999.
- MARINHO, I. C.; OLIVEIRA, O. Diversidade encontrada nas turmas da EJA – influência no desenvolvimento das aulas. In: CARVALHO, R. M. (Org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.
- PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares de Educação Física**. Recife: Secretaria de Educação-PE, 2013.
- RABELLO, S. Desigualdade social, longevidade, juventude idosa e a intergeracionalidade. In: CARVALHO, R. M. (Org.). **Educação Física escolar na educação de jovens e adultos**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2011.
- REIS, Adriano de Paiva; PEREIRA, Carla Cristina; PINA, Leonardo Docena; LANDIM, Renata Aparecida Alves (Orgs.). **Pedagogia Histórico-Crítica e Educação Física**. Juiz de Fora: EDUFJF/PMJF, 2013.
- SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 35. ed. São Paulo: Autores Associados, 2006.
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio et. al. COLETIVO DE AUTORES: A CULTURA CORPORAL EM QUESTÃO. **RBCE**, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 391-411, abr./jun. 2011
- SOUZA JÚNIOR, Marcílio. Política Curricular e Educação Física: competências, ciclos e qualidade social na proposta da Rede Municipal do Recife. In SOUZA JÚNIOR, Marcílio (Org.). et al. **Educação Física escolar**: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2005, p. 31-81.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2008.
- VARGAS, C. P.; MOREIRA, A. F. B. A crise epistemológica na Educação Física: implicações no trabalho docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 42, n. 146, agosto de 2012.

