



EDITORA CONHECIMENTO LIVRE



VOLUME III

EDUCAÇÃO FÍSICA: A ESSÊNCIA DAS PRÁTICAS CORPORAIS

Frederico Celestino Barbosa

Educação física: a essência das práticas corporais

3ª ed.

Piracanjuba-GO
Editora Conhecimento Livre
Piracanjuba-GO

3ª ed.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Barbosa, Frederico Celestino
B238E Educação física: a essência das práticas corporais
/ Frederico Celestino Barbosa. – Piracanjuba-GO

Editora Conhecimento Livre, 2023

60 f.: il

DOI: 10.37423/2023.edcl796

ISBN: 978-65-5367-409-7

Modo de acesso: World Wide Web

Incluir Bibliografia

1. esportes 2. dança 3. lutas 4. exercício-físico I. Barbosa, Frederico Celestino II. Título

CDU: 796

<https://doi.org/10.37423/2023.edcl796>

O conteúdo dos artigos e sua correção ortográfica são de responsabilidade exclusiva dos seus respectivos autores.

EDITORIA CONHECIMENTO LIVRE

Corpo Editorial

MSc Edson Ribeiro de Britto de Almeida Junior

MSc Humberto Costa

MSc Thays Merçon

MSc Adalberto Zorzo

MSc Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno

PHD Willian Douglas Guilherme

MSc Andrea Carla Agnes e Silva Pinto

MSc Walmir Fernandes Pereira

MSc Edisio Alves de Aguiar Junior

MSc Rodrigo Sanchotene Silva

MSc Wesley Pacheco Calixto

MSc Adriano Pereira da Silva

MSc Frederico Celestino Barbosa

MSc Guilherme Fernando Ribeiro

MSc. Plínio Ferreira Pires

MSc Fabricio Vieira Cavalcante

PHD Marcus Fernando da Silva Praxedes

MSc Simone Buchignani Maigret

Dr. Adilson Tadeu Basquerote

Dra. Thays Zigante Furlan

MSc Camila Concato

PHD Miguel Adriano Inácio

MSc Anelisa Mota Gregoleti

PHD Jesus Rodrigues Lemos

MSc Gabriela Cristina Borborema Bozzo

MSc Karine Moreira Gomes Sales

Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares

MSc Pedro Panhoca da Silva

MSc Helton Rangel Coutinho Junior

MSc Carlos Augusto Zilli

MSc Euvaldo de Sousa Costa Junior

Dra. Suely Lopes de Azevedo

MSc Francisco Odecio Sales

MSc Ezequiel Martins Ferreira

MSc Eliane Avelina de Azevedo Sampaio

Editora Conhecimento Livre

Piracanjuba-GO

2023

CAPÍTULO 1	5
O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O MERCADO DE TRABALHO NAS ACADEMIAS DE GINÁSTICA	
D. L. CUNHA	
DOI 10.37423/230908187	
CAPÍTULO 2	10
DESAFIOS DO PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA UMA ESCOLA MULTISSERIADA	
Reinilda da Cruz Guimarães	
Marcela Barreto de Jesus Almeida	
DOI 10.37423/230908229	
CAPÍTULO 3	26
CIDADANIA, CRITICIDADE E MERCADO DE TRABALHO: PERCEPÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFCE-FORTALEZA SOBRE O MÉTODO DE MODALIDADES DO INSTITUTO	
Isabelle Maria Braga Silva	
Thaís Helena Elery de Alencar	
Paula Matias Soares	
DOI 10.37423/230908244	
CAPÍTULO 4	38
JOGOS ADAPTADOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA	
Raissa Forte Pires Cunha	
Juvenal de Sousa Queiroz	
Jean Freitas de Oliveira	
DOI 10.37423/231008277	
CAPÍTULO 5	47
OS BENEFÍCIOS DA DANÇA COMO ATIVIDADE EXTRACURRICULAR NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR	
Luan Maikon Sisenando	
Marilda Moraes da Costa	
Andreia Fernanda Moletta	
Patricia Luciene de Carvalho	
Alisson Padilha de Lima	
DOI 10.37423/231008280	

Capítulo 1

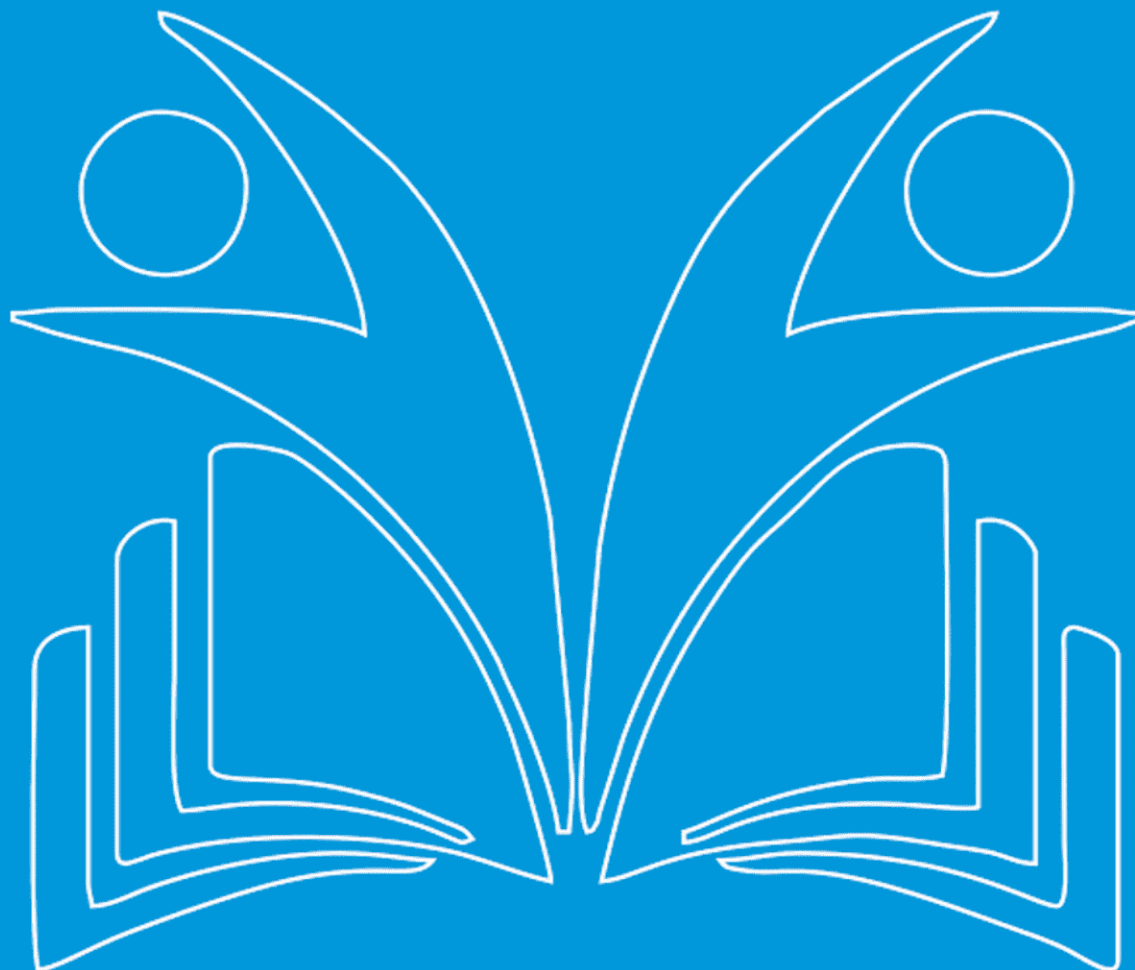


10.37423/230908187

O CURRÍCULO DE FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA E O MERCADO DE TRABALHO NAS ACADEMIAS DE GINÁSTICA

D. L. CUNHA

Universidade Estadual do Mato Grosso



INTRODUÇÃO

A presente pesquisa visa apontar subsídios ao currículo de formação do profissional de Educação Física, em especial, nos campos do estágio profissional e das atividades de academia. Para isso retoma discussões em torno da consolidação da Educação Física no mercado de trabalho representado, no estudo proposto, pelas academias de ginástica e musculação da cidade de Cáceres/Mato Grosso.

Nossa proposta é efetuar um diagnóstico e análise das relações entre modelagem corporal, estética e o currículo de Educação Física da UNEMAT, configurando assim, um quadro teórico para uma análise das relações entre o mercado da modelagem corporal e o currículo de formação do profissional de Educação Física. De tal modo, buscamos compreender os modos pelos quais o dispositivo da modelagem corporal, impulsionado pelo fenômeno do culto ao corpo, alimenta a indústria da estética e amplia as possibilidades de trabalho para os profissionais da área. E também, por outro, permitir a emergência e a compreensão de como esse mesmo dispositivo se torna um campo privilegiado para a especulação econômica em torno da proliferação discursiva a respeito da necessidade dos padrões de beleza corporal.

A importância do estudo proposto está em aprofundar e mesmo ampliar pesquisas recentes sobre a experiência da formação dúplici do educador físico e do bacharel em educação física, contribuindo, com isso, para as discussões sobre formação profissional em Educação Física.

METODOLOGIA

A presente pesquisa pode ser caracterizada como um estudo analítico-descritivo de caráter intervencionista, que lançará mão de técnicas qualitativas e quantitativas para coleta e análise de dados, e, de posse dos resultados, visa apontar subsídios ao currículo de formação do profissional de Educação Física, em especial, nos campos do estágio profissional e das atividades de academia (GOLDENBERG, 2003).

ANÁLISE E DISCUSSÃO

Para discorrer sobre a formação profissional em Educação Física esse estudo opta pela demarcação histórica e social de algumas continuidades e rupturas na área tomando como referência algumas diretrizes apontadas pelas leis curriculares (do Parecer 69/69 às Diretrizes Curriculares de 2004) elaboradas a partir dos anos 1980. Tal período foi selecionado por que nele é possível visualizar, através das diferentes definições de perfis profissionais, das constantes reconfigurações dos espaços

profissionais, a influência direta da expansão do mercado das práticas corporais sobre essas transformações curriculares.

A pesquisa encontra-se em fase inicial, com o processo de mapeamento das academias de ginástica e dos professores/profissionais para dar início aos trabalhos de campo e as discussões a respeito da formação desses profissionais no mercado de trabalho e suas interrelações com o processo de regulamentação da área.

CONCLUSÕES

Embora possamos assinalar grandes avanços a partir da resolução número 3/1987 seus limites podem ser visualizados a partir das dificuldades apresentadas pela área para legitimar um campo tão vasto, árido e de difícil delimitação política e social e, esses limites culminaram com o processo de regulamentação da profissão e emergente de um quadro nada favorável para a consolidação da área na medida em que reflete em seu ponto de partida uma cisão entre acadêmicos e profissionais.

Por outro lado, como construir um perfil profissional orientado para a compreensão e análise crítica da lógica que orienta as demandas mercadológicas, se a formação não estiver se apropriado devidamente dos referenciais que possibilitem a compreensão desse novo campo agora regulamentado e passível de normatização por parte de seus profissionais. Esse movimento, do ponto de vista da organização do trabalho representa um avanço para a recém-criada categoria profissional EF. Não é mais possível pensar a formação de um profissional para atuar nesse mercado fora da escola sem a problematização da regulamentação da EF. Ou seja, a formação precisa definir diretrizes capazes de assinalar diferenças entre os dois perfis apontados atualmente bem como fortalecer o futuro profissional enquanto professor e/ou profissional autônomo, ambos formados em princípios éticos, e enquanto categoria com força política para adentrar o mercado de trabalho.

REFERÊNCIAS

BRACHT, V. Educação Física: a busca de autonomia pedagógica. In BRACHT, Valter. Educação Física e aprendizagem social. Porto Alegre, Magister, 1992.

BRASIL, CNE/CES 7/2004, de 31 de março de 2004. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 5 de abr. 2004. Seção 1, p.18.

BRASIL, CFE, de 16 de junho de 1987. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 10 de set. 1987.

CASTRO, G.; GONÇALVES, A. Intervenção e formação em Educação Física com destaque à Saúde. Revista Motriz, Rio Claro, v.15, n.2, p.374-382, abr-jun, 2009.

GOLDENBERG, P. (Org). O Clássico e o Novo: tendências, objetos e abordagens em ciências sociais e saúde. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2003.

LOVISOLO, H. Atividade Física e Saúde: a paisagem das tribos da educação física. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

PEREIRA, R.; MOREIRA, E. Influências das alterações legais na formação profissional em Educação Física. Revista Motriz, Rio Claro, v.14 n.4, p.471-483, out-dez, 2008.

FONTE DE FINANCIAMENTO

Este texto é parte de uma pesquisa intitulada “Modelagem corporal, estética, currículo de Educação Física: um estudo analítico-descritivo nas academias de Cáceres/MT” e conta com o apoio financeiro do CNPq (modalidade bolsa de Iniciação Científica).

Capítulo 2



10.37423/230908229

DESAFIOS DO PLANEJAMENTO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR PARA UMA ESCOLA MULTISSERIADA

Reinilda da Cruz Guimarães

Universidade do Estado da Bahia

Marcela Barreto de Jesus Almeida

Universidade do Estado da Bahia



Resumo: Este trabalho tem por objetivo apresentar os resultados de uma pesquisa de campo que revela a realidade de uma escola de educação do campo, com duas classes multisseriadas. Trata-se particularmente, da Escola Municipal Senhor do Bonfim localizada na comunidade do Buri em Alagoinhas/BA. Busca-se evidenciar a realidade da Educação Física neste espaço, e refletir sobre algumas particularidades acerca do processo ensino-aprendizagem e mais especificamente do planejamento anual para esta escola.

Palavras-chave: Educação no campo; Educação Física; Classes multisseriadas.

INTRODUÇÃO

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID é um programa concebido pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), que tem como objetivo incentivar a formação inicial e continuada de professores da rede básica de ensino. (CAPES 2014). Partindo do pressuposto que a educação é a apropriação da cultura e através da história se torna construtora do sujeito histórico, o descaso que vem sendo dado à mesma interfere diretamente na formação do indivíduo histórico crítico na forma de refletir sobre o mundo, a realidade e a si mesmo.

Dessa forma os principais objetivos do programa são de promover experiências que possibilitem a apropriação dos elementos essenciais à organização e desenvolvimento de um trabalho pedagógico consciente, crítico e questionador por parte do bolsista de ID (Iniciação à Docência), inserindo esses licenciados nas escolas públicas de educação básica, mobilizando os professores como coformadores dos futuros docentes, contribuindo dessa forma para a junção entre teoria e prática necessárias à formação dos docentes, elevando a qualidade das ações acadêmicas nos cursos de licenciatura. O programa visa também proporcionar aos futuros professores participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que busquem a superação de problemas identificados no processo de ensino-aprendizagem.

