



UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA



PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA
UPE/UFPB
MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

**TRATO COM O CONHECIMENTO DO FUTEBOL
NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-
SUPERADORA**

NATHÁLIA CAROLINA DA SILVA

RECIFE - PE

2025

NATHÁLIA CAROLINA DA SILVA

**TRATO COM O CONHECIMENTO DO FUTEBOL
NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-
SUPERADORA**

Dissertação apresentada como requisito para o processo de avaliação do Mestrado no Programa Associado de Pós-graduação em Educação Física UPE/UFPB, sob a orientação da Profa. Dra. Livia Tenorio brasileiro.

Área de concentração: Cultura, Educação e Movimento Humano
Linha de pesquisa: Prática Pedagógica e Formação Profissional em Educação Física

RECIFE - PE

2025

S586t Silva, Nathália Carolina da.
Trato com o conhecimento do futebol no Ensino Médio a partir da abordagem Crítico-Superadora. / Nathália Carolina da Silva. – Recife: do autor, 2025.
121 f.: il.

Orientadora: Profa. Dra. Livia Tenorio Brasileiro.
Dissertação (Mestrado) – Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (UPE/UFPB). Universidade de Pernambuco, Campus Santo Amaro, Recife-PE, 2025.

1. Futebol. 2. Trato com o Conhecimento. 3. Abordagem Crítico-Superadora. 4. Educação Física. I. Brasileiro, Livia Tenorio. II. Universidade de Pernambuco - Campus Santo Amaro - Programa Associado de Pós-Graduação em Educação Física (UPE/UFPB). III. Título.

CDD 796.334



PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
EDUCAÇÃO FÍSICA UPE/UFPB
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA CURSO DE DOUTORADO EM EDUCAÇÃO FÍSICA

ATA DE SESSÃO PÚBLICA DO EXAME DE DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Às 09:00, do dia 22 de dezembro de 2025, no(a) Escola Superior de Educação Física da Universidade de Pernambuco - UPE, foi realizada a Sessão Pública de Defesa da Dissertação de Mestrado de NATHÁLIA CAROLINA DA SILVA. A Banca foi composta pelos seguintes Professores Doutores: LÍVIA TENÓRIO BRASILEIRO (UPE), MELINA SILVA ALVES (UFPB) e MARCÍLIO BARBOSA MENDONÇA DE SOUZA JÚNIOR (ESEF/UPE), sob a presidência da Prof.(a) Dr.(a) LÍVIA TENÓRIO BRASILEIRO (orientador). A dissertação tem como título: "TRATO COM O CONHECIMENTO DO FUTEBOL NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA". A abertura dos trabalhos foi efetuada pelo Coordenador (a) Local do Programa Prof.(a) Dr.(a) ALINE DE FREITAS BRITO. Procedeu-se então a apresentação dos membros da Comissão Examinadora, seguida da apresentação da dissertação e, por fim, da arguição pelos membros da Comissão Examinadora. Ao final, a Comissão Examinadora reuniu-se para deliberar sobre o resultado da sessão e decidiu pela **APROVAÇÃO** do candidato. NATHÁLIA CAROLINA DA SILVA faz jus então ao título de **Mestre em Educação Física** desde que cumpra todas as exigências indicadas pelos membros da Comissão Examinadora, estabelecendo-se um prazo de 30 dias para a entrega da versão final da dissertação. Cumpridas as disposições regimentais e normas internas do PAPGEF UPE/UFPB, às 11:30 foi lavrada e assinada, pela Coordenação Local do Programa e pelos membros da Comissão Examinadora, a presente Ata e a sessão foi encerrada.

Recife, 22 de dezembro de 2025.

ALINE DE FREITAS BRITO
Coordenador(a) Local

Documento assinado digitalmente
gov.br
ALINE DE FREITAS BRITO
Data: 25/02/2026 17:26:16-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

LÍVIA TENÓRIO BRASILEIRO
(ESEF/UPE)

Documento assinado digitalmente
gov.br
LIVIA TENORIO BRASILEIRO
Data: 05/02/2026 10:32:27-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

MELINA SILVA ALVES
(UFPB)

Documento assinado digitalmente
gov.br
MELINA SILVA ALVES
Data: 10/02/2026 15:26:43-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

MARCÍLIO BARBOSA MENDONÇA DE
SOUZA JÚNIOR
(UPE)

Documento assinado digitalmente
gov.br
MARCILIO BARBOSA MENDONCA DE SOUZA JUNI
Data: 05/02/2026 09:25:59-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

NATHÁLIA CAROLINA DA SILVA

Documento assinado digitalmente
gov.br
NATHALIA CAROLINA DA SILVA
Data: 13/02/2026 13:29:23-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Universidade de Pernambuco
Rua Arnóbio Marques, 310, Recife – PE - Brasil
CEP: 5010030
Fone: +55 (81) 3183-3373

Universidade Federal da Paraíba
Cidade Universitária - João Pessoa - PB - Brasil
CEP: 58051-900
Fone: +55 (83) 3216-7200

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço à minha família por sempre me apoiar e ter proporcionado minha chegada até aqui. Em especial, a minha mãe que sempre se esforçou para estudar e acessar o conhecimento científico. Ela se formou em Pedagogia, através de um projeto da Universidade de Pernambuco que ofertava cursos de graduação em cidades do interior na época, passou em um concurso público para ministrar aulas na Educação Infantil na nossa cidade e financiou meus estudos, desde a Educação Básica. A ela devo toda a minha admiração e esforço para estudar e me tornar uma professora cada vez melhor.

Aos meus amigos Jose, Dani, Gisele, Geisiele, Socorro, Laís, Lucas e Juliana, que me ajudaram a superar vários desafios nos últimos anos, sejam eles pessoais, profissionais ou acadêmicos. O apoio de vocês faz com que a caminhada seja mais leve e divertida.

A pessoas muito especiais que conheci durante as aulas das disciplinas do programa e reuniões do Grupo de pesquisa ETHNÓS, como Camila e Allan, que são professores de Educação Física fantásticos e me ajudaram muito nas atividades que desenvolvemos juntos, além de serem companhias maravilhosas e que enriqueceram muito minha prática. A Natália e Laís que, com suas inúmeras caronas e conversas tornaram toda a rota João Pessoa-Recife muito mais rápida e agradável do que o normal.

A professora Melina, por ter despertado em mim o interesse por estudar sobre a abordagem crítico-superadora e sempre ajudar quando preciso. Por ser também uma referência na luta pela formação inicial de professores de qualidade na UFPB, para que possamos desenvolver um trabalho educativo significativo na escola pública.

A minha paciente orientadora, a professora Lívia Tenorio. Sem dúvidas, essa dissertação é fruto da sua persistência comigo. Pela primeira vez como aluna eu dei muito trabalho a uma professora, por não conseguir terminar as tarefas da melhor forma e no prazo que deveria. Mesmo assim, sempre pude contar com suas orientações e atenção aos detalhes. Foi através dela também que consegui conhecer o coletivo do Grupo Ethnós, participar de várias atividades de estudo e conhecer várias referências também incríveis e relevantes para a minha formação.

A escola e aos estudantes que me receberam e possibilitaram a realização desta dissertação.

E, por fim, aos professores Marcílio e Melina que participaram da minha banca e me acompanham desde o início. Muito obrigada pela disposição para contribuir com o desenvolvimento deste trabalho.