Krahe afirma que:

[...] formar professores torna-se um compromisso com o conhecimento e com a sociedade, no sentido de abrir caminhos para as futuras gerações. Assim, em dependência do caminho seguido, formar professores pode significar avanços, inovações, novas perspectivas, mas que também traz subjacente a possibilidade de se repetir o que aí está, ou pior, entrar em sendas que acabam em becos sem saída. Frente a estas possibilidades, e às mudanças vertiginosas pelas quais passa a contemporaneidade, as reflexões sobre formação de professores merecem cada vez mais atenção e cuidado (KRAHE, 2007).

Segundo Paula (2012, p.1) a Educação Física no Brasil,

[...] foi inserida como componente curricular na escola oficialmente no século XIX, para ser mais preciso em 1851, desde a reforma Couto Ferraz, na qual tornou obrigatória nas escolas do município da Corte a prática de Educação Física. Em 1882, Rui Barbosa deu seu conselho sobre o projeto 224 – Reforma Leôncio de Carvalho, de 19 de abril de 1879, Decreto n°. 7.247, da Instrução Pública-, este defendia a questão de inserir a ginástica nas escolas dando vantagens iguais dos professores de ginástica aos dos outros componentes curriculares. (BRASIL, 1997). Ainda que a inquietação com a integração de exercícios físicos na Europa, remonte ao século XVIII, com inúmeros estudiosos, como por exemplo, Guths Muths, J. J. Rosseau, Johan Pestalozzi, entre outros.

A Educação Física, desde sua inclusão nas instituições de ensino, com Rui Barbosa, veio se desenvolvendo a partir das mudanças socioculturais e políticas que ocorria no Brasil, sofrendo inclusive influências europeias na sua composição (nos modelos ginásticos, por exemplo). Atualmente, a disciplina toma importância crucial, não apenas no desenvolvimento motor do aluno, mas sua educação não fica apenas restrita ao corpo biológico (BONFIM e ALMEIDA 2014).

Mas de acordo com Silva (2005), a Educação Infantil escolar é um espaço efetivo de escolarização fundamental para a construção de novos conhecimentos, ao contrário das situações de aprendizagem vividas que a criança passa fora da escola. Assim, a Educação Física escolar não é apenas doutrinar o corpo, torna-lo forte, saudável e expandir as regras dos exercícios. Mas, trabalhar na criança o lúdico, o afetivo, psicomotor, social, intelectual e coletivo.

Conforme Castellani Filho (2004, p. 108) a Educação Física foi inserida nos currículos como uma atividade compreendida como:

Ação não expressiva de uma reflexão teórica, caracterizando-se, dessa forma, no “fazer por fazer”. Onde passou a ser construída numa sociedade naturalizada, a Educação Física no passado ainda presente é incorporada na escola como atividade para fins na “educação do físico”, associando-se diretamente à saúde do “corpo biológico”.

Mas segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997 (PCNs), o trabalho de Educação Física nos primeiros anos escolares do Ensino Fundamental é importante, pois possibilita aos alunos terem desde cedo, a oportunidade de desenvolver habilidades corporais e de participar de atividades culturais, como jogos, esportes, lutas, ginásticas e danças, com a finalidade de lazer, expressão de sentimentos, afetos e emoções.

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a Educação Física tornou-se componente curricular obrigatório na Educação Básica, ou seja, engloba a Educação Física na Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Nessa vertente, a Educação Infantil refere-se às instituições de atendimento às crianças de 0 a 6 anos de idade, mais conhecidas como creches e pré-escolas.

[...] a Educação Física tem um papel fundamental na Educação Infantil, pela possibilidade de proporcionar às crianças uma diversidade de experiências através de situações nas quais elas possam criar, inventar, descobrir movimentos novos, reelaborar conceitos e idéias sobre o movimento e suas ações. Além disso, é um espaço para que, através de situações de experiências com o corpo, com materiais e de interação social as crianças descubram os próprios limites, enfrentem desafios,

conheçam e valorizem o próprio corpo, relacionem-se com outras pessoas, percebam a origem do movimento, expressem sentimentos, utilizando a linguagem corporal, localizem-se no espaço, entre outras situações voltadas ao desenvolvimento de suas capacidades intelectuais e afetivas, numa atuação consciente e crítica (BASEI 2008).

Faggion (2000) também ressalta que não basta somente praticar as atividades nas aulas de educação física só por praticar, nem tão pouco competir simplesmente por competir. É necessário transmitir aos alunos os conhecimentos que o levam a compreender o porquê que estão realizando determinada atividade. Sendo assim o aluno poderá entender e vivenciar o seu aprendizado, levando-o, portanto a uma mudança de comportamento e assumir novas atitudes.

Conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), compreende-se como classes multisseriadas aquelas que “têm alunos de diferentes séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professor responsável pela classe” (INEP, 2007, p. 25). Geralmente, estas classes contam com a presença de um único professor (unidocência) que tem a incumbência de ensinar todos os alunos.

As classes multisseriadas são um grande desafio que leva os educadores a repensar a escola, suas disciplinas, séries, conteúdos e avaliações, pois os educandos do campo merecem ser tratados com dignidade e precisam de uma educação de qualidade. Infelizmente o quadro dramático de precarização e abandono em que as escolas se encontram são extensos, sendo grandes as dificuldades enfrentadas pelos docentes. Ainda há muito a ser feito para que se possa falar que a Educação do Campo é favorável ao aprendizado do discente. Dessa forma o presente estudo teve como objetivo mostrar os desafios de um planejamento de educação física escolar para uma escola multisseriada.

Segundo Barros (2011) as escolas multisseriadas, em que um mesmo docente atende estudantes de diferentes idades em uma mesma turma, são marca registradas da educação rural brasileira. Em 2009, o Censo Escolar apontou a existência de mais de 96,6 mil turmas multisseriadas no ensino fundamental. Segundo dados do Observatório da Educação, a distorção idade-série chega a 38,9% ainda nas séries iniciais das escolas rurais.

Esse número sinaliza o baixo aprendizado nas escolas rurais com essa característica, responsáveis principalmente pela oferta do 1º ao 5º do ensino fundamental. A existência das classes multisseriadas, no Brasil, se dá por diversos fatores. Entre eles, a baixa densidade populacional na zona rural - escolas pequenas, com poucos alunos matriculados -, a carência de professores e de infraestrutura. Além disso, há poucos docentes das séries iniciais do ensino fundamental com nível superior. São apenas

35% na zona rural, contra 67,4% na zona urbana. Nas séries finais, este índice aumenta de 44,6% para 88,3%, respectivamente (BARROS, 2011).

METODOLOGIA

O presente estudo busca analisar os desafios do planejamento da educação física escolar para uma escola multisseriada.

Trata-se de um estudo qualitativo que segundo MINAYO (2007) verifica uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números.

Acrescenta LAKATOS et al, que (1986) a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Como instrumento de coleta de dados foi utilizado à entrevista semiestruturada. Que para Triviños (1987, p. 146) a entrevista semiestruturada tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. Os questionamentos dariam frutos a novas hipóteses surgidas a partir das respostas dos informantes. O foco principal seria colocado pelo investigador-entrevistador. Ainda, para o mesmo autor, a entrevista semiestruturada: “[...] favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 1).

A coleta de informações foi desenvolvida através de entrevista com uma das professoras da escola pesquisada. A mesma tratou de buscar informações diversas acerca desse espaço escolar, sobre o ensino, as dificuldades e a importância das aulas de educação física na Escola Municipal Senhor do Bonfim. Esta escola, que é multisseriada, está localizada na zona rural da cidade de Alagoinhas, na comunidade do Buri. Na escola trabalha duas professoras, uma com a educação infantil contendo uma turma de 04 e 05 anos, e outra de ensino fundamental de 1ª a 4ª série.

A entrevista foi composta por 9 (nove) em perguntas referentes à importância da Educação Física para os alunos da escola. As perguntas incidiam nos possíveis benefícios que a educação física pode vir a

contribuir na formação dos alunos, a relação destes com a escola, e as dificuldades encontradas para a prática dessa disciplina dentro deste espaço escolar devido a ser uma escola multisseriada.

REFERENCIAL TEÓRICO

Sabe-se que o universo da educação no meio rural é marcado por uma diversidade de escolas, sendo que se sobressaem as multisseriadas que na maioria das vezes são isoladas e possuem um único professor (a) para todas as séries, diferentes umas das outras, acarretando em muitos casos, o dobro do trabalho realizado pelo professor de uma série única.

As escolas com turmas multisseriadas existem no Brasil desde o período imperial, quando se aplicava o método mútuo ou do ensino por meio da monitoria, na instrução elementar, modelo importado da Inglaterra. Naquele país, o método foi criado para atender às exigências da rápida expansão do ensino público elementar e para atender às necessidades do processo de industrialização. Desde o Século XIX, na França, já era possível identificar um modelo semelhante ao que hoje se denomina de escola rural organizada com turma multisseriada ou unidocente (AZEVEDO, 2010).

Essas escolas reúnem estudantes de várias séries e níveis em uma mesma sala de aula, independente do número de professores responsáveis pela turma. Embora possa acontecer de uma escola ou turma ser multisseriada e ter mais de um professor, no meio rural, elas conta com apenas um professor como responsável pela condução do trabalho pedagógico, sendo, portanto, unidocentes.

Segundo Hage (2005) a história da classe Multisseriada das escolas do campo sempre foi sustentada por políticas compensatórias no que diz respeito a solucionar o acesso a escolarização de um número reduzido de crianças e jovens existentes no campo. Essas escolas são unidocentes, impondo aos professores uma sobrecarga de atividades além das condições adversas do trabalho realizado na sala de aula como merendeiro, servente, Psicólogo, enfermeiro, vigia escolar, diretor e na maioria das vezes, realizando o papel de pai/mãe. Tal situação é expressa em uma pesquisa realizada pelo GEPERUAZ/UFPa (Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo na Amazônia 2005).

Taffarel et al (2006a) denunciam que os dados levantados sobre a Educação do campo, escancaram um cenário para o qual não se formam professores no Brasil. Os autores inferem que nenhuma licenciatura em Educação Física tem demonstrado preocupação com este segmento. Apesar da intensa urbanização ocorrida nas últimas décadas, há aproximadamente 32 milhões de pessoas vivendo em franca desvantagem nas políticas sociais. Para, além disso, os autores apontam que:

A rede de ensino de educação básica da área rural corresponde a 50% das escolas do país. Aproximadamente a metade dessas escolas tem apenas uma sala de aula e oferece exclusivamente o ensino fundamental I, representando 15% da matrícula nacional. Os estabelecimentos são, em sua maioria, formados por turmas multisseriadas. Desses, 93% pertencem à rede municipal. Quanto aos recursos disponíveis, 21% não possuem energia elétrica, e apenas 5,2% dispõem de biblioteca e menos de 1% oferece laboratórios de ciências, de informática e acesso à internet, o que acaba sendo um ensino de baixa qualidade, privando o aluno de acesso a uma boa educação. (TAFFAREL et al., 2006a, p.159).

Ora, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) ao invés de admitir que o problema das turmas multisseriadas estivesse no fato delas existirem, passam a culpabilizar outros fatores, são verdades, agravantes, mas sem conotação direta com a questão fundamental de o porquê existir escolas com tal modalidade de ensino. A questão principal estaria no descaso público em garantir escolas de qualidade tanto no setor urbano como rural atendendo a estes últimos às peculiaridades do campo. (SANTOS, 2011).

Outro problema que afeta diretamente estes estabelecimentos é a falta de recursos financeiros que possam ser aplicados corretamente. A ausência de uma administração competente e que saiba usar com responsabilidade os recursos direcionados para essa área também afeta o desenvolvimento desse setor. O descaso com a educação do campo envolve ainda muitos outros problemas que, para a população camponesa, são desconhecidos por falta de informação, bem como, a falta de assistência e supervisão pedagógica e também de um calendário escolar que se adeque às necessidades dos sujeitos do meio rural, como estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (MEC/LDB 1996: art.28). (SANTOS 2011)

Segundo Rosa (2008) as especificidades que podemos identificar na classe multisseriada é uma problemática bastante considerável para as escolas rurais – talvez a mais importante – é o trabalho dos professores com as turmas multisseriadas (essas turmas reúnem alunos de diversas idades). Esse termo é/era desconhecido pela maioria dos educadores que, por sua vez, não conseguem realizar um trabalho que contemple as diversidades existentes nas salas de aula.

O trabalho docente nas escolas com turmas multisseriadas se configura pela sobrecarga de atividades, instabilidade no emprego e angústias relacionadas à organização do trabalho pedagógico. Nessas escolas, um único professor atua em múltiplas séries concomitantemente, reunindo estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental em uma mesma sala de aula [...]. (HAGE 2010).

Segundo Hage (2010) a falta de acompanhamento pedagógico das Secretarias de Educação também é muito comum em relação às escolas com turmas multisseriadas, o que faz com que os professores, pais e integrantes da comunidade se sintam discriminados em relação às escolas urbanas, que têm prioridade absoluta, inclusive em relação à formação dos docentes. Essa situação advém do descaso dos órgãos governamentais para com a educação do meio rural e do pouco investimento na formulação de políticas e propostas pedagógicas específicas para essa realidade.

RESULTADOS

Através do relato da professora identificamos algumas dificuldades de ensino no campo, a respeito da importância da Educação Física na Educação Infantil e no ensino fundamental, diz que:

As dificuldades encontradas para ministrar aulas de educação física na escola é a falta de materiais adequados para a disciplina, o tamanho do espaço da escola, pela turma ser multisseriada e a quantidade de alunos.

A professora explicita seu pensamento em relação a inserção da educação física para os alunos da educação infantil e do ensino fundamental na escola multisseriada da comunidade do Buri ela diz que:

Acho interessante, principalmente na educação infantil que as crianças estão desenvolvendo a questão da personalidade, de internalizar regras, a psicomotricidade e a coordenação motora.

Em relação a escola conter um projeto político pedagógico ela deixa claro que a escola possui, porém ainda não foi atualizado, no entanto ela admite que os professores não tem muito acesso a esse projeto, que a gestão foi modificada sendo que a mesma atualizará o projeto em breve. Infelizmente a professora não soube informar com certeza se a educação física está inserida no projeto da escola. Ela citou que leciona todas as disciplinas, sendo que a mesma fará 3 anos como docente na escola. Sobre a relação entre os professores e os alunos da comunidade a professora afirma que:

São bem tranquilos, em relação à questão de comportamento, tem uns danadinhos, mas eles são bonzinhos, são bem atenciosos, aqueles meninos que gostam de abraçar e de beijar alguns. Outros são mais arredios que não estão acostumados, mais a maioria no geral são bem carinhosos, a relação com agente é bem tranquila, não tem problemas assim, às vezes acontecem algumas coisas por conta da religião que é muito forte lá, não sei se a professora Marta já comentou, mas na tese dela ela focou muito isso, às vezes agente tem problema porque um aluno discrimina o outro por conta

da religião, eles tem muitos problemas entre eles mas com os professores não, é tranquilo.

Quando questionada sobre as principais responsabilidades e dificuldades do professor para ministrar aulas de educação física na escola Senhor do Bonfim, ela afirma que “os problemas que serão encontrados serão em relação à falta de disponibilidade de recursos, pois a escola é pequena, e não detém muitos materiais disponíveis para desenvolver as aulas da disciplina”. Porém, já em relação à receptividade ela afirma que “[...] eles vão ser bem receptivos vão gostar porque são pessoas novas na escola, chama mais atenção mais interesse, ou talvez a questão do multisseriado mesmo, mas eu acredito que não porque vocês vão trabalhar de uma forma lúdica acho que dá para envolver todos [...]”.

Sobre o projeto PIBID, a professora deixou evidente que só conhece apenas a parte teórica do projeto, que passará a vivenciar a partir do momento que os bolsistas ID iniciarem as aulas de educação física na escola. Sobre a inserção do PIBID, ela afirma que:

“[...] será bom, porque vai dar um gás novo nos meninos, vai estimular as crianças e eu acho que pra vocês também é muito importante porque eu penso que, dentro da sala de aula na universidade estudando não damos conta do cotidiano tão diverso que agente tem na escola ne, então eu acho muito importante para vocês irem para a escola pra vivenciar, ver o dia-a-dia como é, pra agente aprender mesmo na prática porque agente as vezes aprende várias teorias mas quando chega na hora H agente não consegue botar em prática é então agente precisa conhecer a realidade, eu acho que vai ser muito interessante vai ser bom tanto pra escola como pra vocês como experiência.”

DISCUSSÃO

Levantamento feito pelo INEP (2007), revela que a qualidade da educação das escolas rurais não é positiva. Para compreender as relações existentes entre o exercício docente em uma classe multisseriada e a formação desses professores.

Conforme Ribeiro e Marin (2009), Marin et al. (2010), os currículos de formação de professores em Educação Física se baseiam fundamentalmente no contexto urbano, excluindo a discussão, a problematização e a construção de metodologias, para os contextos de grupos minoritários, como os que vivem do/no campo. A importância de fomentar esse tipo de discussão assume relevância diante do fato que o espaço rural se constitui num campo de atuação dos profissionais da área frente às manifestações da cultura corporal.

Através do relato da professora identificamos algumas dificuldades de ensino no campo, relacionada à educação física na educação infantil, segundo a professora:

Existe um projeto pedagógico na escola, mais que os professores tem pouco acesso e não está atualizado e que acredita contemplar a disciplina Educação Física, mais que a mesma não tem professor específico. As dificuldades encontradas para ministrar aulas de educação física na escola é a falta de materiais adequados para a disciplina, o tamanho do espaço da escola e pela turma ser multisseriada e a quantidade de alunos.

Já sobre a educação física para o ensino infantil a mesma relata a importância, pois as crianças estão em formação, desenvolvendo sua personalidade, coordenação motora, psicomotricidade e internalizando regras.

Rosa (2008, p. 224), “exigem dos educadores saberes necessários para se trabalhar com a diversidade.” Assim, se faz necessário ao professor, considerar que não existem classes homogêneas e que o planejamento das atividades deve contemplar todos os estudantes independentes de seu nível de conhecimento.

Faggion (2000) aponta que o professor é uma ferramenta essencial para propor tal visão nos seus alunos, pois a partir do momento que o professor adequar os conteúdos as faixas etárias, quando deixar de trabalhar os conteúdos que enfoque um ou outro esporte, podendo então permitir que os alunos compreendam que a educação física na escola não se resume apenas no esporte e que existem outras formas de atividade física além do esporte, e por fim quando o professor trabalhar o que tem de melhor em sua ação pedagógica para levar esses alunos a uma reflexão de sua prática, poderá assim proporcioná-los a obterem uma visão crítica, criativa e participativa.

Há diferenças quando se consideram as séries, as idades, o sexo, os sonhos, as expectativas, as condições financeiras, socioculturais etc. As semelhanças ocorrem no desejo dos alunos de ter acesso a um sistema de educação com boa qualidade de ensino, acesso aos meios de comunicação e conhecimentos (ROSA, 2008).

Casagrande e Ferreira (2003), ao analisarem as aulas de Educação Física ministradas em uma escola de um assentamento do Movimento Sem Terra, constataram um baixo envolvimento do professor, no que se refere ao planejamento e avaliação das aulas. Aliado a isso identificaram algumas dificuldades dos educandos ao não debaterem sobre os conteúdos abordados. As reflexões críticas quando presentes eram pouco aprofundadas, no que diz respeito à relevância social dos conteúdos, o que é prejudicial ao desenvolvimento dos alunos, além da falta de clareza sobre a função social do componente curricular.

Para Casagrande e Ferreira (2003), tais aspectos evidenciam o quanto a escola deveria se preocupar em socializar o máximo possível as produções culturais e a Educação Física, especificamente, com a ampliação do acervo de vivências e estudo das manifestações da cultura corporal. Com esse exemplo, os autores fizeram questão de ressaltar que a reforma agrária vai além da luta pela terra, ao defenderem uma educação que seja digna aos moradores do campo.

Fica evidente que trabalhar com classes multisseriadas não se limita apenas ao trabalho com várias séries, ao contrário, vai além, pois representa desafios a serem superados no dia-a-dia. Por outro lado, precisa-se de políticas adequadas para essas escolas que possa valorizar o trabalho do professor que atua nestas classes. Diante de tantas dificuldades encontradas com relação ao trabalho desenvolvido pelos professores, ficou evidente diante da pesquisa realizada que é primordial para o professor ver o fruto dos seus esforços serem concretizados, fazendo com que a escola alcance os objetivos propostos.

Portanto, a atividade pedagógica em Educação Física precisa se sustentar com base em uma consistente base teórica, possibilitando ao futuro professor desenvolver uma práxis fundamentada para que ele tenha clareza “do quê?”, “por quê?” “para quê?” e “a serviço do quê e de quem?” as manifestações da cultura corporal estão sendo trabalhadas (FRANCISCO, 2013). E, para, além disso, os futuros professores precisam ter contato durante a formação inicial, com experiências desenvolvidas em contextos marginalizados, tal como são as áreas rurais (ALBUQUERQUE et al., 2007; RIBEIRO; MARIN, 2009; TAFFAREL et al., 2006b; TAFFAREL et al., 2008).

CONCLUSÃO

Com esta discussão, buscou-se compreender como é a prática da Educação Física do campo e como ela tem impactado na formação de seus alunos, que infelizmente não usufruem dessa disciplina de forma completa e sim de maneira corrompida. Procurou também salientar se a formação de professores para atuar nessa área tem considerado a especificidade que requer o trabalho educativo no campo. Percebe-se que há a necessidade de se encontrar meios eficazes que garantam a efetivação de uma escola com qualidade para os indivíduos do meio rural, pois estes devem ser reconhecidos como categoria social que cumpre papel importante no desenvolvimento da sociedade. Nota-se que a educação física nessas instituições de ensino no campo é defasada e não recebe atenção especial, que nessas escolas dificilmente se tem um profissional de educação física.

A experiência é desafiadora diante das limitações e dificuldades enfrentadas diariamente no contexto brasileiro. A escola do campo deve ser um lugar de reflexões sobre os problemas existentes no

contexto capitalista e práticas pedagógicas emancipatórias. A Educação Física por meio das manifestações da cultura corporal deve assumir-se como formadora de sujeitos críticos, num processo unilateral para que os futuros professores reconheçam as possibilidades concretas, bem como os determinantes sociais e culturais que exercem influências em sua atuação profissional.

Os resultados da pesquisa revelam que existem possibilidades de aprendizagem nos modelos multisseriados de ensino, porém observamos que é preciso dar enfoque a Educação Física nesse espaço escolar, pois ficou evidente que esta disciplina não é apreciada pelos alunos pela falta de um profissional da disciplina dentro da escola, apesar de a professora se desdobrar para cumprir seu papel de educadora. Essa modalidade de ensino existe há muito tempo em nosso país, quer seja para cumprir a lei que prevê a universalização da educação para todos, quer para elevar a cidadania desses sujeitos que se encontram em contextos geográficos distantes, de difícil acesso a outras formas de ensino.

Para Ramos (2013) a primeira etapa do planejamento, antes de qualquer tomada de decisão, é saber com quem você vai trabalhar. Quem são essas crianças e esses jovens. O que já sabem, como aprendem e como se socializam. Como é seu ambiente social e familiar. Conhecendo cada aluno, todo professor pode organizá-los não por idade, mas por nível de conhecimento: alfabetização, de 3º a 6º ano e de 7º a 9º ano, por exemplo.

Só então define-se o que vai ser trabalhado com cada grupo e com cada criança, em função de conhecimentos e habilidades importantes que precisam ser aprendidos e desenvolvidos. Elabora-se um quadro de aulas, com os conteúdos imprescindíveis para que o aluno avance para outro nível. Nem sempre é melhor preparar atividades distintas para cada grupo. Dependendo de alguns conteúdos e objetivos, o planejamento pode ser integrado com atividades coletivas, envolvendo todos. É possível organizar um projeto em que a turma tenha que trabalhar em função de uma meta comum. Por exemplo, o estudo da geografia e da história de uma localidade pode envolver aprofundamentos diferentes, dependendo do nível de conhecimento de cada grupo (ciclo, série ou ano) da classe e de cada aluno. O planejamento do projeto é um só, mas são previstas tarefas individuais, coletivas e em grupos. (RAMOS 2013)

Com base nisso, é possível planejar as atividades escolares, em conjunto com os colegas e a coordenação pedagógica. Realizado em colaboração, o planejamento detalhado torna-se o instrumento orientador das atividades de todo o período escolar.

Diante disso, fica lançado o desafio para os bolsistas, tanto de planejamento quanto a intervenção. De construir mecanismos concretos que deem materialidade à transformação destes sujeitos, faz-se viável resgatar nestes indivíduos, os resquícios de suas apreensões culturais, pois, como afirma DAÓLIO: a cultura é a própria condição de existência do homem, exatamente aquilo que o diferencia de outros animais. (CARVALHO e RÚBIO (orgs.), 2001). E qualquer abordagem de educação que negue esta dinâmica cultural inerente à condição humana, (...) correrá o risco de desumanizá-lo. (Ibid)

Portanto, a Educação Física é eminentemente cultural, há de se considerar, primeiro, a história, a origem e o local daquele grupo específico e, depois, suas representações sociais, emolduradas pelas suas necessidades, seus valores e seus interesses. (CARVALHO e RÚBIO (orgs.), 2001).

REFERÊNCIAS

- CARVALHO, Yeda Maria de; RUBIO, Kátia (orgs.). Educação Física e Ciências Humanas. São Paulo: Hucitec, 2001.
- CASAGRANDE, N.; FERREIRA, C.R. Processo de trabalho pedagógico da educação física no movimento dos trabalhadores rurais sem terra (MST) – em busca da formação humana a partir da perspectiva crítico-superadora. In: XIII CONGRESSO BRASILEIRO DE 65 .
- CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: a história que não se conta. 10. ed. Campinas: Papirus, 2004.
- Educação Física para a Cidade e o Campo. Pensar a Prática, Goiânia: UFG, v. 09, n.02, jul./dez. 2006a. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/166>. Acesso em: 18 jul. 2014.
- FRANCISCO, M. V. Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.39-67, jul./dez.2013 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> CIÊNCIAS DO ESPORTE, 2003, Caxambu - MG. Anais do XIII Congresso Brasileiro de Ciências do Esporte. Campinas - SP: Autores Associados, 2003.
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. A multissérie em pauta: para transgredir o paradigma seriado nas escolas do campo. I Encontro de Profissionais de Classes Multisseriadas das Escolas do Campo da Bahia. Salvador, 2009
- HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Escolas multisseriadas contribuem para a afirmação das identidades culturais locais. Entrevista concedida ao Jornal do Professor. 2010. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEdicao=38&idCategoria=8>>. Acesso em: 12 jan. 2012.
- HAGE, S. M. (Org.). Educação do campo na Amazônia: retratos de realidades das escolas multisseriadas no Pará. Belém: Gutemberg, 2005.
- <http://www.rioei.org/deloslectores/2563Basei.pdf> > Acessado em 20 jan. 2015
- <http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/163/artigo234869-1.asp> >Acesso em: 26 jan. 2015
- KRAHE, E. D. Sete décadas de tradição: ou a difícil mudança de racionalidade da pedagogia universitária nos currículos de formação de professores. In: FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE E. D. (orgs.) Pedagogia universitária e áreas de conhecimento. Porto Alegre: Série RIES/PRONEX EdUPUCRS, v.1, 2007.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A.: Fundamentos de Metodologia Científica. São Paulo. Ed. Atlas, 1985
- Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional. LDB, Lei nº 9393/96.
- MANZINI, E. J. A entrevista na pesquisa social. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991
- MARIN, E. C.; SOUZA, M. S.; RIBEIRO, G. M.; BAPTAGLIN, L.A. Educação física no contexto rural: perfil dos professores e prática pedagógica. Revista Brasileira de Ciências do Esporte, Campinas: CBCE, v. 31, n. 2, jan. 2010. Disponível em: <http://rbceonline.org.br/revista/index.php/RBCE/article/view/259>. Acesso em: 01 ago. 2014.
- MINAYO, M.C. de S. O desafio do conhecimento. 10. Ed. São Paulo: HUCITEC, 2007

Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). Educação Física. V.7. Brasília: 1997.

PAULA, A.S.N. Reflexões sobre o currículo da Educação Física: saberes e especificidade. EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Nº 2012. <http://www.efdeportes.com/efd166/curriculo-da-educacao-fisica-saberes-e-especificidade.htm>

SOARES, C. L. Educação física escolar: Conhecimento E especificidade. Rev. paul. Educ. Fís., São Paulo, supl.2, p.6-12, 1996. Disponível em: Acesso em: 15 de março de 2010.