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACS - Abordagem Crítico-Superadora

ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBCE - Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte

CBD - Confederação Brasileira de Desportes

CBF - Confederação Brasileira de Futebol

CNN – *Cable News Network*

CNTE - Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

ESPN - *Entertainment and Sports Programming Network*

FIFA - Federação Internacional de Futebol Associado

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PHC - Pedagogia Histórico-Crítica

PHCul - Psicologia Histórico-Cultural PIB - Produto

Interno Bruto

PNE – Plano Nacional de Educação

SEDEC - Secretaria de Educação e Cultura Municipal

TALE - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE QUADROS

Quadro 1.	Princípios de seleção e metodológicos para o trato com o conhecimento.....	23
Quadro 2.	Resultado das pesquisas nas bases de dados.....	41
Quadro 3.	Conteúdos de ensino separados em blocos de conteúdos.....	46
Quadro 4.	Análise da segunda questão.....	76
Quadro 5.	Análise da terceira questão.....	77
Quadro 6.	Análise da sétima questão.....	77
Quadro 7.	Análise da oitava questão.....	78

RESUMO

Essa dissertação teve como objetivo analisar a realidade do trato com o conhecimento do Futebol, no 4º ciclo de escolarização, em uma instituição estadual regular de Pernambuco. É destacada a defesa da escola como locus privilegiado de acesso ao conhecimento científico e a compreensão do Futebol como fenômeno sociocultural marcado por determinações históricas, econômicas e políticas que ultrapassam sua aparência esportiva, sendo fundamentada na Pedagogia Histórico-Crítica, na Psicologia Histórico-Cultural e na abordagem Crítico-Superadora. Para tal desenvolvemos na revisão de literatura a apresentação de conceitos ligados à essa base teórica e de trabalhos que ajudaram a planejar as atividades que foram desenvolvidas. Metodologicamente, adotou uma pesquisa autoetnográfica envolvendo observações do cotidiano escolar, planejamento, implementamos e avaliamos uma unidade de ensino, registros em diário de campo de 12 aulas e aplicação de um questionário avaliativo para uma turma do primeiro ano do Ensino Médio com 45 estudantes. Os resultados evidenciaram tensões entre as condições reais de trabalho escolar, marcadas pela falta do domínio dos aspectos mecânicos da linguagem e da escrita, redução da carga horária da Educação Física, pelas contradições do Novo e Novíssimo Ensino Médio, e o potencial formativo do ensino crítico do Futebol, constatando que, embora muitos estudantes apresentassem inicialmente concepções espontâneas e divergentes dos conteúdos discutidos, o trabalho educativo possibilitou avanços na compreensão de elementos estruturais como sua história, sua mercantilização, as desigualdades de gênero, a violência, o racismo, as relações de trabalho e os valores associados às práticas esportivas. As análises finais indicam que, apesar das limitações estruturais e normativas que restringem o trato com o conhecimento, a unidade didática contribuiu para aproximar os estudantes de um modo mais fidedigno de pensar o Futebol e sua inserção na realidade social, demonstrando que é possível desenvolver um ensino significativo quando se articula conteúdo, forma e destinatário conforme a abordagem Crítico-Superadora, apesar das condições que são possibilitadas a educação pública.

Palavras-chave: Futebol; Trato com o Conhecimento; Abordagem Crítico-Superadora.

ABSTRACT

This dissertation aimed to analyze the reality of the knowledge planning about football in the 4th cycle of schooling at a regular state institution in Pernambuco. It highlights the defense of the school as a privileged locus for access to scientific knowledge and the understanding of football as a sociocultural phenomenon marked by historical, economic, and political determinants that transcend its sporting appearance, grounded in Historical-Critical Pedagogy, Historical-Cultural Psychology, and the Critical-Overcoming approach. To this end, we developed a literature review presenting concepts linked to this theoretical basis and works that helped plan the activities that were developed. Methodologically, we adopted an autoethnographic research involving observations of daily school life, planning, implementation, and evaluation of a teaching unit, field diary entries from 12 classes, and the application of an evaluative questionnaire to a first-year high school class of 45 students. The results highlighted tensions between the actual conditions of school work, marked by a lack of mastery of the mechanical aspects of language and writing, a reduction in the Physical Education workload, and the contradictions of the New and Newest High School curriculum, and the formative potential of critical football education. It was found that, although many students initially presented spontaneous and divergent conceptions of the content discussed, the educational work enabled advances in the understanding of structural elements such as its history, its commodification, gender inequalities, violence, racism, labor relations, and the values associated with sports practices. The final analyses indicate that, despite the structural and normative limitations that restrict the handling of knowledge, the teaching unit contributed to bringing students closer to a more reliable way of thinking about football and its insertion in social reality, demonstrating that it is possible to develop meaningful teaching when content, form, and recipient are articulated according to the Critical-Overcoming approach, despite the conditions available to public education.

Keywords: Football; Knowledge planning; Critical-Overcoming Approach.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2. A ESCOLA E SUA RESPONSABILIDADE SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA	16
2.1 A Escola e o seu papel para o acesso ao conhecimento com base na Pedagogia Histórico-Crítica.....	16
2.2 A Abordagem Crítico-Superadora e seu papel na Educação Básica	18
2.3 Elementos que auxiliam o/a professor/a a materializar o seu trabalho educativo: a Dinâmica Curricular	20
2.3.1 Normatização	21
2.3.2 Organização Escolar e Trato com o Conhecimento.....	25
2.3.3 Ciclos de Escolarização	28
3. O FUTEBOL COMO FENÔMENO SOCIOCULTURAL E O CONHECIMENTO TRATADO NA ESCOLA.....	32
3.1 Análises sincrônica e diacrônica do objeto	32
3.2 O Trato com o conhecimento Futebol	39
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	45
4.1 A pesquisa de campo – pesquisa autoetnográfica.....	47
4.1.1 Universo da pesquisa e delimitação dos participantes.....	49
4.1.2 Procedimentos da pesquisa autoetnográfica	49
4.1.3 Registro e análise da pesquisa.....	51
5 DINÂMICA CURRICULAR A PARTIR DO NOVÍSSIMO ENSINO MÉDIO	53
5.1 Normatização: o Novo e Novíssimo Ensino Médio	53
5.2 Organização Escolar	54
5.3 Trato com o Conhecimento.....	58
5.3.1 Relatos das Aulas	61
5.3.2 Análise do questionário	76
5.4 Entre as minhas aulas e a intenção do estudo: aproximações e distanciamentos	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	89
ANEXOS E APÊNDICES	96
ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA ASSINADA	96
ANEXO B – PARECER COMITÊ DE ÉTICA.....	97
APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDOS (TALE)	98
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	100
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORA E DIRETORA	102
APÊNDICE D - MODELO DE FICHA DE EXPLORAÇÃO DA ESCOLA.....	104
APÊNDICE E - MODELO DE DIÁRIO DE CAMPO.....	106
APÊNDICE F – PLANEJAMENTO DE ENSINO PARA O 1º TRIMESTRE	107

APÊNDICE G – PLANOS DE AULA PARA O 1º TRIMESTRE	109
APÊNDICE H – AVALIAÇÃO DO 1º TRIMESTRE.....	118

1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação começou a ser escrita durante um período muito importante do contexto político brasileiro, de incentivo à educação e à pesquisa. Depois de quatro anos de retrocessos e incertezas, de grandes discussões sobre o papel da ciência e a importância do controle da disseminação de *fake news*, o ano de 2023 foi marcado pela posse da presidência da república por um representante que, partindo de um movimento contrário, fomentou não só a defesa da educação para todos/as, mas também o aumento no número e valor do incentivo de bolsas de graduação e pós-graduação nas universidades públicas.

Dessa forma, é importante considerar que as discussões levantadas ao longo das próximas páginas foram possíveis a partir da conquista e implementação de políticas públicas que garantiram o acesso a cursos de graduação e pós-graduação gratuitos no nosso país. Assim, as autoras deste trabalho são frutos dessas ações, nas quais reconhecemos o papel crucial da educação.

Trilhando esse caminho de defesa do conhecimento científico, as referências utilizadas para a produção deste trabalho que tem o ensino do Futebol como centralidade, foram os fundamentos do materialismo histórico-dialético, como método de conhecimento, tendo como base a Pedagogia Histórico-Crítica (PHC), teoria pedagógica para o ensino de conteúdos na escola, a Psicologia Histórico-Cultural (PHCul), como teoria psicológica do desenvolvimento humano e a Abordagem Crítico-Superadora (ACS), para o ensino na Educação Básica.