TAFFAREL, C. N. Z.; LACKS, S.; SANTOS JÚNIOR, C. L.; CARVALHO, M.; D'AGOSTINI, A.; TITTON, M.; CASAGRANDE, N. Formação de Professores de Educação Física para a Cidade e o Campo. Pensar a Prática, Goiânia: UFG, v.09, n.02, jul./dez.2006a. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fe/article/view/166>. Acesso em: 18 jul. 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

Revista Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.3967, jul./dez.2014 <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> > Acessado em 13 mar. 2015

Capítulo 3



10.37423/230908244

CIDADANIA, CRITICIDADE E MERCADO DE TRABALHO: PERCEPÇÃO DO DOCENTE DE EDUCAÇÃO FÍSICA DO IFCE-FORTALEZA SOBRE O MÉTODO DE MODALIDADES DO INSTITUTO

Isabelle Maria Braga Silva

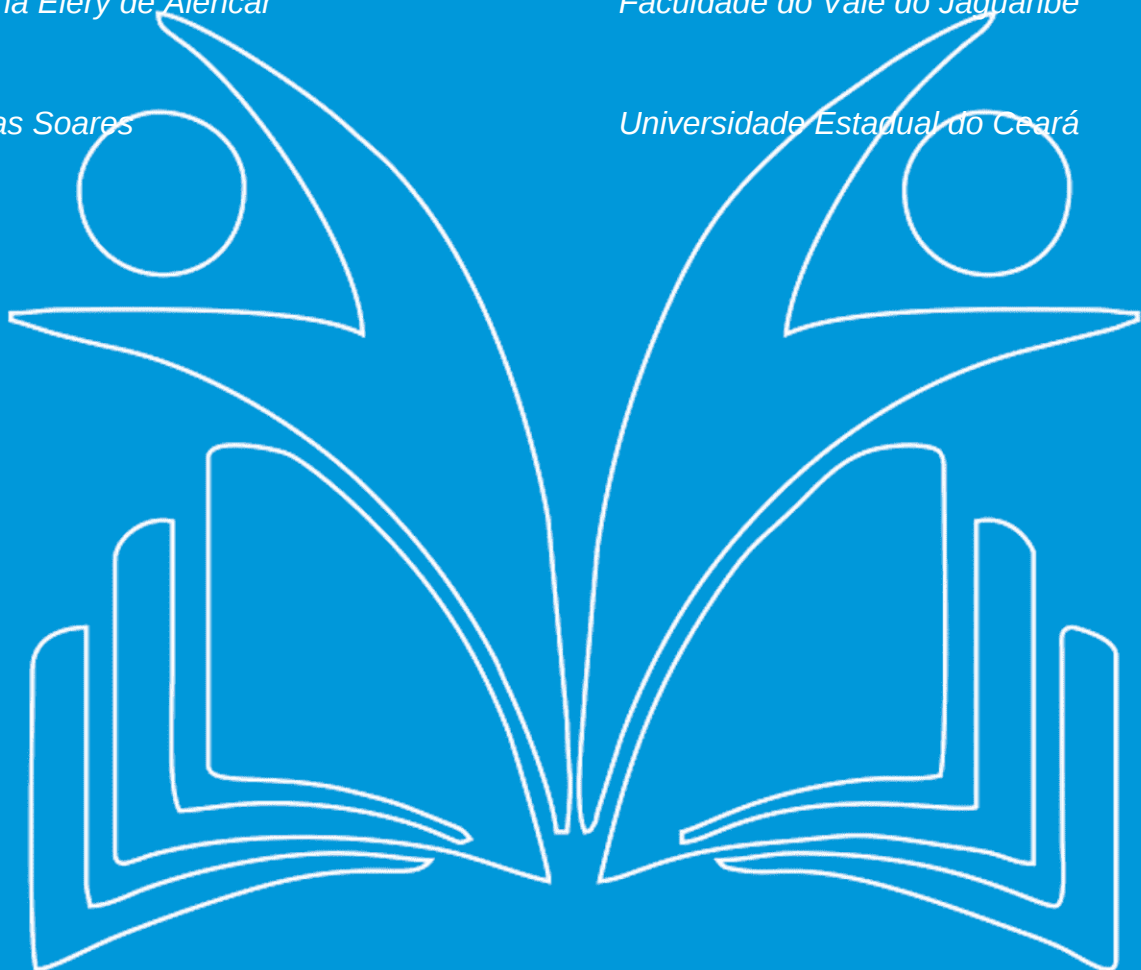
Universidade Estadual do Ceará

Thaís Helena Elery de Alencar

Faculdade do Vale do Jaguaribe

Paula Matias Soares

Universidade Estadual do Ceará



Resumo: O Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE) é composto atualmente por 34 campus, dentre eles o campus Fortaleza, onde a disciplina de Educação Física, diferente de outras instituições que possuem o ensino básico, é ofertada para os alunos do ensino médio através de modalidades específicas, que são: basquete, capoeira, futsal, ginástica, handebol, hidroginástica, natação, musculação, voleibol, treinamento funcional e pólo aquático. Enquanto em outras escolas a educação física é um trabalho apoiado em diferentes conteúdos teóricos e práticos. Essa diferenciação trouxe-nos a curiosidade sobre como os docentes que ministram essas aulas veem essa forma de “educação física escolar”. Assim, o objetivo da presente investigação é identificar a percepção dos docentes do IFCE sobre essa forma de trabalho. É uma pesquisa de cunho aplicado, descritivo, de campo e qualitativo. Tem como universo amostral os professores de Educação Física que atuam no Ensino Integrado (Ensino Médio juntamente ao Ensino Técnico) do IFCE durante o ano de 2019. Como instrumento de coleta dos dados foi realizada uma entrevista onde três questões receberam destaques para apresentar neste trabalho: 1. Qual a finalidade das aulas de Educação Física no Ensino Médio do IFCE-Fortaleza que você ministra? 2. Você considera que este tipo de abordagem é satisfatória para o desenvolvimento global do aluno (considerando as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais)? 3. Na sua opinião, você acha que a Educação Física Escolar (trabalho apoiado em diferentes conteúdos teórico-práticos da Educação Física) deve ser aplicada no IFCE-Fortaleza? Justifique sua resposta. Utilizou-se para análise dos conteúdos o método desenvolvido por Bardin (pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – inferência e interpretação). Teve como resultados respostas como “foco na formação cidadã dos discentes”, satisfação com os objetivos atingidos, necessidade de reflexão sobre a atuação docente e uma dicotomia de opiniões quanto a uma possível mudança do método adotado pelo campus Fortaleza.

Palavras-chaves: Educação Física. IFCE. Ensino Médio.

1. INTRODUÇÃO

O Instituto Federal de Ciências e Tecnologia do Ceará (IFCE) foi criado em 29 de dezembro de 2008, sendo composto por 34 campus e um pólo de inovação, onde um *campus* é o de Fortaleza. Este *campus* conta com um espaço físico privilegiado de 40mil m², sendo quase 17% destinado a educação física, distribuído em: ginásio, piscinas, quadra, sala de dança, sala de musculação e sala de ginástica.

O *campus* Fortaleza do IFCE é uma instituição de formação profissionalizante, o ensino médio é chamado de Integrado porque o nível médio é desenvolvido em consonância ao nível técnico durante um período de oito semestres, sendo a educação física obrigatória até o sexto semestre, que corresponde ao fim do terceiro ano do ensino médio regular. A educação física escolar no instituto é trabalhada sob a perspectiva de modalidades esportivas, sendo elas: basquete, capoeira, futsal, ginástica, handebol, hidroginástica, natação, musculação, voleibol, treinamento funcional e pólo aquático.

O *campus* Fortaleza hoje (agosto de 2019) possui atualmente 16 profissionais de educação física alocados dentre as modalidades já citadas. Parte desses professores são efetivos do IFCE e atuam na instituição a mais de 20 anos, outros por volta dos 5 anos, alguns poucos substitutos e recém transferidos de sedes do interior do estado.

As aulas de educação física ocorrem no contra turno das outras disciplinas, ou seja, o aluno matriculado pela manhã participará da educação física no turno da tarde, durante três vezes na semana e é dividida em três "especificidades": iniciação, para os alunos recém chegados ao Instituto ou caso seja a primeira vez naquela modalidade específica; aperfeiçoamento, para aqueles que já passaram pela iniciação naquela modalidade e o treinamento para os alunos que demonstrarem maior aptidão esportiva, que passam, portanto, a integrara seleção do IFCE-Fortaleza.

A dinâmica de trabalho desta instituição, quando se refere a disciplina de Educação Física para o Ensino Médio, difere-se completamente do Ensino Médio Regular, pois, ao invés de apresentar aulas convencionais de educação física escolar, trabalho apoiado em diferentes conteúdos teóricos e práticos, ela é segregada por modalidades em que o aluno escolhe uma delas por período, podendo repetir sua escolha até o final de sua formação. Com isso, surgiu o interesse de identificar qual a percepção dos professores de educação física do IFCE-Fortaleza frente a esta dinâmica de se trabalhar a educação física por modalidades adotada pelo instituto federal.

2. OBJETIVO GERAL

Identificar qual a percepção dos professores de educação física do IFCE-Fortaleza frente a esta dinâmica de se trabalhar a educação física por modalidades adotada pelo instituto.

3. METODOLOGIA

A presente pesquisa é de cunho aplicado, descritivo, de campo, qualitativo e transversal. O universo amostral trata-se dos docentes que ministram alguma modalidade desportiva para os alunos do Ensino Médio (Integrado) do IFCEcompus Fortaleza, que são no total de 16 docentes. Já a amostra considerou cinco docentes para a coleta dos dados necessários à pesquisa no período de julho/agosto de 2019.

Como instrumento de coleta dos dados foi feita uma entrevista onde três questões receberam destaques para apresentar neste trabalho:

- 1. Qual a finalidade das aulas de Educação Física no Ensino Médio do IFCE-Fortaleza que você ministra?**
- 2. Você considera que este tipo de abordagem é satisfatória para o desenvolvimento global do aluno (considerando as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais)?**
- 3. Na sua opinião, você acha que a Educação Física Escolar (trabalho apoiado em diferentes conteúdos teórico-práticos da Educação Física) deve ser aplicada no IFCE-Fortaleza? Justifique sua resposta.**

Para análise do material, destacou-se a análise de conteúdo de Bardin (2011), utilizando-se das três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados – inferência e interpretação.

Durante a pré-análise, que é a fase em que se organiza as informações contidas no objeto a ser analisado, no caso as gravações das entrevistas. Onde são formulados hipóteses, objetivos e os indicadores a serem discutidos. Na parte de exploração/tratamento dos materiais é o momento em que são feitos resumos das entrevistas transcritas. Em seguida são identificados índices ou categorias das questões que nortearão o trabalho, como temas que se repetem com frequência entre os entrevistados. Ou seja, são identificados indicadores sendo esses os resultados. Quanto a fase final, a de interpretação são analisados os dados, respaldados por teóricos. Os resultados e a fundamentação teórica que darão sentido a interpretação.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Como resultados foram obtidas as seguintes respostas das questões mencionadas na metodologia:

Para a primeira pergunta, obtivemos os três indicadores a seguir (seguidos dos trechos das falas dos docentes):

- **Formação cidadã:** “[...] formação do cidadão crítico e participativo na sociedade em que está inserido, tendo em vista a formação profissionalizante [...]” (Docente 1); “Formação!” “[...] o que é passado em aula é algo para além do jogo, formando o cidadão para vida [...], impondo respeito aos horários, assiduidade, valores morais [...], visando o mercado de trabalho e a vida” (Docente 5).
- **Temas transversais e interdisciplinaridade:** “[...] procura trabalhar temas transversais, discussões, diálogos, traz a história da modalidade, procurar formar um aluno um pouco mais crítico”(Docente 2); “A Educação Física é generalista como algo que possibilita a especialização, mas que também possibilita a interdisciplinaridade” (Docente 3); “As aulas são utilizadas para trabalhar temas transversais como déficit de atenção, de coordenação e disciplina, principalmente na parte de treinamento” (Docente 4);

A relação entre educação e cidadania é respaldada pela Constituição Federal (CF) de 1988, conhecida como Constituição Cidadã. Segundo a CF a educação está sob responsabilidade da família e do Estado, visando o desenvolvimento de um ser humano preparado para o exercício da Cidadania e pronto para o trabalho (BRASIL, 1988). Essa premissa é reforçada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no artigo 4º:

É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Entretanto para Arroyo, 2000 apud Ferreira, 2008, a cidadania é uma questão política e não pedagógica como é proposto mais comumente, para o autor a educação atualmente é encarada como maneira de impor um comportamento cidadão. Este que, por sua vez, verdadeiramente deve nascer do próprio processo de cidadania. Assim como afirma Marshall (1967) a cidadania é algo vivo e mutável, impossível de ser medida de maneira universal ou categorizada como algo encerrado em si, porque a cidadania é uma construção social.

A cidadania é um status concedido àqueles que são membros integrais de uma comunidade. Todos aqueles que possuem o status são iguais com respeito aos direitos e obrigações pertinentes ao status. Não há nenhum princípio universal que determine o que estes direitos e obrigações serão, mas as sociedades nas quais a cidadania é uma instituição em desenvolvimento criam uma imagem de uma cidadania ideal em relação à qual o sucesso pode ser medido e em relação à qual a aspiração pode ser dirigida. (MARSHALL, 1967, p. 76).

Ferreira (2012), considera fundamental para o trabalho docente o conhecimento de conceitos como da real cidadania, educação, escola para que se possa compreender de maneira consciente o mundo e apenas dessa forma o educador conceberá seu trabalho de maneira eficiente. É preciso identificar se a formação cidadã expostas por boa parte dos docentes entrevistados é uma cidadania preconcebida ou uma cidadania que se entende em construção constante e coletiva dos direitos políticos, sociais e civis. Porém o que é apresentado ao vincular a cidadania e o mercado de trabalho é a uma concepção advinda do início do pensamento liberal que é a base para o capitalismo defendida por John Locke (1692), este que propõe que os seres humanos devem ser educados para trabalhar e para sobreviver, de maneira que possam atingir a riqueza e o sucesso.

Relativo à segunda pergunta, os indicadores foram os seguintes:

- **Reflexão:** "Estamos sempre em um novo repensar, o profissional acaba entrando em uma zona de conforto, mas a gente tem que sempre que procurar um novo pensar. Não que prática não atenda as necessidades, porque são agregados outros valores, com aulas teóricas, visitas, visitas técnicas. Mas é sempre bom um refletir. Acho que agora com a reforma do ensino médio a gente vai poder refletir." (DOCENTE1); "Para falar disso é preciso falar da nossa concepção de educação, porque não vai ser um problema exclusivo da educação física. Então a educação física não vai dar conta de responder essa pergunta da formação global sozinha. Vários questionamentos levantados agora pela Base (BNCC). O que é essa formação global? É uma formação artística, filosófica, psicológica, é de preparação para a convivência com seu próprio corpo? Aí existem essa proposta do itinerário formativo, como vai ficar essa formação global com a ideia de itinerário." (DOCENTE 3)
- **Resultados pessoais positivos:** "Com relação a abordagem que eu utilizo: eu acho que sim, a gente trabalha nesses três âmbitos (conceitual, procedimental, atitudinal) em todas as aulas, a gente vai pra além, um trabalho de discussão, ouvir os alunos (...) A gente faz um esforço grande pra que essa modalidade tente ser cercada de

conhecimentos e conteúdos que possam contribuir de uma maneira global, geral para o aluno e não restrito aquela modalidade." (DOCENTE 2); "A minha forma de trabalho, considero. Eu trabalho nessa linha de formação "para-além-do-jogo" unindo várias abordagens as que eu acho mais interessante, eu pego um pouco de cada abordagem na nossa e torno uma só para preparar esses meninos no mercado de trabalho, ou para o ingresso na universidade." (DOCENTE 5).

- **Equipe** "Sim. A gente trabalha com palestras, avaliações, outras modalidades pra que possa trabalhar multidisciplinaridade, então a gente trabalha de uma forma que ele desenvolva geral. A gente tem apoio, se o aluno se machucar a gente tem departamento médico, fisioterápico, psicológico, então a gente trabalha como uma equipe." (DOCENTE 4)

De acordo com Cortesão (2000) o saber docente de fato deve ser pautado pela reflexão constante, tendo em vista a grande heterogeneidade do público. Para a autora os professores muitas vezes são formados para atender a um público homogêneo, da mesma maneira a instituição escolar que oferece um sistema e uma estrutura que possivelmente vai de encontro com as características, os interesses e os saberes dos alunos.