Assim, a discussão apresentada compreende o Futebol como um produto cultural, criado a partir de determinadas necessidades humanas, desenvolvidas ao longo da história, ligadas à prática dos jogos e dos esportes. O alicerce dessas características está na necessidade que o ser humano apresenta de adaptar a natureza às suas necessidades, construindo uma vasta gama de conhecimentos ao longo dos anos e transmitindo-os entre as gerações, em várias situações de convívio social com pares mais avançados. Assim, para analisar e entender os fenômenos sociais, é importante levar em consideração que eles não surgem espontaneamente, mas que apresentam motivos ligados à sua gênese, disseminação, mudanças ao longo dos anos e sua presença nos dias de hoje.

O centro da nossa atenção é a Escola, entendida como o lócus central para o acesso ao conhecimento científico para a Educação Básica, onde esse processo deve ser apresentado a partir de suas formas mais avançadas (Saviani, 2011). Nesse contexto, a Educação Física escolar tem o papel de fazer com que os/as estudantes compreendam os conteúdos desse componente curricular em suas máximas possibilidades. Consideramos como objeto da Educação Física a

cultura corporal, sendo a mesma entendida como

[...] uma parte da cultura do homem. É configurada por um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre experiências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivos ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem (Escobar, 2001, p. 168).

Como atividade do ser humano com fim em si mesma, tendo o sentido de jogo, onde a fruição e o desfrutar são sobressalentes, o Futebol tem a função de ocupar o tempo livre, em um momento coletivo de descontração. No entanto, como muitas manifestações que foram criadas como ocupação durante o ócio¹, acabou sendo mercadorizado e, nos dias de hoje, é um dos esportes mais famosos e consumidos na mídia em todo o mundo, principalmente em anos de copa².

No evento masculino do Catar, realizado em 2022, 5 bilhões de pessoas se envolveram com a competição, acompanhando o conteúdo através de várias plataformas e dispositivos, principalmente, pelas redes sociais (ESPN, 2023). Em 2023, durante a copa feminina, o recorde de 2 bilhões de telespectadores em todo o mundo mostra um crescimento de público em relação a edição de 2019, que apresentou um pouco mais de 1 bilhão (FIFA, 2023; GE, 2019). Esses números evidenciam a grande diferença entre o consumo do Futebol feminino e do masculino, que é patrocinado também pela disparidade de valores distribuídos entre as premiações. Seguindo esta comparação, para a Copa do Mundo de 2023, foram distribuídos em torno de 110 milhões de dólares em prêmios e, para a de 2022, 440 milhões (CNN, 2023).

O Futebol movimenta cerca de 286 bilhões de dólares no mundo, valor que é comparado ao Produto Interno Bruto (PIB) da Finlândia pelo presidente da FIFA, Gianni Infantino (Moreira, 2022). No Brasil, esse valor total, em 2018, foi de 52,9 bilhões de reais, o que gerou um impacto de 0,72% no PIB (CBF, 2019). Essa realidade mostra a rentabilidade do mercado do Futebol brasileiro, analisando-o como uma indústria e mapeando sua cadeia produtiva. Porém, contrastante aos grandes números divulgados, os pagamentos bilionários não têm uma distribuição homogênea entre seus trabalhadores/as, pois a maioria dos/as jogadores/as, 82,40%, recebe até R\$1.000,00 por mês (CBF, 2016).

¹ Mesmo que Karl Marx não buscasse definir conceitos ligados ao tempo, de certa forma reivindicou o direito ao tempo livre quando afirmou que ele é campo do desenvolvimento humano (Mascarenhas, 2014). “O homem que não dispõe de nenhum tempo livre, cuja vida, afora as interrupções puramente físicas do sono, das refeições, etc., está toda ela absorvida pelo seu trabalho para o capitalista, é menos que uma besta de carga” (Marx, 1867, p. 371).

² Quando a FIFA realiza o evento mundial e vende o direito de imagem para diversas emissoras em todo o mundo transmitirem os jogos.

É importante trazer ainda, a grande diferença entre os valores que são recebidos entre homens e mulheres. Para além das comparações sobre a premiação na copa do mundo, há também uma grande disparidade entre os salários dentro dos clubes, que pode ser mostrada pelos valores recebidos por Neymar e pela Marta que, mesmo sendo eleita seis vezes a melhor jogadora do mundo, ganha o equivalente a 0,3% do rendimento anual do jogador (O Globo, 2021).

Sobre a sua prática, há uma grande lacuna temporal para os dados mundiais da década atual, que demonstra a despreocupação da Federação Internacional de Futebol Associado em atualizar seu relatório, que tem como objetivo descrever o número de praticantes amadores e profissionais. Na última edição do *Big Count*³ (FIFA, 2007), foi apresentado que haviam 265 milhões de praticantes em todos os países, 239 milhões de homens e 26 milhões de mulheres.

Esses números mostram a visibilidade muito clara para além da sua performance em nosso país e no mundo, pois faz parte da prática de atividades físicas de várias pessoas, de todas as idades, gêneros e classes sociais. Segundo Reis (2006), uma possível explicação para o seu efeito é a forma como impulsiona os sentimentos das pessoas.

O futebol é o esporte coletivo de maior sucesso, por possuir uma característica mimética que propicia ao seu público situações de elevada tensão na expectativa do desenrolar das ações dos jogadores e da equipe. Essa tensão provoca no indivíduo um alto grau de expectativa e ansiedade no desfecho da ação que prende o expectador ao jogo (Reis, 2006, p. 9).

Considerando o que foi apresentado sobre seus/suas praticantes, impacto financeiro e consumo na mídia, mostrando o Futebol na sua aparência, pelo que salta aos olhos, como um mercado lucrativo para aqueles/as que detêm o poder de administrá-lo, ele pode ser analisado e compreendido a partir dos seus nexos internos, seus aspectos histórico-sociais. E além disso, considerando os debates sobre o número de casos de violência nos estádios e de racismo, comissão técnica ou jogadores/as indiciados/as e presos/as por envolvimento em casos de violência e manipulação de resultados de jogos, e a participação desigual das mulheres no esporte.

Para isso, uma possibilidade é sistematizar e ensinar esse conhecimento em suas máximas possibilidades, encontrando no âmbito escolar o lugar ideal e que pode ser utilizado para o seu acesso. Dessa forma, é necessário desenvolver uma prática pedagógica que possibilite uma análise para além das partidas que são transmitidas em meios digitais, que encontre um elo de ensino que incorpore conteúdos sobre sua história, regras, valores, processos de trabalho,

³ Tradução em língua portuguesa: Grande Contagem de pessoas que praticam Futebol.

seus aspectos políticos, econômicos, culturais e sociais.

Por outro lado, uma revisão publicada por Silva e Sampaio (2012), sobre os conteúdos das aulas de Educação Física, mostra que o grande foco do ensino está no esporte voltado para a prática pela prática, “[...] com ações repetitivas e fragmentadas, até mesmo, às vezes, exigindo do aluno um comportamento de atleta, contribuindo para que ocorra uma reprodução das desigualdades sociais” (Silva; Sampaio, 2012, p. 113).

Essa forma de ensinar não consegue atender às possibilidades destacadas e acaba por excluir os/as estudantes que são considerados/as menos capazes de executar determinados gestos técnicos. Muitas vezes, o ensino é confundido com o treinamento, visando o desenvolvimento de possíveis atletas de alto rendimento, desconsiderando a necessidade de possibilitar a aprendizagem sobre o fenômeno.

Considerando os elementos introduzidos até aqui, buscamos evidenciar a realidade do ensino do Futebol a partir da Abordagem Crítico-Superadora, de acordo com a relação conteúdo-forma-destinatário, em uma turma do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública estadual do município de Bonito-PE, e seu papel no desenvolvimento do pensamento teórico dos/as estudantes. Portanto, o nosso objetivo geral foi analisar a realidade do trato com o conhecimento do Futebol, no 4º ciclo de escolarização, em uma escola estadual regular do estado de Pernambuco e o seu impacto no desenvolvimento do pensamento teórico dos/as estudantes. A escolha do local se deu pela inserção da pesquisadora principal no campo de trabalho, iniciado no ano de 2025, sendo este seu primeiro contato profissional tanto com a instituição quanto com tal etapa de ensino.

No próximo tópico apresentamos a nossa compreensão do que é a função social da escola e os elementos que serão utilizados para materializar essa proposta de ensino. Em seguida, tratamos especificamente da história e da possibilidade de ensino do Futebol para, por fim, detalhar os procedimentos metodológicos, qual o motivo da escolha do método, os instrumentos que foram utilizados e as análises realizadas.

2. A ESCOLA E SUA RESPONSABILIDADE SOCIAL: CONTRIBUIÇÕES DA ABORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA

Neste capítulo abordaremos as categorias teóricas centrais do estudo. A primeira delas será a escola e o seu papel para o acesso ao conhecimento com base na Pedagogia Histórico-Crítica. Em seguida trataremos a Abordagem Crítico-Superadora e o seu papel na Educação Básica e, por fim, discutiremos sobre a Psicologia Histórico-Cultural e os fundamentos psicológicos que auxiliam no processo de planejamento do ensino que busca o desenvolvimento do pensamento.

2.1 A Escola e o seu papel para o acesso ao conhecimento com base na Pedagogia Histórico-Crítica

A Pedagogia Histórico-Crítica se fundamenta no método marxista histórico-dialético de elaboração do conhecimento. Tal método considera que o ser humano é um ser ativo, que transforma a natureza através do trabalho, de acordo com suas necessidades, e é simultaneamente transformado nesse processo e, entre outras coisas, demonstra que cada fenômeno ou objeto deve ser captado naquilo que congrega, não em seu estado fenomênico e circunstancial, mas no que rege o curso de sua formação (Martins, 2013). Esse método encontra alicerce para as suas formulações na Psicologia Histórico-Cultural de Lev S. Vigotski⁴.

Trata-se de uma teoria pedagógica⁵ crítica da educação que considera que o papel da escola é democratizar o acesso ao conhecimento científico, garantindo que os/as trabalhadores/as tenham um ensino da melhor qualidade possível (Saviani, 2011). Assim, ela é defendida como fundamental para apoiar a classe dominada na luta de classes, pois torna possível dominar o conhecimento que os/as dominantes dominam, sendo possível sair da posição de submissão imposta pelo sistema capitalista, levando-os/as a conhecer e intervir na sua realidade social:

[...] uma das formas possíveis de se distinguir a pedagogia histórico-crítica das outras concepções contra hegemônicas na história da educação brasileira é pela via da análise das relações entre educação e revolução. A pedagogia histórico-crítica entende que, por um lado, a educação é um meio para a revolução socialista e, por outro, a revolução socialista é um meio para a plena

⁴ Evidencia a natureza social do psiquismo, estabelecendo relações entre a qualidade do desenvolvimento psíquico e o papel da educação escolar (Martins, 2013).

⁵ Quando a teoria, além de explicar o que é a educação de acordo com a sua base teórica, sistematiza uma ação prática de ensino e aprendizagem (Saviani, 1999).

efetivação do trabalho educativo (Duarte, 2014, p. 30).

Esse processo de educação é necessário pela particularidade dos seres humanos precisarem se apropriar do acúmulo cultural de seus antepassados, por serem produzidos socialmente. À vista disso, para modificar a natureza às suas necessidades, realizam uma ação intencional denominada de trabalho e, nesse processo, modificam também a si mesmos, o que resulta na complexificação do seu pensamento, na superação de suas propriedades naturais.

Assim, há uma lógica dialética durante o desenvolvimento da segunda natureza humana, que é histórica e cultural, socialmente produzida e compartilhada, particularidade que não acontece de forma natural e que é um dos fatores que nos distinguem dos outros animais. “Diferentemente dos outros animais, que se adaptam à realidade natural tendo a sua existência garantida naturalmente, o homem necessita produzir continuamente sua própria existência” (Saviani, 2011, p. 11).

Uma das ferramentas mais importantes desse processo é a linguagem. É a partir da expressão das palavras e do processamento das informações que elas carregam, da imagem subjetiva da realidade objetiva, que as pessoas podem passar pelo processo de ensino e aprendizagem, seja como par mais avançado, no que diz respeito ao domínio do conhecimento, seja como indivíduo que precisa caminhar seus primeiros passos nas diversas áreas. Esse processo é singular no desenvolvimento do cérebro humano, pois permite os saltos qualitativos mais complexos apresentados entre os seres terrestres e pode se expressar nas suas máximas possibilidades a partir do ensino sistematizado (Martins, 2013).

A ação intencional do trabalho pode ser classificada ainda em dois tipos. Um deles é o trabalho material onde se enquadram os objetos físicos que são necessários produzir para subsidiar a própria existência, que tomaram significados cada vez mais complexos à medida que tentamos suprir diferentes necessidades. O outro é o imaterial, onde estão os conceitos, valores, ideias, atitudes, habilidades e que está ligado a produção do saber (Saviani, 2011).

Claro que não podemos separar rigidamente [...], pois o primeiro necessita do planejamento, da antecipação em ideias do objetivo da produção material, e isso também é próprio do trabalho não material. Por seu turno, a produção não material não seria propriamente produção se não tivesse base no mundo real, bem como não se caracterizaria sem o trabalho material (Galvão; Lavoura; Martins, 2019, p. 82).

Sobre o trabalho imaterial, podemos dividi-lo em duas modalidades, considerando se há ou não um intervalo entre a sua produção e o seu consumo. Para aquele em que há uma separação, podemos exemplificar um livro com ideias escritas ou algum tipo de obra de arte,

pois não é preciso estar com o/a autor/a na hora em que este realizou a sua criação para conseguir ter acesso (Saviani, 2011).

No entanto, na segunda modalidade, não há esse intervalo entre produção e consumo, como no processo de ensino e aprendizagem dentro de uma sala de aula, onde o/a professor/a ensina aos estudantes os conteúdos da sua área de conhecimento. Essa, portanto, é a natureza da educação, pois não é possível separar o momento da mediação e da aprendizagem (Saviani, 2011).

Diferentemente de outros momentos e espaços, a escola é a instituição responsável por ensinar, de forma proposital a produção da humanidade e sua função social não é a de transmissão de qualquer tipo de saber, mas daquele que é sistematizado, científico:

[...] existe, pois, para propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitam o acesso ao saber elaborado (ciência), bem como o próprio acesso aos rudimentos desse saber. [...] Portanto, [...] diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado; à cultura erudita e não à cultura popular (Saviani, 2011, p. 14).

No entanto, para cumprir essa tarefa importante, é preciso levar em consideração que não é qualquer tipo de trabalho, de ensino, de teoria pedagógica que se preocupa com o nível de desenvolvimento dos saltos qualitativos psicológicos que os/as estudantes desenvolverão a partir do trato dos conteúdos. Isso também envolve defender uma visão de sociedade ligada à justiça social que, muitas vezes, envolve a conquista de direitos através da luta popular para o acesso a educação, igualdade de gênero, trabalho, melhorias da condição de vida, entre outras questões. Assim,

[...] as aulas [...] não podem ser pensadas sem o contexto social em que nos inserimos, sem antes respondermos a algumas questões que devem permear qualquer prática pedagógica explicitamente: qual projeto de sociedade, de mulher e homem que defendemos? Sobre quais valores construímos nossa prática pedagógica? Qual a nossa concepção de Educação e Educação Física? (Alves, 2005, p. 129).

Respondendo às perguntas citadas, até o presente momento foi marcada a defesa da escola como o lugar onde ocorre o processo de transmissão-assimilação dos conhecimentos em suas máximas possibilidades, desempenhando também a função de desenvolvimento humano nessa mesma proporção.