"Neste contexto, a educação apresenta-se como um campo conflitual, onde coexistem os referidos 'apelos desencontrados' que se situam, ora entre o modelo tradicional, selectivo, apelando à homogeneização e a uma escola meritocrática, orientada por valores economicistas tão defendida pelas correntes neoliberais, ora entre um modelo de educação intermulticultural, apelando para uma escola onde não se pode estar 'indiferente à diferença', uma escola que valorize a diferença, uma escola democrática." (CORTESÃO, 2000)

Para Cortesão (2000) a formação do professor pode seguir as seguintes características: de um professor "monocultural", que defende uma educação sem crítica, técnica e geral, visando suprir as necessidades do mercado de trabalho. Como também o professor "intermulticultural", que crê no processo social e dá destaque a atitudes reflexivas e críticas. Esse último é formado por uma escola que identifica na diferença recursos a serem explorados.

A "acomodação" citada pelo docente 1 é reflexo de uma sociedade neoliberal que se interessa em formar professores "monoculturais", que não refletem sobre a sua atuação e reproduzem saberes pré-estabelecidos para suprirem necessidades mercadológicas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é exposta pelos professores como motivo de reflexão e preocupação, pois traz uma grande mudança no ensino médio como todo, o que inclui o IFCE. De acordo com o MEC (Ministério da Educação);

A Lei nº 13.415/2017 alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e estabeleceu uma mudança na estrutura do ensino médio, ampliando o tempo mínimo do estudante na escola de 800 horas para 1.000 horas anuais (até 2022) e definindo uma nova organização curricular, mais flexível, que contemple uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a oferta de diferentes possibilidades de escolhas aos estudantes, os itinerários formativos, com foco nas áreas de conhecimento e na formação técnica e profissional. (BRASIL, 2019)

A educação básica deve se adaptar as novas diretrizes colocadas pela BNCC até 2022, em que as 1000 horas que o aluno terá dentro da escola durante o ano letivo deve abranger o ensino da educação básica e o ensino da educação profissionalizante de acordo com o itinerário formativo escolhido pelo aluno ao início do seu ensino médio, direcionando sua formação. Para o docente 3 esse direcionamento durante o período da adolescência que é um período de formação é que irá intervir mais intensamente na ausência de uma formação global, pois entende que a formação global deve ser pensada de forma mais abrangente por toda educação, sendo a educação física uma parte.

As dimensões do conhecimento que são conceitos, processos e atitude, propõe que o conhecimento para que atinja da maneira profunda aos estudantes devem ser passado de maneira que traga significação para aquele aprendizado e permita que o aluno seja protagonista da apreensão dos seus conhecimento, de forma que vá para além da memorização de conteúdos. (FREIRE, 2016).

Zabala (1998) afirma que para que isso aconteça é preciso compreender que o conteúdo escolar não inclui apenas conceitos, mas também procedimentos e atitudes e esses caminham de forma conjunta. A aprendizagem conceitual refere-se aos conteúdos, estes devem ser apresentados com relação a realidade do aluno. A procedimental o aluno é direcionado a se entender como membro participativo daquela realidade é levado a argumentar e construir seu próprio conhecimento. Os conteúdos atitudinais referem-se a comportamento, guiados pela moral, normas e valores. Por sua vez, proporciona assim o desenvolvimento social.

Os docentes 2 e 5 acreditam atingir esses objetivos em suas aulas, mas ressaltam que essa é uma conquista pessoal e que a dificuldade de atuação para atender essa necessidade pode ser o próprio sistema estabelecido pelo Instituto.

Com relação à última questão, obteve-se os seguintes indicadores (seguidos dos trechos das falas dos docentes):

- **Necessidade de mudança:** “[...] acho que a educação física deve ter um outro formato no Instituto. [...] deve ser mais rica quanto ao repertório motor, cognitivo, conceitual, cultural [...]” (Docente 2); “[...] o problema da Educação Física Escolar adotada no IFCE é que o aluno da educação básica em formação está se especializando em vez de ser apresentado a um grande leque de linguagens da Educação Física.” (Docente 3); “Se ela for fazer parte da grade escolar, precisa.” “[...] para formação global do aluno é preciso que haja essa mudança. A formação esportivista como está estabelecida no IFCE possibilita fortemente a ausência de inclusão.” (Docente 5)
- **Manutenção:** “Sempre! Ela deve estar presente em todos os momentos.” [...] nas escolas estaduais e principalmente nas particulares, [...] a educação física como o contraponto, fundamental na formação do aluno.” (Docente 1). “[...] Nas modalidades não se aprende apenas ela, vai aprender a melhorar seu corpo, aprender a pensar, aprender outros fatores que não é só aquele. Como é regra do IFCE que o aluno tem que fazer 6 semestres de Educação Física esse aluno tem a potencialidade de vivenciar 6 modalidades diferentes.” (Docente 4).

A Educação Física, segundo Castellani Filho (1988), inicia-se no Brasil como uma disciplina militar com o intuito de formar pessoas fortes, saudáveis e preparadas, esta que seria a imagem própria do cidadão; imagem vinculada a filosofia positivista proposta por Comte. Tratava-se de uma educação basicamente pautada nos esportes, ensino de técnicas e regras. Para o Coletivo de Autores (1992), a educação física deve ser pautada em si mesma, portanto, ter suas próprias finalidades e que estas prestem real serviço em prol da sociedade, deixando então de ser apenas instrumento do interesse de outro.

Todo educador deve ter definido o seu projeto político-pedagógico. Essa definição orienta a sua prática no nível da sala de aula: a relação que estabelece com seus alunos, o conteúdo que seleciona para ensinar e como trata científica e metodologicamente, bem como os valores e a lógica que desenvolve nos alunos. (COLETIVO DE AUTORES, 1992, p. 26)

Nos anos 70 o esporte escolar passou a ser colocado como início para todo o sistema esportivo nacional, trazendo a ideia de rendimento para as aulas de educação física (BRACHT; ALMEIDA, 2003).

Esse movimento é estimulado quando o mundo passa utilizar o esporte como instrumento de interesses políticos que utilizam a comoção por conquistas esportivas para passar uma falsa imagem de um Estado economicamente e socialmente equilibrado (LÜSCHEN; WEIS, 1979 apud BETTI, 1991). O esporte com essa necessidade de especialização para conquistas de vitórias torna a prática rigorosa e mecânica, retira muitas vezes o prazer em praticar e o torna algo fechado/imutável e excludente (BETTI, 1991).

As concepções de Neto (2011) vão de encontro com o pensamento do DOCENTE 4, ao afirmar que o esporte quando é priorizado nas aulas de Educação Física, enquanto treinamento, busca de resultados, competições esportivas provoca naturalmente uma seleção em busca dos alunos mais habilidosos. Com este foco a educação esportiva é debilitada em que uns obtêm mais atenção, suas necessidades são mais atendidas, em detrimento de outros. Discurso similar ao apresentado pelo DOCENTE 5, que traz a questão da dificuldade de inclusão.

A ideia de manutenção do sistema estabelecido no IFCE-Fortaleza e a defesa de que este método esportivo abrange todas as áreas que hoje se espera que seja atingido com a educação física como demonstrado é refutada dentro das pesquisas em educação física. Historicamente o esporte apresentado dessa maneira tem uma função de rendimento, higienista e militar.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultados foram obtidas respostas que demonstram a disposição do profissional de educação física do IFCE-Fortaleza em realizar uma educação física cidadã, interdisciplinar e crítica. Porém muitos vinculam seu objetivo as necessidades do mercado de trabalho em uma propagação do sistema estabelecido o que vai de encontro a ideia de criticidade.

Os docentes afirmam que atingem objetivos amplos e uma formação global do aluno em suas aulas, porém, para a maioria, esses objetivos apenas são conquistados a base de um esforço pessoal, devido ao sistema de modalidade do instituto que dificulta a apresentação de uma grande variedade de possibilidades motoras, ou seja, dificulta a sua atuação como profissional de educação física na escola. Alguns também levantam a necessidade de uma reflexão sobre a sua atuação e sobre a educação em si. Outro docente considera a sua realidade a mais correta para atuar.

Quanto satisfação do docente frente ao método por modalidades da Educação Física Escolar do IFCE-Fortaleza alguns demonstram interesse para que haja uma mudança da maneira que a educação física é colocada e demonstram que através da possibilidade de apresentar uma variedade maior de

conteúdos teórico-práticos seria mais fácil atingir um objetivo mais amplo com seus alunos e assim apresentar a eles um leque maior de possibilidades corporais.

Enquanto outros consideram que o método por modalidades vem atingindo seu propósito dentro o Instituto o que nos remete ao pensamento vigente sobre educação física recorrente no Brasil até os anos 80.

5. REFERÊNCIAS

- ARROYO; M.;BUFFA, E; NOSELLA, P. Educação e cidadania: quem educa o cidadão? 8. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- BARDIN, L. Análise de conteúdos. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BETTI, M. Educação Física e Sociedade. São Paulo: Movimento, 1991. BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. Revista Movimento, ano 6, n.12, 2011.
- BRACHT, Valter. Educação física e aprendizagem social. 2ed. Porto Alegre: Magister,1997.
- BRACHT, V.; ALMEIDA, F. Q. A política de esporte escolar no Brasil: apseudovalorização da educação física. Revista Brasileira de Ciências do Esporte. Campinas, v.24, n.3, p.87-101, Maio, 2003.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF
- CÂMARA, Rosana Hoffman. Análise de conteúdo: da teoria a prática em pesquisas sociais aplicadas a organizações. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 6 (2), jul - dez, 2013,179-191
- CAPARROZ, Francisco Eduardo.Entre a educação física na escola e a educação física da escola. 2 ed. Campinas: Autores Associadas, 2005.
- CASTELLANI FILHO, Lino. Educação Física no Brasil: A História que não se conta. 15. ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008. 223
- COLETIVO DE AUTORES. Metodologia do Ensino de Educação Física. São Paulo: Cortez, 1992.
- FERREIRA; CASTELLANI FILHO,L.Escola e Formação para a cidadania:qual o papel da Educação Física?. Movimento, Porto Alegre, v. 18, n. 04, p. 135-154, out/dez de 2012.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 54ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.
- LOPES, Filomena. Luíza Cortesão (2000). Ser Professor: um ofício em vias de extinção. Reflexões sobre práticas educativas face à diversidade, no limiar do Século XXI. Porto: Afrontamento.. Revista Lusófona deEducação,[S.l.],v.7,n.7,sep.2009.ISSN1646401X.Disponívelem:<<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/708>>. Acesso em: 25 oct. 2019.
- MARSHALL, T. H. Cidadania, Classe Social e Status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- NETO, A. R. M; FERREIRA, A. C.; SOARES, A. J. G. Políticas de esporte escolar e a construção social do currículo de Educação Física. Motriz. Rio Claro, v.17, n.3, p.416-423, jul./set. 2011.
- ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: ArtMed, 1998

Capítulo 4



10.37423/231008277

JOGOS ADAPTADOS PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA: UMA POSSIBILIDADE DE INTERVENÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO FÍSICA

Raissa Forte Pires Cunha

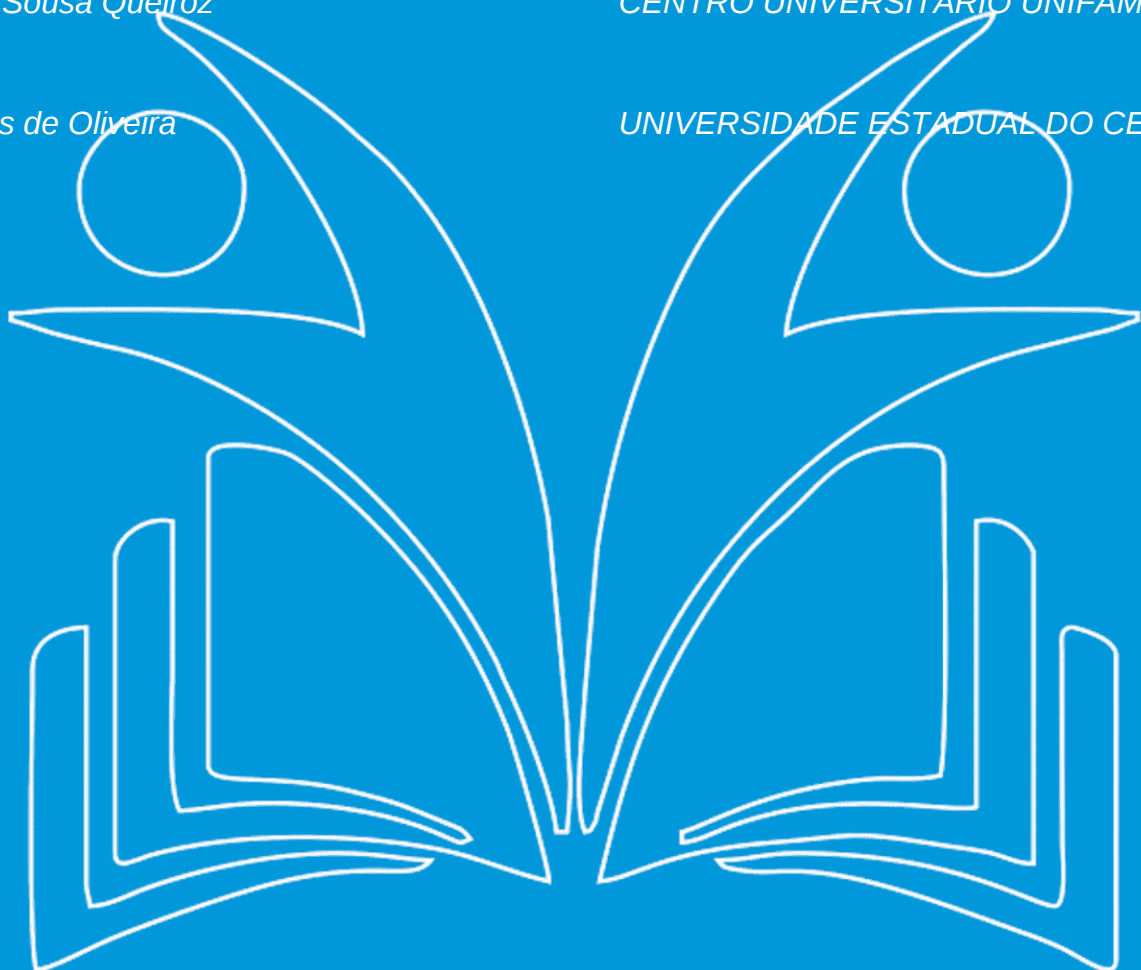
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ

Juvenal de Sousa Queiroz

CENTRO UNIVERSITÁRIO UNIFAMETRO

Jean Freitas de Oliveira

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ



INTRODUÇÃO

Adaptar jogos para pessoas com deficiência é uma maneira de garantir que todos possam desfrutar da diversão e dos benefícios dos jogos.