2.2 A Abordagem Crítico-Superadora e seu papel na Educação Básica

A Abordagem Crítico-Superadora toma como referência, entre outras fontes, a pedagogia crítica da educação que foi discutida anteriormente e, a partir da sua obra seminal, Metodologia do Ensino da Educação Física (Coletivo de Autores, 2009), estabelece o lugar da Educação Física, a importância de seu objeto de ensino para a formação dos/as estudantes na Educação Básica, a forma como esses conteúdos podem ser tratados e como pode funcionar a avaliação da prática educativa, rompendo com uma perspectiva tecnicista dos seus conteúdos. Dessa forma, seu objeto de estudo é defendido como social e historicamente construído, pois:

Essas atividades são realizadas seguindo modelos socialmente elaborados, portadores de significados ideais atribuídos socialmente. A Educação Física, como disciplina escolar, estuda o conteúdo da cultura corporal com o objetivo fundamental de explicar criticamente a especificidade histórica e cultural dessas práticas e participar de forma criativa, individual e coletiva, na construção de uma cultura popular progressista, superadora da cultura de classes dominantes (Escobar, 2001, p. 168).

Para isso, a reflexão pedagógica precisa ser diagnóstica, para realizar a leitura dos dados da realidade, judicativa, para interpretá-los e julgá-los, e teleológica, para planejar como serão superados através da prática educativa (Coletivo de Autores, 2009). Então, o plano de intervenção que o/a educador/a constrói para os/as estudantes, deve delimitar:

[...] o que a escola pretende explicar aos alunos e até onde a reflexão pedagógica se realiza. [...] capaz de dar conta de uma reflexão pedagógica ampliada e comprometida com os interesses das camadas populares que tem como eixo a constatação, a interpretação, a compreensão e a explicação da realidade social complexa e contraditória (Coletivo de Autores, 2009, p. 29-30).

Fazem parte do seu objeto a dança, a luta, o esporte, o jogo, e a ginástica, apresentados a partir dos seus diferentes motivos de origem e atualização histórica, determinados pelas relações de classes “[...] constituindo-se de dimensões lúdicas, agonísticas, estéticas e gímnicas, com nexos de determinação com imbricação na política, na economia, na história, nas conformações ideológicas e na cultura como um todo” (Lavoura; Santos Júnior; Melo, 2021, p. 148). A natureza e a especificidade dessas atividades, podem ser explicadas a partir do envolvimento com os conceitos apresentados anteriormente, pois:

[...] possuem a natureza de serem atividades não materiais, visto que o produto de suas ações/operações não se separa do próprio ato de produção, possuindo um fim em si mesmo. [...] o que requer apreendê-la, como componente curricular, alinhada a escola que cumpre a função de socializar o conhecimento científico, contribuindo para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, ou seja, potencializando a capacidade dos estudantes em conhecer a realidade objetiva de forma cada vez mais fidedigna (Lavoura;

Santos Júnior; Melo, 2021, p. 148-159).

Após apresentá-la, destacamos as contribuições desta referência para planejar o trabalho educativo e, a partir daqui, apresentaremos nos próximos tópicos, conceitos iniciais que foram debatidos no Coletivo de Autores (1992) e suas principais atualizações, dentro dos elementos principais para auxiliar na materialização do planejamento docente. Dessa forma, discutiremos de maneira principal, sobre a dinâmica curricular, que se desdobra nos estudos dos documentos escolares normativos que interferem direta e indiretamente na educação; a organização escolar, desde a sua infraestrutura às atividades que são desempenhadas e o processo de seleção, organização, e sistematização do conhecimento.

Dentro deste tópico serão destacados ainda os princípios para seleção e metodológicos para o trato com o conhecimento, atualizados por Gama (2015), e os três eixos para o trato com o conhecimento da cultura corporal, apresentados por Lavoura, Santos Júnior e Melo (2021).

Por fim, permeado dentro desta grande seara, estará o debate sobre o desenvolvimento psíquico e os ciclos de escolarização, que estão intrinsecamente ligados às contribuições dos estudos da Psicologia Histórico-Cultural, tendo como base as contribuições dos psicólogos Lev S. Vigotski, Alexander Luria, Alexie Leontiev e Vasily Davidov⁶⁶, e serão apresentados de forma geral a partir dos trabalhos de Martins (2021) e Melo, Lavoura e Taffarel (2020).

2.3 Elementos que auxiliam o/a professor/a a materializar o seu trabalho educativo: a Dinâmica Curricular

Para materializar o trabalho imaterial, desenvolvido através do ensino de conteúdos científicos, é necessário que seja planejado o currículo escolar, “[...] o percurso do homem no seu processo de apreensão do conhecimento científico selecionado pela escola: seu projeto de escolarização” (Coletivo de Autores, 2009 p. 28-29).

Contribuindo para esta elaboração, Gama (2015) reelabora, com base no Coletivo de Autores (1992, 2009) e nas obras publicadas por Dermeval Saviani, conceitos como o de dinâmica curricular que, por sua vez, se desdobra em normatização, organização escolar e trato com o conhecimento, conceitos que auxiliam a trilhar o caminho supracitado.

Assim, esse tripé parte da perspectiva de que os problemas e soluções educacionais devem ser observados na sua totalidade, pois está totalmente interligado, funcionando dentro

⁶⁶ Psicólogos russos, pesquisadores da psicologia do desenvolvimento humano e defensores da teoria histórico-cultural.

de um sistema de interdependência. Nesse contexto, apresenta esse sistema como a forma que é materializado o currículo, que está a mercê de determinado

[...] movimento político-social e da luta de seus protagonistas educadores e alunos, que buscam afirmar determinados interesses de classe ou projetos de sociedade, em síntese, o projeto político pedagógico escolar (Coletivo de Autores, 2009, p. 31).

A observação sobre a materialização fica em torno do principal objetivo, a quem beneficia o currículo e como podemos trabalhar na contramão resistindo para propor uma escolarização de qualidade para a classe trabalhadora. Nesse sentido, a seguir, será iniciado esse debate a partir da apresentação das normas educacionais vigentes no nosso país e o seu panorama de implementação, para que seja possível entender a realidade do município que está inserido neste trabalho.

2.3.1 Normatização

No livro *Metodologia do Ensino da Educação Física* não há um grande debate relacionado a este tópico, o que pode ser explicado pela quantidade de discussões sobre diferentes conceitos que o Coletivo de Autores (2012) se propõe a fazer no ano de 1992, quando é publicada a sua primeira edição. Além disso, há um grande foco em elementos relacionados ao seu objetivo principal que é “[...] facilitar a reflexão e a prática pedagógica dos professores do magistério, do ensino médio e das séries iniciais do ensino fundamental” (Coletivo de Autores, 2009, p. 28).

Gama (2015) apresenta um panorama de conceituação como um sistema de normas, leis, modelos, regimentos, padrões, projeto político pedagógico, constituído pelo sistema de poder vigente e, conseqüentemente, pelo seu sistema educacional. Descrevendo também, a partir de sua análise de conjuntura inicial (Gama; Prates, 2020), que a legislação curricular brasileira manifesta uma posição burguesa de educação que visa utilizar a escola como mecanismo de perpetuação de divisão e hierarquização das classes sociais.

Para pensar a importância dessa questão, deve-se levar em conta que esse processo está ligado a forma que a sociedade capitalista se organiza, onde

As necessidades humanas se colocam a partir do lugar de classe que se ocupa, por isso interessa à burguesia que seus filhos se apropriem do patrimônio cultural desenvolvido pela humanidade, assim como é necessário para a manutenção de sua dominação de classe limitar o acesso dos filhos da classe trabalhadora a esse patrimônio. [...] Por isso, uma proposição histórico-crítica

de currículo não pode furtar-se de apontar a necessidade de desenvolvermos novas formas de organização escolar, o que deve se expressar na normatização [...] através de seus documentos orientadores (Gama; Prates, 2020, p. 67).

Seguindo a linha de exposição indicada pelos autores, é interessante abordar a adoção do construtivismo no Brasil na década de 1990, liderada pela influência do modelo curricular espanhol de César Coll (Gama; Prates, 2020). Outro fator muito importante para este contexto foi a ação de instituições como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), na realização de conferências e publicação de planos para a educação na América Latina e no Caribe, considerados como centros de produção de matéria-prima para países desenvolvidos comprarem esses insumos e produzirem suas novas tecnologias.