Para Huizinga (1938), jogo é algo voluntário colocado dentro de tempo e espaço, seguindo regras esclarecidas, buscando um fim para o grupo e em si mesmo com produção de sentimentos aos participantes. No pensar de Vygostsky (1998), o brincar é fonte que impulsiona aprendizagens, pois a criança se comporta de forma mais desinibida do que na vida cotidiana, exercendo simbolismos e ações que mobilizam novos conhecimentos. Com isso, é benéfico que os profissionais produzam aulas baseando-se sempre nas potencialidades dos alunos.

No entanto, muitas pessoas com deficiência enfrentam barreiras significativas que as impedem de desfrutar plenamente desses jogos devido a falta de acessibilidade.

A realidade é que muitos professores não sabem como orientar a prática de atividades físicas, e isso inclui jogos, para pessoas com deficiência.

No olhar de Sherrill (1998), o profissional deve se nortear nos estágios do desenvolvimento cognitivo e assim escolher recursos didáticos para melhorar o seu programa de atividades, pois o meio pedagógico ainda carece de materiais adequados ao uso de pessoas com deficiência, tais como jogos adaptados, brincadeiras e brinquedos populares.

Dessa forma, compreende-se a importância do jogo e da brincadeira para tal público. Diante disso, formulou-se a seguinte questão: De que forma podemos adaptar jogos e brincadeiras para pessoas com deficiência? Essas adequações proporcionam a participação de todos?

Pensando-se de uma forma hipotética, pressupõe-se que a adaptação de jogos para pessoas com deficiência não beneficia apenas estas pessoas, mas também a indústria de jogos e a sociedade como um todo. Acredita-se, ainda, que existem várias maneiras de adaptar jogos para diferentes configurações da corporeidade humana, incluindo pessoas com deficiências visuais, auditivas, motoras, cognitivas e sensoriais.

Neste aspecto, o profissional da Educação Física deve estar sempre em busca de formação continuada a fim de minimizar todas as barreiras impostas na sociedade começando pela atitudinal, metodológica e assim por diante.

Diante disso, a presente pesquisa tem como objetivo relatar a adaptação dos jogos, brincadeiras e brinquedos que favorecem a participação de pessoas com deficiência através de uma experiência docente na disciplina de Atividade Física Adaptada em um curso de graduação em Educação Física.

METODOLOGIA

A pesquisa trata-se de um estudo qualitativo e descritivo. A pesquisa qualitativa analisa os fenômenos relacionados aos seres humanos em seus diversos ambientes (GODOY, 1995). Já para Gil (2002) descrever é entender e coletar dados sobre algo. Assim, as duas investigações buscam por um método subjetivo focar as características das questões analisadas.

Foi realizado observações e registros fotográficos de jogos adaptados sugeridos pela pesquisadora/docente e realizados pelos discentes de Educação Física. Logo após a vivência, fez-se uma discussão sobre a aplicação dos jogos adaptados em diversos contextos, sendo eles formais ou informais.

Os dados das observações foram analisados, organizados em temáticas e discutidas a luz da subjetividade.

RESULTADOS

Neste tópico, apresentam-se os resultados coletados e respectivas discussões, que tiveram como base a pesquisa realizada no relato de jogos adaptados para pessoas com deficiência.

JOGOS DE TABULEIRO

Para pessoas com deficiência visual, os jogos de tabuleiro tradicionais podem ser adaptados com peças táteis, marcadores em braile e um tabuleiro em alto relevo e diversas texturas para que possam sentir as posições das peças, como pode-se observar nas imagens abaixo.

Imagem 1: Jogo da Velha Adaptada



Fonte: Arquivo pessoal

Na imagem acima, o jogo está sendo vivenciado por acadêmicos da Educação Física. Para melhorar a experimentação, os mesmos vendaram seus olhos. O material do jogo foi construído com material EVA o que possibilitou a identificação tátil das peças.

Imagem 2: Damas Adaptada



Fonte: Arquivo pessoal

No jogo de Damas Adaptado, o qual os acadêmicos também vivenciaram com os olhos vendados, as peças, assim como o tabuleiro foram marcados com cola de isopor, para que os alunos pudessem identificar onde ficava as casas.

Imagem 3: Dominó Adaptado



Fonte: Arquivo pessoal

Já no jogo de Dominó Adaptado, por exemplo, foi realizado a adaptação, marcando o jogo as casas do convencional com cola quente. Com essa simples mudança, aumenta-se as pessoas que podem usufruir desse jogo, por exemplo, pessoas com deficiência visual. Na situação em sala de aula, os discentes experimentaram jogar o dominó com os olhos vendados.

JOGOS DE COMUNICAÇÃO

Para pessoas com deficiência na comunicação como é o caso de pessoas com deficiência auditiva e pessoas com Transtorno do Espectro Autista, jogos que estimulam uma comunicação visual são uma ótima opção, principalmente quando adaptados para uso de sistemas de comunicação alternativa. Este é o caso do Jogo da Memória em Libras.

Imagem 4: Jogo da Memória em Libras

Fonte: Arquivo pessoal

No jogo da Memória em Libras, os alunos devem procurar a imagem com o sinal em LIBRAS que corresponde a palavra em português. Esse jogo possibilita, inclusive, que pessoas sem deficiência aprendam brincando a Língua Brasileira de Sinais. Ou seja, além de um jogo adaptado, esse jogo é também um ótimo recurso pedagógico de aprendizado.

JOGOS DE QUADRA ADAPTADO

É possível realizar um jogo para todos quando se adapta as regras do jogo e os recursos utilizados no mesmo. É o que se pode observar nos exemplos abaixo.

Imagem 5: Voleibol sentado

Fonte: Arquivo pessoal

No voleibol sentado foram realizadas adaptações dos espaço de jogo, tais como, redução do tamanho da quadra menor e rede. Neste jogo, os participantes jogam sentados.

DISCUSSÕES

Piaget (1990) caracteriza o jogo nas etapas do exercício, simbólico, regras e construção, sendo por meio voluntário buscando prazer e um fim em si mesmo.

Quando o professor de Educação Física organiza seu material em função das habilidades sensório e perceptivo-motoras, a tarefa pedagógica fica mais fácil (MAUERBERG, 2011). Para que isso aconteça, faz-se necessário que o professor realize adaptações quando necessário a fim de minimizar as barreiras ainda presente em nossa sociedade.

Na pesquisa de Antunes et al. (2022), os autores adaptam jogos reutilizando materiais, em uma perspectiva ecológica e de sustentabilidade. Os autores concluíram em sua pesquisa que quando os acadêmicos de Educação Física vivenciam experiências com jogos adaptados, eles passam a ter uma sensibilização para acolhimento das diferenças.

O caráter lúdico proporciona uma participação efetiva no processo de ensino aprendizagem tornando-se um momento ímpar de crescimento pessoal e coletivo (KISHIMOTO, 1998). Desse modo, a Educação Física, enquanto fonte de mudanças sociais, deve reconhecer a relevância dos jogos, brincadeiras e brinquedos no processo de inclusão como recursos viáveis e eficazes na aprendizagem dos alunos com ou sem deficiência.

Acredita-se que mesmo diante de um contexto sucateado, o professor pode, por meio metodológicos, criar e recriar brinquedos, brincadeiras e jogos atendendo as capacidades de todos, pois assim é possível apontar caminhos para minimizar a exclusão de alunos com deficiência. Conforme Alves et al. (2017), programas de formação inicial e de capacitação continuada para os professores precisam propor práticas pedagógicas eficazes para promover a inclusão, levando a reestruturação da formação de professores de Educação Física. Tendo em vista isto, destaca-se a importância das disciplinas de Educação Física abordarem temas relacionados a inclusão de pessoas com deficiência e que isso não fique resumido apenas a disciplina de Educação/Atividade Física Adaptada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O homem necessita do brincar, pois a ação lúdica oportuniza o socioafetivo humano, firmando a solidariedade. Assim, é relevante tais atividades no desenvolvimento das crianças com deficiência.

Portanto, todas as atividades, se não a maioria podem ser colocadas para o público debatido. Entretanto, não somente o professor, mas os envolvidos com ele devem estar preparados para adequarem seus planos para todos os alunos, sem exceção, com isso, se cria espaços de acessibilidades, onde se pode trabalhar a inclusão social e educacional das pessoas mencionadas.

A adaptação de jogos para pessoas com deficiência é fundamental para promover a inclusão e igualdade de oportunidades, beneficiando não só pessoas com deficiência mas todos os envolvidos.

O professor de Educação Física é um agente transformador e trabalhar em prol das potencialidades, sem distinção de crianças com ou sem deficiência, promovendo um ambiente inclusivo e fazendo metamorfoses de espaços, brinquedos, brincadeiras e jogos, ultrapassando os muros das escolas para atingir a própria sociedade.

Este estudo não encerra a discussão sobre jogos adaptados, mas, ao contrário, pretende ser um ponto de partida. Faz-se necessários que mais pesquisas sejam realizadas e mais experiências compartilhadas.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, R.; MANGAS, C.; MONTEIRO, I.; SERENO, M.; AMARO, N.; MATOS, R.; FRONTINI, R. Análise quantitativa e qualitativa de uma intervenção com jogos motores adaptados: Projeto “Jogamos Tudo, Brincamos Todos”. *Motricidade*, 2022, vol. 18, n. 3, pp. 449-457.
- ALVES, M.L.T.; STORCH, J.A.; HARNISCH, G.; STRAPASSON, A.; FURTADO, O.L.P.; LIEBERMAN, L.; ALMEIDA, J.J. G.; DUARTE, E. A aula de Educação Física e a Inclusão da criança com deficiência: Perspectiva de Professores Brasileiros. *Revista Movimento*, Porto Alegre/RS, v.23, n. 04, p. 1229-1244, 2017.
- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa tipos fundamentais. *Administração de Empresas*, Rio Claro, São Paulo, p. 1-10, jun. 1995.
- GIL, Antônio Carlos. Como Elaborar Projetos de Pesquisa. Editora Atlas S.A, São Paulo, p.1-176, 2002.
- HUIZINGA, Johan. *Homo Ludens: o Jogo como Elemento na Cultura*. (1938). São Paulo: Perspectiva, 2008.
- KISHIMOTO, T. M. (Org). *O brincar e suas teorias*. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MAUERBERG – de Castro, Eliane. *Atividade Física Adaptada /Eliane Mauerberg de Castro - 2. ed. -* Ribeirão Preto, SP: Novo Conceito Editora, 2011. P. 32, 339, 372, 387.
- PIAGET, J. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 3. Ed. Rio de Janeiro: LTC, 1990. PÉREZ GÓMEZ ,A.I. Os processos de Ensino-aprendizagem: Análise Didática das Principais Teorias da Aprendizagem in PÉREZ GÓMEZ, A.I Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artemed, 1998.
- SHERRILL, C.(1998). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport. Crossdisciplinary and Lifespan* (5th.ed.). Dubuque: McGraw - Hill
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. Aprendizagem e Desenvolvimento Intelectual na Idade Escolar. In: VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alexis N. *Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem*. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo:1988.
- MARIA, Vânia. MARIA, Coelho. *O Jogo Como Prática Pedagógica na Escola Inclusiva*. Santa Maria:Artmed, 2010. P. 08.

Capítulo 5



10.37423/231008280

OS BENEFÍCIOS DA DANÇA COMO ATIVIDADE EXTRACURRICULAR NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR

Luan Maikon Sisenando

*Associação Educacional Luterana Bom Jesus
IELUSC*

Marilda Moraes da Costa

*Associação Educacional Luterana Bom Jesus
IELUSC*

Andreia Fernanda Moletta

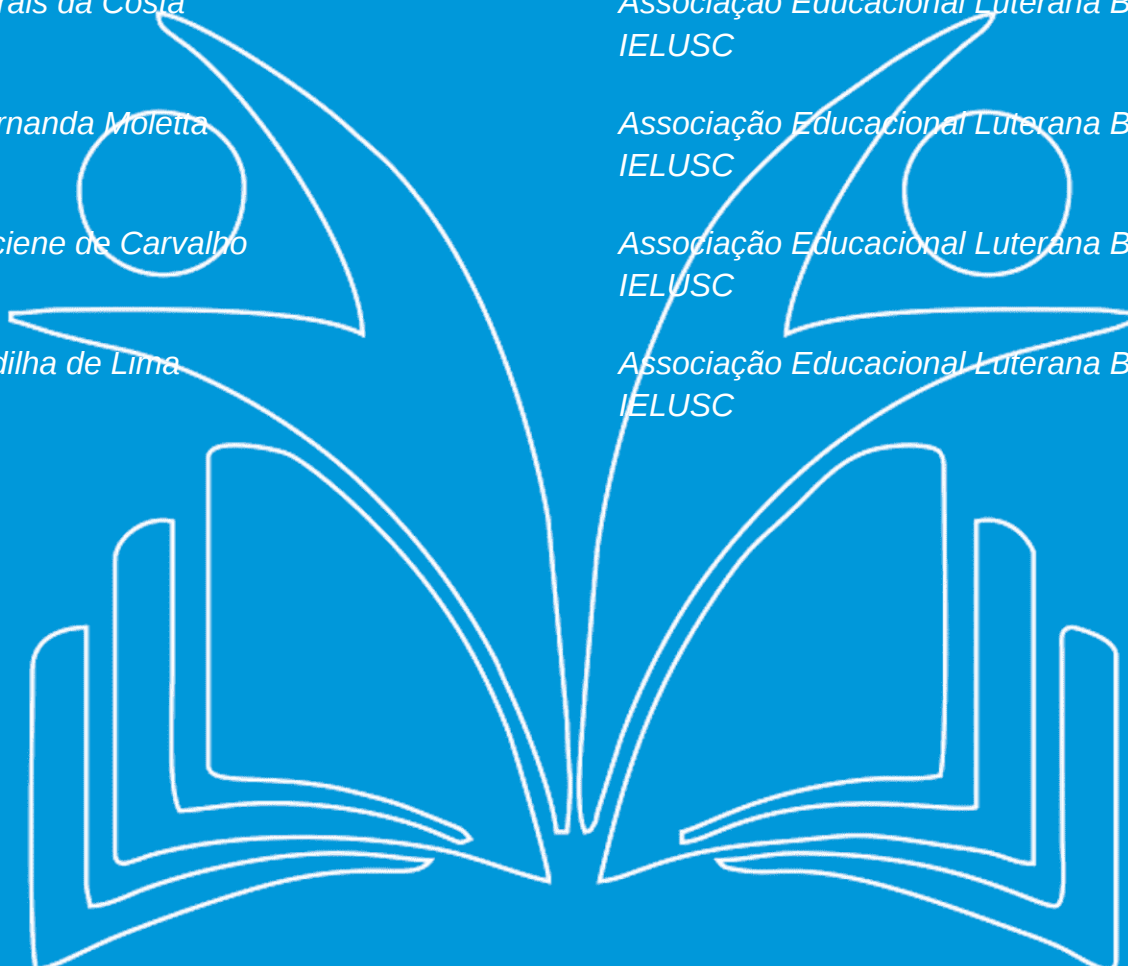
*Associação Educacional Luterana Bom Jesus
IELUSC*