Dessa forma, a legislação brasileira é construída dentro de uma base capitalista de propagação de ideias de formação para o trabalho onde entra em cena, mais a frente, no ano de 2017, materializada através da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ideia das competências.

Esse panorama coloca a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a resolução de problemas complexos da vida diária (Brasil, 2017), como o foco central do aprendizado, valorizando o conhecimento cotidiano e a compreensão dos conteúdos de maneira técnica, a partir dos pilares do aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a conviver. Dessa forma, não há uma preocupação em fazer com que os/as estudantes dominem o conhecimento científico por trás dos fenômenos que são ensinados, apenas o seu conhecimento técnico.

Seguindo esta linha, a legislação em vigor atualmente pode ser apresentada a partir da Constituição Federal (Brasil, 1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Brasil, 1996), Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014), Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), entre outras normativas.

Apesar do objetivo deste tópico não ser descrevê-las detalhadamente, destacamos que elas seguem o panorama já discutido. É importante apresentar ainda que há uma certa despreocupação com a continuidade das ações que são definidas, bem como a responsabilização pelo seu não cumprimento. O grande reflexo disso é o Plano Nacional de Educação (PNE) atual, que apesar de apresentar 20 metas que deveriam ser atingidas até o ano de 2024, não está nem perto de cumprir todas elas⁷.

Dentro deste contexto, entra em cena o debate sobre a descontinuidade do Sistema

⁷Acesso:https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf

Nacional de Educação Brasileiro, regido por um PNE que seja formulado de acordo com possibilidades de desenvolvimento alcançáveis nas esferas de todas as metas propostas. Para contribuir com a resolução desse problema, Gama (2015) descreve, a partir da análise das obras de Dermeval Saviani, a importância de um sistema educacional planejado para abranger todo o país sem correr o risco deste ficar à mercê de decisões tomadas nas esferas municipais, estaduais ou até que variem de gestão para gestão escolar e que garanta uma educação de qualidade para todos/as.

A proposta curricular do estado de Pernambuco para o Ensino Médio é apresentada a partir de um documento que foi construído “[...] com amplo debate de professores das escolas estaduais e municipais que ofertam ensino médio, além da participação de professores das instituições de ensino superior públicas do Estado, [...], entre outras instituições” (Currículo de Pernambuco, 2021, p. 13). O currículo de Pernambuco foi construído a partir da promulgação da Lei 13.415/2017, que reformulou o ensino médio e utilizou como referências as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) e a Base Nacional Comum Curricular e apresenta como eixo norteador “[...] o fortalecimento de uma sociedade democrática, igualitária e socialmente justa. Para tanto, adota princípios orientadores: equidade e excelência, formação integral, educação em direitos humanos e inclusão” (Currículo de Pernambuco, 2021, p. 20).

Para a Educação Física, ele reafirma a BNCC “[...] como uma formação que garanta aos estudantes a ação-reflexão-nova ação sobre os temas da cultural corporal – Ginástica, Luta, Jogo, Dança e Esporte, somado às Práticas Corporais de Aventura” (Currículo de Pernambuco, p. 92). No entanto, apresenta uma proposta de ensino que se aproxima do Coletivo de Autores e do ensino de “[...] vivências, análises e apropriações da historicidade, fundamentos, especificidades e regularidades dessas práticas corporais, associadas à leitura de mundo às quais elas estão circunscritas, seus marcadores sociais e à sua própria condição juvenil” (Currículo de Pernambuco, 2021, p. 93).

Nesse contexto do ensino, são apresentados os conteúdos que devem ser ensinados considerando seis unidades temáticas. A primeira delas é a de Brincadeira e Jogo, descritos como “[...] atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras” (Brasil, 2017, p. 214). É apresentada também a distinção entre jogos como conteúdo e como ferramenta de ensino e um destaque para a relevância de “brincadeiras presentes na memória dos povos indígenas e das comunidades tradicionais” (Brasil, 2017, p. 215).

A segunda unidade é a dos Esportes, onde o consideram

[...] como uma das práticas mais conhecidas da contemporaneidade, por sua grande presença nos meios de comunicação, caracteriza-se por ser orientado pela comparação de um determinado desempenho entre indivíduos ou grupos (adversários), regido por um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. Para a estruturação dessa unidade temática, é utilizado um modelo de classificação baseado na lógica interna, tendo como referência os critérios de cooperação, interação com o adversário, desempenho motor e objetivos táticos da ação. Esse modelo possibilita a distribuição das modalidades esportivas em categorias, *privilegiando as ações motoras intrínsecas*, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas. Assim, são apresentadas sete categorias de esportes [...] campo e taco, invasão, rede/parede, marca, precisão, técnico-cominatórios e combate (Brasil, 2017, p. 215-16).

Para a Ginástica, é proposta uma forma de organização que contempla as modalidades que não estão centradas na comparação de desempenho centrada na dimensão estética e acrobática do movimento, como nas modalidades acrobática, artística, rítmica, aeróbica esportiva e de trampolim. Essas se encontram dentro da unidade de Esportes. Assim, devem ser abordadas a ginástica geral ou ginástica para todos, ginástica de condicionamento físico e ginástica de conscientização corporal (Brasil, 2017).

Ao tratar da Dança, apresenta que são consideradas como “[...] práticas corporais caracterizadas por movimentos rítmicos, organizados em passos e evoluções específicas, muitas vezes também integradas a coreografias. [...] podem ser realizadas de forma individual, em duplas ou em grupos” (Brasil, 2017, p. 218).

Para a Luta, são colocadas “[...] disputas corporais [...], que empregam técnicas, táticas e estratégias específicas para imobilizar, desequilibrar, atingir ou excluir o oponente de um determinado espaço” (Brasil, 2017, p. 218).

Por último, são descritas as Práticas corporais de Aventura, que são apresentadas como “[...] expressões e formas de experimentação corporal centradas nas perícias e proezas provocadas pelas situações de imprevisibilidade que se apresentam quando o praticante interage com um ambiente desafiador” (Brasil, 2017, p. 218). Nesse documento elas são classificadas de acordo com o ambiente que podem ser praticadas, na natureza e no espaço urbano.

Esses conteúdos aparecem a partir do Ensino Fundamental e no ensino médio, quando o documento começa a propor conteúdos de ensino e não apenas campos de experiência como na Educação Infantil, é definido que eles devem ser flexibilizados de acordo com as propostas

curriculares e a realidade de cada local. A caracterização da BNCC e dos conteúdos que são descritos nela se fizeram necessários para compreender como foi construído o documento normativo do estado em questão.

Não é objetivo deste trabalho destacar essa referência como centralidade, mas sim reconhecer que as intervenções pedagógicas das redes de ensino a tomam como referência não só no âmbito nacional, mas também em todas as versões que foram consolidadas nos estados e municípios. Tal referência tem sido criticada por professores/as e pesquisadores/as de diferentes áreas, bem como instituições de representação acadêmica e sindical, a exemplo da ANPED, CBCE, CNTE⁸.

Por todo o contexto de implementação dessa base, que foi situado anteriormente, ela não objetiva fazer com que os/as estudantes tenham acesso aos conhecimentos sistematizados em suas máximas possibilidades, pois nega o acesso, quando reduz o ensino dos conteúdos a habilidades e competências, como se a cultura corporal fosse composta por manifestações desprezíveis e situadas apenas no campo do movimento, como práticas que possibilitam uma vasta gama de experiências corporais. Isso pode ser analisado quando indica como uma das potencialidades da Educação Física “Experimentar e analisar as diferentes formas de expressão que não se alicençam apenas nessa racionalidade [*típica dos saberes científicos*]” (Brasil, 2017, p. 215, destaque nosso). Ou seja, não considera a cultura corporal como um fenômeno que precisa ser estudada também a partir da sua história e dos valores que a compõe, para que seja possível analisar como se apresenta nos dias de hoje e o que pode vir a se tornar. Vale ressaltar que o conhecimento popular também é importante nesse processo, mas precisa ser considerado como ponto de partida e que precisa ser complexificado.