Patricia Luciene de Carvalho

*Associação Educacional Luterana Bom Jesus
IELUSC*

Alisson Padilha de Lima

*Associação Educacional Luterana Bom Jesus
IELUSC*



Resumo: O movimento vivenciado ao dançar gera informações que reforçam a ideia de orientação psicodinâmica, que predomina no movimento inconsciente beneficiando a pessoa no entendimento das emoções. Esta pesquisa teve como objetivo verificar alguns dos benefícios quanto ao desenvolvimento motor, cognitivo e psicossocial durante o decorrer das aulas de dança em atividades extracurriculares na perspectiva do professor. A população foi composta por professores de Educação Física que atuam com a dança em atividade extracurricular, participaram desta pesquisa dois professores (grupo 1 e grupo 2) que avaliaram seus respectivos alunos, com média de idade de 14 anos, 60 questionários analisados. Foi aplicado um questionário composto por 20 (vinte) questões fechadas sobre os aspectos de desenvolvimento motor, aspectos cognitivos e psicossociais (social e afetivo), devidamente validado por profissionais de Educação Física. Como resultado, podemos destacar que o aspecto motor em ambos os grupos apresentaram um bom desempenho, no grupo 1 (19,17) e grupo 2 (18) sob o ponto de vista dos professores. Em relação ao aspecto cognitivo, grupo 1 (18,42) obteve maior desempenho em relação ao grupo 2 (16,44). No aspecto afetivo o grupo 1 (15,17) obteve desenvolvimento maior que o grupo 2 (14,94). Já no aspecto Social, a diferença foi pequena entre os grupos 1(17,92) e o grupo 2 (17,5). Em comparação entre os grupos podemos verificar que os aspectos que se sobressaíram no grupo 1 foram o aspecto motor e o cognitivo, já no grupo 2 foi o aspecto motor e o social. Com base nas análises pode-se verificar que houve melhora em todos os aspectos mencionados, em ambos os grupos pesquisados e ressaltamos que o aspecto motor foi que possui um maior desenvolvimento, principalmente na melhora da coordenação motora e do ritmo, conforme a percepção dos professores. Outro ponto importante destacar que através das análises não foi identificado nenhum aluno que não obtivesse nenhum tipo de desenvolvimento em todas as áreas. Pode-se verificar que há influência da dança na melhora dos aspectos de coordenação motora, concepção cognitiva, relações pessoais, afetivas e sociais, inerente a sua prática. Conclui-se que a dança trouxe benefícios aos praticantes desta pesquisa, principalmente na melhora dos aspectos motores e cognitivo, bem como no aspecto social, pois a dança permite através da realização do movimento esta conexão entre o movimento, o corpo e suas relações.

Palavras-chave: Dança; Escola; Educação; Benefícios.

1. INTRODUÇÃO

A dança dentre outras modalidades de atividades físicas, possui uma gama de benefícios, dentro deles podem ser elencados o trabalho da autoconfiança, responsabilidade e relacionamento interpessoal; além de diversos benefícios físicos como melhora da flexibilidade, postura, resistência física, melhora do ciclo respiratório, entre outros. Por meio da dança diversos movimentos podem ser vivenciados, explorados e colocados em prática, desde os mais rudimentares aos mais complexos e refinados, permitindo que as habilidades básicas da criança sejam trabalhadas, porém além de todos esses benefícios motores Vargas (2003) afirma que a dança, além de atividade física e movimentação corporal é também um canal de manifestação da interioridade, integrando a mente e a subjetividade ao trabalho corporal.

Embora conscientes de que o corpo é o veículo através do qual o indivíduo se expressa, o movimento corporal humano acaba ficando restrito a momentos precisos como as aulas de Educação Física e o horário do recreio. Nas demais atividades em sala, a criança deve permanecer sentada em sua cadeira, em silêncio e olhando para frente. A dança é um meio que a Educação Física tem que se caracteriza por ser uma prática que preconiza o movimento e este requer elementos com ritmo, expressão e forma Strazzacappa (2001).

Diante do exposto, o objetivo deste estudo foi demonstrar quais os benefícios que os praticantes da dança podem ter nos aspectos motores, afetivos, cognitivos e sociais, como questão problema, se realmente a dança contribui para a melhora dos aspectos segundo a percepção do professor?

2. REVISÃO DE LITERATURA

2.1 HISTÓRIA DA DANÇA

Antes do homem se exprimir através de uma linguagem oral, ele dançou, e a dança foi à expressão do homem através da linguagem gestual. O homem estabeleceu posteriormente todo um código de sinais, gestos e expressões ao qual imprimiu vários ritmos. A dança então foi à primeira manifestação de comunicação do homem. A dança está em todo o processo de civilização acompanhando a sociedade e servindo como meio para o homem se expressar, assim ela está presente em todo processo de civilização e acompanha a evolução social.

Quando o homem sai do seu estado primitivo, e passa a outro padrão de vida que é o de viver em sociedade, surge à organização do trabalho para a sobrevivência comum, e esse trabalho é a caça, a

trituração de raízes, sementes, folhas, etc. Muitos desses trabalhos eram efetuados e regulados por marcações rítmicas, como pancadas e gritos (FARO, 1986).

2.2 DANÇA CORPOREIDADE E EDUCAÇÃO

O movimento caracteriza-se por uma soma de fatores, ou seja, um conjunto de comportamentos, onde na dança existe a interação entre o corpo e a mente, e o corpo com mundo, neste sentido utilizando a linguagem corporal e a expressão. Nos indivíduos que praticam a dança, é possível analisar a melhora no aumento do autoconceito e autoestima, instigando uma melhora na qualidade de vida, ao mesmo tempo possibilita a descoberta da própria identidade, nesta premissa a dança proporciona aos indivíduos socialização, lazer, o autoconhecimento, valorização pessoal e autonomia. Para Ferreira e Villela (2011) consideram que não se pode afirmar que a dança seja a solução para os problemas relacionados com a autoestima e com o autoconceito, porém a mesma pode contribuir para este desenvolvimento (FERREIRA; VILLELA, 2011).

[...] A dança como forma de expressão e comunicação, estimula as capacidades humanas e pode ser incorporada à linguagem oral, por exemplo. Assim como as palavras são formadas por letras, os movimentos são formados por elementos, a expressão estimula e desenvolve as atividades psíquicas de acordo com os seus conteúdos e na forma de ser vivida, tanto quanto a palavra (LABAN, 1990, p.33)

Considerando como um dos objetivos mais importantes da dança contemporânea, criativa e da improvisação é a realização da expressão individual, assim como o estímulo da criatividade, solução de problemas, expressão dos sentimentos e pensamentos. O desenvolvimento da criatividade motriz pode ser definido através da combinação de percepções para gerar ações motoras e influenciar os fatores intelectuais, emocionais e culturais (MARTÍN, et al., 2008).

A dança é muito mais do que a sua própria palavra inspira. Ela envolve música, som, ritmo, movimento, prazer, harmonia, intelecto, conhecimento, descoberta, formação pessoal e, sobretudo Educação para a vida (VERDERI, 2000). Para Freire a disciplina de Educação Física tem um papel fundamental na formação e no desenvolvimento das crianças, principalmente nos aspectos da motricidade que envolvem inteligência, os sentimentos e as relações sociais. Na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais – PCN (BRASIL, 1996) do ensino fundamental, a Educação Física tem suas bases na compreensão do corpo e movimento, sendo assim deve ser trabalhada a pluralidade. A dança está relacionada as múltiplas habilidades físicas pelo fato do movimento corporal, sendo a mesma uma aliada da educação pois através da dança a criança desenvolve vários aspectos motores, emocionais e cognitivos. Alguns autores ainda julgam que, para ocorrer a aprendizagem, é preciso que o aluno esteja

sempre sentado e quieto. Mas com a intenção apenas de privilegiar a mente e relegar o corpo pode-se levar a uma aprendizagem empobrecida (SCARPATO, 2001). Estudo realizado por Godoy et.al (2012) teve como objetivo fornecer subsídios para a reflexão/ação em dança no espaço escolar aos participantes do projeto, na qual optou-se em desenvolver trabalho interdisciplinar sobre a linguagem da dança integrada às outras linguagens artísticas e com aprofundamentos em aspectos da área de Arte e do seu ensino. Neste sentido o projeto tinha com o compromisso político de colaborar com a qualidade do ensino da Dança e sua inserção no currículo do ensino formal, dada a sua importância no desenvolvimento dos alunos.

Nesta perspectiva a dança aplicada na escola, consiste como atividade pedagógica, que tem uma relevância fundamental, no sentido de contribuir com o desenvolvimento dos alunos, principalmente nas atividades que envolve a memória, o raciocínio, a autoestima bem como, a autoconfiança, ou seja, estimula a capacidade de solucionar problemas de modo criativo, auxiliando na construção da percepção de sua relação consigo e com os demais, e ao mesmo tempo que estimula os alunos na construção de inúmeras possibilidades de movimentos corporais com a relação ao mundo (BETTI, 1999; FERNANDES, 2009). E Fernandes (2009) ainda enfatizando a dança no processo de aprendizagem da criança, relacionando com as Inteligências Múltiplas de Howard Gardner traz uma contribuição na formação do indivíduo de uma forma global, na construção do conhecimento.

A Dança-Educação é um marco para as questões que permeiam a educação de nossos tempos, apresenta novos olhares para o ser humano, mostra o quanto ele pode criar, expressar, aprender, socializar e cooperar, se educado também pela dança. Percebe-se que a dança não é muito praticada nas aulas de Educação Física Escolar, a dança é usualmente utilizada como uma atividade extracurricular ou faz parte apenas em momentos específicos na escola, tal como na época de festas comemorativas.

2.3 BENEFÍCIOS DA DANÇA

Falsarella e Amorim (2008) destacam que a dança seja uma ferramenta facilitadora para a ampliação dos relacionamentos interpessoais, bem como desenvolvimento da autoestima, da autoconfiança e do senso de responsabilidade. Os mesmos autores afirmam que a dança traz benefícios físicos aos indivíduos que a praticam tais como: aumento da resistência corporal, estética, postura e flexibilidade, além de contribuir para o equilíbrio emocional.

Nesta perspectiva a prática corporal influencia diversos aspectos na vida do aluno, tanto no aspecto recreativo como físico, mas em especial o psicológico, cognitivo, de forma a beneficiar na inclusão social (FALSARELLA e AMORIM (2008). A dança permite ao homem o enfrentamento de conflitos e de seus próprios impulsos e necessidades, pois a dança pode ser utilizada na vida moderna como meio de combater os seus malefícios, favorecendo ao indivíduo conhecimento do seu próprio corpo (FALSARELLA e AMORIM, 2008).

Durante a prática da dança é muito utilizada a técnica da improvisação, pois permite desenvolver um pensamento divergente, facilitando a interação entre os praticantes durante as aulas (MARTÍN, et. al., 2008).

Em relação ao afetivo, a dança favorece ao desenvolvimento das competências emocionais através dos sentimentos, das sensações percebidas e emoções gerados pelo corpo, sendo capaz de transformar estados emocionais em benefício próprio. Silva (2015) enfatiza a importância do desenvolvimento das competências sociais através da tríade interação participação-transformação social, familiar, escolar e comunidade, promovendo liberdade indivíduo em ser e estar no mundo (SILVA, 2015).

Como já citado, diversos são os benefícios que são proporcionados aos praticantes da dança. Esses indivíduos podem ter uma melhora na coordenação motora, aumento das relações sociais. Além disso, existem outros fatores que levam alguns indivíduos a buscarem a dança sendo eles a oportunidade de interagir com outras pessoas, fazer novas amizades, conversas, melhora da timidez (TRESKA; DE ROSE, 2000), VOLP (1995), FONSECA e GAMA (2008).

3.METODOLOGIA

O presente Estudo de Pesquisa foi submetido ao comitê de ética (CEP), Associação Educacional Luterana BOM JESUS/IELUSC aprovado com o parecer 2.674.258. Para o seu desenvolvimento, foram atendidos todos os princípios éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, em consonância com a Resolução do Conselho Nacional de Saúde Nº 466 de 12 de dezembro de 2012. Somente diante da aprovação do projeto pelo CEP, foi continuada a pesquisa. Foram respeitadas a integridade dos participantes, onde foi explicado o procedimento da pesquisa e no que se refere aos dados coletados informamos que os mesmos foram mantidos em sigilo e que sua finalidade exclusiva somente para fins científicos e para elaboração do artigo. O Termo de Consentimento Livre Esclarecido – TCLE foi efetuado, em duas vias, onde foi entregue e assinadas pelas professoras responsáveis, uma via

permaneceu com os participantes e a outra com a pesquisadora, que permanecem armazenado por um período de 3 anos no Núcleo de Pesquisa em Educação Física NESEF.

Neste estudo foram incluídos professores formados em Educação Física da Rede Pública de Ensino da cidade de Joinville que atuam com dança em atividade extracurricular, atendendo os seguintes requisitos: professores de Educação Física que atuam com a dança em atividade extracurricular na Rede Pública de Ensino em Joinville que avaliaram os participantes de suas turmas, totalizando 30 alunos devidamente matriculados no 8º e 9º ano e que aceitaram participar, e apresentem o TCLE, devidamente assinado. Como critérios de exclusão foram considerados os professores que não atenderem os seguintes critérios: Não ser professor de educação física, não trabalhar com dança em atividades extracurricular, não ser professor da rede pública de ensino, não apresentar o TCLE devidamente assinado e recusar se a participar da pesquisa voluntariamente.

Os instrumentos utilizados foram: Um questionário composto por 20 (vinte) questões fechadas sobre os aspectos de desenvolvimento motor, aspectos cognitivos e psicossociais (social e afetivo), sendo que o mesmo foi submetido a validação por 3 profissionais de Educação Física, mestres ou doutores. O procedimento da coleta foi a partir das seguintes etapas: Foi encaminhada uma declaração de autorização a Secretaria Municipal de Educação, onde solicitado autorização da realização da pesquisa, realizado contato com a direção da escola e posteriormente com o professor de Educação Física que atua com atividade extracurricular em dança, foi efetuado um contato pessoal para encaminhar os termos éticos em concordância com os mesmos e após a aprovação do comitê, encaminhado o questionário para que o professor possa responder às questões (Apêndice A); A partir da aprovação por parte da direção da escola, e com o consentimento do professor foi então realizado ao mesmo a explicação do objetivo do projeto e do procedimento referente ao instrumento.

O questionário foi aplicado pelo pesquisador sendo que para cada questão, o professor(a) entrevistado respondeu se a criança/adolescente melhorou naquele quesito e quanto melhorou. Na primeira parte do questionário o professor responde apenas “sim” ou “não” ao quesito. Na segunda parte relativa ao “quanto melhorou”, o professor dava uma nota de 01 a 04 pontos para a intensidade da melhora (melhorou pouco = 1 pt; melhorou bem = 2 pts; melhorou bastante = 3 pts; melhorou muito = 4 pts). Como são 20 perguntas, a pontuação máxima obtida era de 80 pontos e a mínima de 20 pontos. Ao final, estas questões foram agrupadas/subdivididas em 4 aspectos: afetivo (afetividade, agressividade, alegria, atitude de impulsividade, controle da impulsividade, espontaneidade, expressividade, insegurança, medo e responsabilidade); cognitivo (aproveitamento em outras

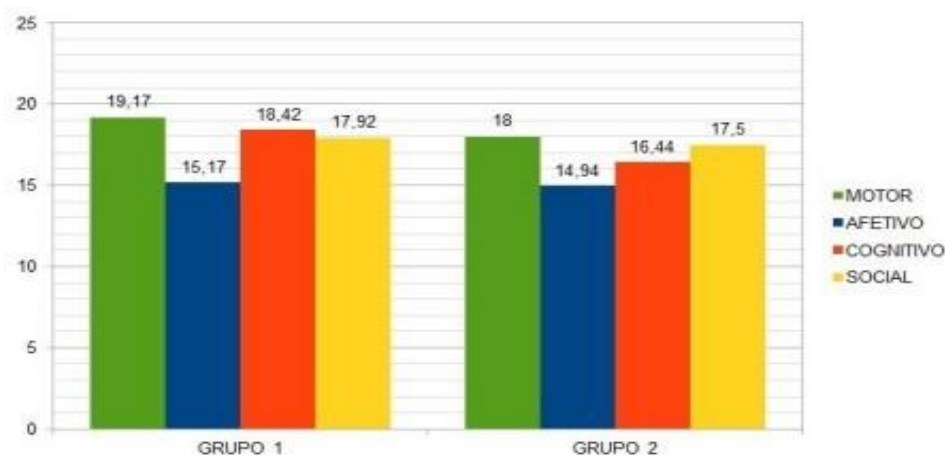
atividades, aproveitamento escolar, concentração, criatividade, organização e rapidez na aprendizagem de novos passos de dança); motor (coordenação motora, flexibilidade corporal, postura, noção de espaço temporal, noção de localização e ritmo musical) e social (atitude de cooperação, dificuldade de se enturmar, dificuldade em obedecer regras, equilíbrio emocional, falta de respeito com relação a outra pessoa, liderança, relação interpessoal e facilidade nas atividades em grupo).

As informações qualitativas foram realizadas através da análise do conteúdo baseado em Bardin (2011) seguindo as etapas de: Exploração do material: esta etapa consistiu em uma das principais fases, essencialmente em operações de codificação, enumeração dos dados coletados, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2011, p. 131) e posteriormente foi efetuada o tratamento dos resultados e a interpretação: Realizou-se nesta última etapa a categorização das informações a partir das respostas obtidas para o melhor entendimento dos dados coletados, permitindo a sua validade.

4.RESULTADOS E DISCUSSÃO

Participaram deste estudo 2 professores, que enviaram ao total 30 questionários, referentes aos aspectos pesquisados, pois os objetivos dos estudos desta pesquisa foram; Analisar os benefícios no desenvolvimento motor, cognitivo e psicossocial nos indivíduos que praticam dança; Verificar a melhora de socialização dos alunos praticantes da dança; Avaliar a conduta comportamental durante as aulas de dança e comparar o desenvolvimento entre as turmas e verificar qual aspecto se sobressai. Conforme o gráfico 1, abaixo.

Gráfico1 Representa dados referentes aos aspectos motor, afetivo, cognitivo e social, relato dos professores, Joinville/SC.



Fonte: autores, 2019

Os dados apontam que conforme gráfico 1, observa-se que o aspecto motor em ambos os grupos apresenta bom desempenho, no grupo 1 (19,17) e grupo 2 (18) sob o ponto de vista dos professores. Em relação ao aspecto cognitivo, grupo 1 (18,42) obteve maior desempenho em relação ao grupo 2 (16,44). No aspecto afetivo o grupo 1 (15,17) obteve desenvolvimento maior que o grupo 2 (14,94). Já no aspecto Social, a diferença foi pequena entre os grupos 1(17,92) e o grupo 2 (17,5).

Conforme o desenvolvimento entre as turmas podemos verificar que o aspecto que se sobressai entre os grupos, foram para o grupo 1 o aspecto motor e o cognitivo e no grupo 2 foi o aspecto motor e o social, dados estes confirmados com estudo de Stinson (2015) pois é dentro do contexto escolar que os indivíduos que praticam a dança obtiveram um efeito positivo em relação aos que não praticam, pois o trabalho educacional e artístico com a Dança beneficia o desenvolvimento da educação, pelos colegas e professores, sendo assim, foi observado mudanças positivas na convivência escolar após o início da prática da dança.

De acordo com Stinson (2015) a dança no ambiente escolar, desafia o aluno na conquista do vocabulário, o que reflete o aumento da autoconfiança e no melhor relacionamento, observa-se que os alunos estão envolvidos na aprendizagem da dança mantêm-se na escola, o que diminui a evasão. Sintetizando, o corpo pode ser explorado na sua integralidade para desenvolver a consciência das dimensões físicas e afetivos social, assim como ampliar situações expressivas e comunicativas, corroborando com Monteiro (2011) “É um corpo concreto enquanto realidade física com potencial expressivo, criativo, afetivo relacional, poético, interpretativo, cinestésico e psicomotor, mas um corpo habitado, vivido e por viver” (Monteiro, 2011, p. 205).

Já no estudo realizado por Silva (2015) ao qual participaram 378 praticantes de dança com idade entre 12 e 18 anos e 52 profissionais, o estudo foi subdividido em dimensão representação Afetivo social e dimensão Transformação Pessoal e Social, tendo como resultados, que os jovens sentem-se motivados e incluídos pelo trabalho realizado nas oficinas de Dança, ainda relatam que a Dança é fonte de empoderamento da dimensão afetivo social pois desperta a motivação, o bem-estar e a autorrealização, na qual podemos mencionar que esta pesquisa reflete bem o estudo realizado por SILVA (2015).

Verificou-se que apesar de não estar inserida nas matrizes curriculares regulares e quase sempre ser realizada em atividade extracurricular, os benefícios que a dança traz são de suma importância, pois além de ser uma vivência diferente do que geralmente é ensinado nas escolas a dança traz inúmeros benefícios sociais, culturais, emocionais, cognitivos e motores de maneira conceitual, atitudinal e procedimental que favorecem a conscientização do corpo e do senso crítico, formando um cidadão autônomo, ciente de seus direitos e deveres (BETTI, 1999).

A dança na escola tem um papel fundamental pois realiza atividades de desenvolvimento da memória, do raciocínio, da autoestima e autoconfiança, estimulando a capacidade de solucionar problemas de maneira criativa, fazendo com que a criança tenha uma melhor relação consigo mesma e com os outros, ampliando seu repertório de movimentos, despertando no aluno uma relação concreta de sujeito-mundo (BETTI, 1999; FERNANDES, 2009).

Em síntese, fazendo uma leitura destas evidências, é correto afirmar que a dança traz diversos benefícios, e que a mesma deve ter uma maior atenção dentro do ambiente escolar pois através da dança pode-se auxiliar e desenvolver muitos aspectos que são de extrema importância para todos os indivíduos (BETTI, 1999; FERNANDES, 2009; SILVA, 2015; MONTEIRO, 2011).

Com base nas análises pode-se identificar que há melhora em todos os aspectos mencionados, em ambos os grupos pesquisados e ressaltamos dentre eles o aspecto MOTOR que possui um maior desenvolvimento, sendo que em ambos os grupos, não foi identificado nenhum indivíduo que não obtivesse nenhum tipo de desenvolvimento em todas as áreas. Neste sentido, no estudo realizado por SILVA, et.al., (2015) ao qual investigaram os benefícios da dança, evidenciou, que a dança é muito importante no meio educativo pois é uma forma de liberação do stress do cotidiano, promovendo um suposto esvaziamento e afastamento dos problemas pessoais e, como ela fornece novos conhecimentos e experiências relacionais capazes de ampliar e trazer novos referenciais de vida a estes praticantes.

Em referência ao já exposto, a dança pode possibilitar ao praticante expressar a sua percepção de mundo a partir da vivência e da realidade social (Stinson, 2015). O ser humano é uma entidade global, formada pelas dimensões biológica, psicológica e social e necessita da interação entre o biológico e as conexões do ambiente para seu desenvolvimento integral. Portanto, a Educação Física, nas suas diversas abordagens esportivas e artísticas, pode auxiliar nesse processo de formação integral do ser humano, pois além das repercussões físicas geradas pela sua prática, influencia as funções psicológicas (emoções) e sociais (relacionamento) (SANMARTÍN, 2004).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O fato de conhecer e praticar a dança, atrela novas experiências relacionais, essas que por sua vez acabam contribuindo para o crescimento e reconhecimento do indivíduo na sociedade. Nesta perspectiva percebe-se que a dança é uma ferramenta de ascensão social, pois possibilita articular entre os conhecimentos aprendidos através da prática da dança. Como limitações para a realização deste estudo, tivemos a demora da autorização para acesso aos professores e os deslocamentos para entrega do questionário. Espera-se que este trabalho contribua para que os profissionais e futuros profissionais de Educação Física que trabalharão com dança, possam discutir o conteúdo dança em suas aulas além de fomentar e experimentar a riqueza cultural que a mesma traz. Sugerimos estudos mais aprofundados a respeito dos benefícios da dança como atividade extracurricular, bem como nas aulas de Educação Física que possam ajudar o professor a aplicar o conteúdo da dança em suas aulas de maneira criativa, ampla e diversificada. Pode-se verificar que há influência da dança na melhora dos aspectos de coordenação motora, concepção cognitiva, relações pessoais, afetivas e sociais, inerente a sua prática. Conclui-se que a dança trouxe benefícios aos praticantes desta pesquisa, principalmente na melhora dos aspectos motores e cognitivo, bem como no aspecto social, pois a dança permite através da realização do movimento esta conexão entre o movimento o corpo e suas relações.

6.REFERÊNCIAS

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BETTI, I. C. R. Esporte na escola: mas é só isso, professor? Motriz. Revista de Educação Física. UNESP, Rio Claro, v.1, n.1, p.2531, jun.1999. Disponível em: <http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/4_Irene_form.pdf>. Acesso em: 21 novembro 2018.

BRASIL, LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 9.ed. Brasília: Câmara dos Deputados, 2014. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>> Acesso: 17 ago 2016

FALSARELLA, A. P.; AMORIM, D. B. A importância da dança no desenvolvimento psicomotor de crianças e adolescentes, Conexões: Revista da Faculdade de Educação Física da UNICAMP, Campinas, v. 6, ed. especial, p. 306-317, 2008.

FARO, A. Pequena História da Dança. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. Ed., 1986.

FERNANDES, M. Dança escolar: sua contribuição no processo ensino aprendizagem. Revista Digital EFDesportes.com, Buenos Aires, v.14, n. 135, 2009. Disponível em <http://www.efdeportes.com> acesso em 21 de novembro de 2018.

FERREIRA, S. A.; VILLELA, W. V. Dança: contribuições para a auto-estima e auto-conceito de crianças e adolescentes. Efdeportes, Buenos Aires, v.1, n.156, p.11, 01 maio 2011. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/efd156/danca-contribuicoes-para-a-auto-estima.htm>>. Acesso em: 08 set. 2016.

FONSECA, C.C.; GAMA, E.F. Esquema Corporal, Imagem Corporal e Aspectos Motivacionais na Dança de Salão. 89f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Faculdade de Educação Física, Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.usjt.br/biblioteca/mono_diss/mono_diss/078.pdf>. Acesso em: 26 out. 2016.

GODOY, K. M. A., et. al. Multiplicando olhares sobre a dança na escola: construção de saberes e experiências em um curso de formação continuada para professores. ANAIS DO II CONGRESSO NACIONAL DE PESQUISADORES EM DANÇA ANDA Comitê Dança em Mídia e Educação julho/2012 disponível em <http://www.portalanda.org.br/anais/arquivos/1-2012-14.pdf> acesso em 21 de novembro de 2018.

LABAN, R. Dança Educativa Moderna. São Paulo: Ícone, 1990.

MARTÍN, C. T. et al. El efecto del modelo docente y de la interacción con compañeros en las habilidades motrices creativas de la danza. Retos. Nuevas tendencias em Educación Física, Deporte y Recreación, n. 14, p. 5-9, 2008.

MONTEIRO, E. (2011). “Brincar” à dança. In Monteiro, E., & Alves, M. J. (Eds.), Seminário Internacional Descobrimos a Dança/Descobrimos através da Dança (pp.197-209). [CD-ROM]. Cruz Quebrada: FMH.

SCARPATO, M. Dança Educativa: um fato em escolas de São Paulo. Cadernos Cedes, São Paulo, ano XXI, n. 53, abril/2001.

SILVA, M. C. C. e et al. A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA: REVISÃO SISTEMÁTICA. Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte, Piedade, v. 11, n. 2, p.38-54, maio 2012.

STRAZZACAPPA, M. A educação e a fábrica de corpos: a dança na escola. Cad. CEDES, Tupã, v. 21, n. 53, p. 6983, abr. 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v21n53/a05v2153.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2018.

SANMARTÍN, M. G. El valor del deporte en la educación integral del ser humano. Revista de Educación, Valencia n. 335, p. 105-126, 2004.

SILVA, V. A. Benefícios afetivos sociais da prática da dança para estudantes dos núcleos de arte da Prefeitura do Rio de Janeiro. 2015. 312 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Dança, Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa, Lisboa, 2015. Cap. 1.

STINSON, S. W. Searching for evidence: Continuing issues in dance education. Research in Dance Education, 16(1), 5-15, 2015.

TRESCA, R.P.; DE ROSE JR, D. Estudo Comparativo da Motivação Intrínseca em Escolares Praticantes e Não Praticantes de Dança. Revista Brasileira de Ciências do Movimento, Brasília, v.8, n.1, 2000. Disponível em: <<http://cev.org.br/arquivo/biblioteca/estudocomparativomotivacaointrinsecaescolares-praticantes-nao-praticantes-danca.pdf>>. Acesso em 27 out. 2016

VARGAS, L.A. A dança na escola. Revista Cinergis, Santa Cruz do Sul, v.4, n.1, jan/jun., 2003.

VERDERI, E. B. L. P. Dança na Escola. 2 ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2000.

VOLP, C. M.; DEUTSCH, S.; SCHWARTZ, G.M. Por que dançar? Um Estudo Comparativo. Motriz, Rio Claro, v.1, n.1, p.5258.1995. Disponível em: http://www.rc.unesp.br/ib/efisica/motriz/01n1/7_Catia_for_m.pdf. Acesso em 20 nov. 2018.



EDITORA CONHECIMENTO LIVRE



conhecimentolivre.org/home



contato@conhecimentolivre.org



[editoraconhecimentolivre](https://www.instagram.com/editoraconhecimentolivre)

VOLUME III

EDUCAÇÃO FÍSICA: A ESSÊNCIA DAS PRÁTICAS CORPORAIS