Assim, após esse debate, é importante destacar a importância da defesa do ensino a partir do conhecimento científico, apesar da realidade reducionista demarcada nesse documento educacional, que trata o conhecimento popular como o mais desenvolvido e como foco de atenção na escola. Além de demarcar o desenvolvimento de uma Educação Física que busca apenas possibilitar aos estudantes um acervo motor para a realização das diversas práticas corporais.

2.3.2 Organização Escolar e Trato com o Conhecimento

⁸ ANPED: Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação - <https://anped.org.br/>. CBCE: Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte - <https://www.cbce.org.br/>. CNTE: Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação - <https://cnte.org.br/>.

Sob a perspectiva da continuidade da discussão sobre o que faz parte da dinâmica curricular, apresentamos uma análise através do ponto de vista do funcionamento interno das instituições, em que a organização escolar diz respeito à sistematização lógica-metodológica das atividades nucleares ao longo do seu tempo e espaço, incluindo a sua divisão em níveis, etapas, fases e modalidades de ensino (Gama; Prates, 2020). Dentro desta discussão, o tópico anterior tem grande influência pela importante ligação que apresenta com o rumo que leva o currículo, pois pretende tanto apontá-lo quanto indicar o que é a educação, como ela se apresentará na escola e até os recursos que serão destinados para que isso aconteça, temas diretamente ligados ao processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, o percurso que é traçado para o/a estudante percorrer ao longo da sua Educação Básica, deve considerar o que é de maior riqueza em determinações, em possibilidades de ensino, dentro do que foi produzido ao longo da história, e proporcionar também um desenvolvimento psíquico nessa mesma intensidade. Os/as professores/as dos diversos componentes curriculares e níveis de ensino, devem dominar os conteúdos que lhe são próprios, a partir de uma progressão e articulação que tenha o objetivo de fazer com que os/as estudantes possam aprendê-los a partir de diversas perspectivas.

Assim, além de reconhecer a importância do saber sistematizado, “[...] é necessário também viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação” (Saviani, 2011, p. 17), pois a educação tem como objeto identificar o que será assimilado, bem como as melhores formas para que isso aconteça (Saviani, 2011). Nesse contexto, para garantir este funcionamento, é imprescindível que o trato com o conhecimento seja dominado, o seu processo de seleção, organização e sistematização, o que envolve a apropriação do conhecimento científico,

[...] dando-lhe um tratamento metodológico de modo a facilitar a sua apreensão pelo aluno. O que a escola desenvolve é a reflexão do aluno sobre esse conhecimento, sua capacidade intelectual. A amplitude e a qualidade dessa reflexão é determinada pela natureza do conhecimento selecionado e apresentado [...], bem como pela perspectiva epistemológica, filosófica e ideológica adotada. [...] A partir dele se delinea o quadro curricular, ou seja, a lista de disciplinas, matérias ou atividades [...] (Coletivo de Autores, 2009, p. 29).

Dentro da ação intencional e dialética de superação (por incorporação) do conhecimento popular e enriquecimento pelo conhecimento científico, para que este seja utilizado na escola, segundo Saviani (2004), a educação precisa se responsabilizar pela seleção dos conteúdos e a forma com que estes atingirão o seu objetivo.

Para auxiliar nesse processo, podemos discutir elementos como os fundamentos gerais

das atividades da cultura corporal, os princípios curriculares para o trato com o conhecimento e os ciclos de escolarização. Eles materializam a tríade conteúdo, forma e destinatário e possibilitam a concretização do trabalho educativo, da especificidade da educação, como “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2011, p. 13).

Com base nos aspectos apresentados sobre o objeto de ensino da Educação Física e os seus motivos ao longo do tempo, além de demarcar a dinâmica curricular e os ciclos de escolarização, Lavoura, Santos Júnior e Melo (2021) formulam eixos interconectados que consideram ser os fundamentos gerais, os elementos nucleares, para pensar o ensino.

Nesse sentido, tratam-se de unidades que são comuns e que não podem ser deixadas de lado quando estamos utilizando como referência a Educação Física Crítico-Superadora. O primeiro deles é o eixo ser humano/atividade/mundo objetual, onde se destacam as ações técnicas conscientes, sua normatização e instrumentos, o trabalho material que é característica de determinada prática e que a materializa no mundo.

O segundo é o ser humano/atividade/tempo-espço histórico, a partir do qual são pensadas as determinações históricas de seus motivos, considerando as necessidades da humanidade de desenvolver determinadas atividades e as modificações que sofreram ao longo do tempo e como se apresentam nos dias de hoje.

Por último, o tópico sobre ser humano/atividade/valorização judicativa indica as referências de valores que guiam os comportamentos que as envolvem, trazendo para discussão como eles se apresentam na sua prática e consumo (Lavoura; Santos Júnior; Melo, 2021).

Partindo para o segundo tema, dentro dos princípios para a seleção, é importante que sejam analisadas a relevância social do conteúdo, e como ele pode ajudar a explicar a realidade concreta; sua contemporaneidade, mostrando sua objetivação mais recente no mundo dos homens/mulheres; sua adequação às possibilidades sóciocognoscitivas dos/as estudantes, em que a transmissão precisa considerar o que pode ser assimilado a partir do estágio que eles/elas se encontram de contato com aquele conteúdo; e sua objetividade e enfoque científico, aplicando explicações científicas durante todo o processo.

Assim, deve-se considerar a forma em que a sociedade atual se organiza e como ela pode ser entendida em sua totalidade, o que há de mais moderno e atualizado (considerando a importância de entender os processos de surgimento dos conhecimentos), adequando-os ao que está na zona de desenvolvimento iminente⁹ dos/as estudantes e buscando os múltiplos

⁹ Considerando que para a Psicologia Histórico-Cultural o domínio do conhecimento pela criança precede e

caminhos que produzem e explicam os fatos (Gama; Prates, 2020).

Dentro da necessidade de organizar e sistematizar o currículo, através dos princípios metodológicos, consideramos o movimento do ensino para adentrar na essência do conhecimento (da síncrese à síntese), superando sua aparência empírica, o que salta aos olhos; a simultaneidade dos conteúdos enquanto dados da realidade, tendo em vista o que cada componente curricular da escola tem a oferecer sobre diferentes perspectivas de um mesmo objeto; a ampliação da complexidade do conhecimento, que possibilita os saltos qualitativos para o desenvolvimento do pensamento que caracterizam os ciclos de escolarização; e sua provisoriedade e historicidade, observando-se o surgimento, alterações ao longo da história e como o fenômeno se apresenta no dias de hoje (Gama; Prates, 2020).

A seguir, com o objetivo de ilustrar a relação entre esses princípios e como eles podem ser utilizados, o quadro 1 traz exemplos de perguntas que podem ser respondidas com o intuito de ajudar no movimento de considerar cada um deles.

Quadro 1 - Princípios de seleção e metodológicos para o trato com o conhecimento.

Seleção	
<i>Relevância social do conteúdo</i>	<i>Adequação às possibilidades sócio-cognoscitivas</i>
O conteúdo auxilia na compreensão da realidade social concreta e de classe do aluno?	Qual a complexificação possível, dentro da <i>zona de desenvolvimento iminente</i> , que pode ser vivenciada pelos alunos?
<i>Contemporaneidade</i>	<i>Objetividade e enfoque científico</i>
Demonstra o que há de mais moderno? Quais os seus impactos dentro do contexto social em questão? Como pode ser ligado ao clássico?	Quais os fatores ligados ao processo de trabalho da humanidade que podem explicá-lo de forma científica?
Metodológicos	
<i>Da síncrese à síntese</i>	<i>Ampliação da complexidade do conhecimento</i>
De que forma o pensamento do aluno, dentro de seu ponto de partida (saber popular), pode ser enriquecido considerando uma visão científica do objeto, para que ele possa desenvolver o seu pensamento teórico e superar suas funções psíquicas elementares?	De que forma pode ser apropriado, dentro de um processo de sucessivas aproximações, pensando na ampliação do seu aprofundamento ao longo dos ciclos de escolarização?
<i>Simultaneidade dos conteúdos escolares enquanto dados da realidade</i>	<i>Provisoriamente e historicidade</i>
Como é que se relaciona com os outros conteúdos das outras disciplinas? Qual a sua contribuição para o entendimento da realidade considerando a sua especificidade?	Como surgiu e foi modificado ao longo do tempo levando em consideração as necessidades da humanidade de produzir a sua existência?

Fonte: Adaptado de Gama e Prates (2020).

2.3.3 Ciclos de Escolarização

possibilita o desenvolvimento psíquico, essa zona se refere aos conteúdos que estão na iminência de se materializar, mas que precisa da mediação de um par mais avançado para que aconteça (Martins, 2013).

Permeado dentro destas discussões sobre o trato com o conhecimento, um destaque pertinente é o da análise do/a destinatário/a. Nesse sentido, a Psicologia Histórico-Cultural assume papel central ao oferecer fundamentos teóricos que subsidiam e aprofundam as formulações da Pedagogia Histórico-Crítica, especialmente no que diz respeito à compreensão das mudanças qualitativas no desenvolvimento psíquico dos sujeitos ao longo dos ciclos de escolarização. Essa perspectiva rompe com explicações naturalizantes ou biologizantes do desenvolvimento humano, afirmando o papel determinante da educação escolar sistematizada na formação das funções psíquicas superiores, pois defende que

[...] o desenvolvimento do psiquismo humano identifica-se com a formação dos comportamentos complexos culturalmente instituídos – com a formação das funções psíquicas superiores –, radica a afirmação do ensino sistematicamente orientado à transmissão dos conceitos científicos, não cotidianos. [...] a natureza dos conteúdos e das atividades escolares é variável interveniente no desenvolvimento psíquico dos indivíduos (Martins, 2013, p. 7).

A partir dessa compreensão, o trabalho pedagógico dos/as professores/as não pode restringir-se à reprodução de experiências cotidianas ou à mera adaptação dos conteúdos aos conhecimentos já consolidados pelos/as estudantes. Ao contrário, deve incidir intencionalmente na zona de desenvolvimento iminente, tensionando as capacidades já desenvolvidas e criando condições para a apropriação de novos conhecimentos. Isso implica ensinar conteúdos que ainda não são dominados, mas que se tornam possíveis por meio da mediação pedagógica, considerando a experiência prévia dos/as estudantes e sua atividade dominante em cada etapa do desenvolvimento. Tal processo deve possibilitar saltos qualitativos no desenvolvimento psíquico, articulados às atividades guias correspondentes aos ciclos de escolarização, o que vai depender das aproximações que foram possíveis de ser realizadas dentro do contexto escolar (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020), pois

[...] os ciclos de escolarização pressupõem uma sistematização da lógica da dinâmica, da estrutura e de desenvolvimento da forma e do conteúdo de pensar do estudante, demonstrando-se ser uma sólida referência de organização do ensino com base na lógica dialética, não somente para a EF, mas, seguramente, para todas as demais disciplinas do currículo da educação escolar (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 120).

Essa sistematização da organização do ensino fundamenta-se na compreensão de que o desenvolvimento do pensamento não ocorre de forma espontânea ou linear, mas por meio de processos mediadores que articulam conteúdo, forma e destinatário. Assim, a complexificação da aprendizagem dos conteúdos escolares deve considerar as possibilidades objetivas de cada

fase do desenvolvimento e as atividades que produzem as principais transformações psicológicas. O ensino, nessa perspectiva, tem como finalidade promover a ascensão do pensamento dos/as estudantes desde formas mais elementares até formas mais elaboradas, conduzindo-os do pensamento sincrético, passando pelo pensamento por complexos, até alcançar o pensamento teórico ou conceitual (Martins, 2013).

O pensamento sincrético é característico dos primeiros anos de vida, da educação infantil e do primeiro ciclo de escolarização. Nesse período, a criança ainda não estabelece relações lógicas sistematizadas entre os objetos, operando predominantemente a partir de impressões imediatas e experiências práticas. Sua contradição fundamental se estabelece entre o ser humano (social) e a natureza, momento em que ocorre “[...] o desenvolvimento da consciência, permitindo a aparição da consciência embrionária de si, consciência de si mesmo e consciência do seu entorno social” (Melo; Lavoura; Taffarel, p. 122). Esta é marcada pela indefinição da palavra, pelo não domínio da fala, pela ação da criança de acordo com o que percebe em situações essencialmente práticas e carentes de ordenação lógica (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020; Martins, 2013).

Com o avanço do processo educativo e das mediações sociais, os/as estudantes transitam para o pensamento por complexos, predominante no segundo e no terceiro ciclos de escolarização. Nessa forma de pensamento, observa-se um avanço significativo, pois os sujeitos passam a estabelecer múltiplos vínculos entre os objetos, ainda que essas relações não sejam plenamente conceituais. Há maior coerência e objetividade, e os objetos passam a ser relacionados a partir de conexões práticas e causais, mediadas pela contradição entre o ser humano e a sociedade. Existem, pelo menos, cinco complexos: associativo, por coleção, por cadeia, difusos e pseudoconceitos¹⁰ (Martins, 2013; Melo; Lavoura; Taffarel, 2020).

O segundo ciclo de escolarização estende-se pelos anos iniciais do Ensino Fundamental e tem como atividade guia a atividade de estudo. Esse período é fundamental para a formação das bases do pensamento sistematizado, uma vez que se volta prioritariamente ao domínio dos mecanismos de leitura e escrita, capacidades indispensáveis para a apropriação dos conhecimentos científicos e para o aprofundamento dos saberes nos ciclos posteriores. É acompanhado da contradição homem e sociedade e seu “[...] traço essencial é disponibilizar primariamente o acervo de conhecimentos sistematizados para que a criança possa iniciar o

¹⁰ A complexificação do pensamento indica um desenvolvimento do nível de objetividade do conhecimento. Assim, ao passar do pensamento sincrético, próprio dos anos iniciais, marcado pela indefinição da palavra, com conexões subjetivas e carentes de ordenação lógica, para o pensamento por complexos, espera-se que o ser humano tenha adquirido um grau superior de coerência objetiva, abarcando uma multiplicidade de vínculos entre os objetos (Martins, 2013; Melo; Lavoura; Taffarel, 2020).

processo de compreensão do mundo em que se vive” (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 125).

Os anos finais do Ensino Fundamental compõem o terceiro ciclo de escolarização e são marcados pelo início da adolescência, bem como pela intensificação da complexidade da atividade de estudo. Nesse período, a comunicação íntima-pessoal assume o papel de atividade principal, uma vez que os/as adolescentes passam a se relacionar de forma mais intensa com seus pares, recriando e ressignificando o mundo dos/as adultos/as. A opinião do coletivo, ser aceito por ele/a, é de grande importância e “[...] a educação escolar deve trabalhar sobre o grupo, pois é de acordo com ele que o adolescente vai agir” (Anjos; Duarte, 2016, p. 201).

Quando atinge o pensamento teórico ou abstrato, no trânsito entre o terceiro e o quarto ciclo, espera-se ter alcançado a capacidade de realizar análises, sínteses, comparações e generalizações cada vez mais elaboradas e em direção aos verdadeiros conceitos. Representa o pensamento, já que ultrapassa a esfera das ações práticas e das imagens sensoriais e os fenômenos são apreendidos para além das aparências como resultado da síntese de múltiplas relações (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020; Martins, 2013). No Ensino Médio, espera-se que:

[...] o pensamento teórico operando por meio dos conceitos científicos pode vir a se expressar nas suas máximas potencialidades. [...] O desenvolvimento da linguagem se intelectualiza neste processo, ao passo que se consolida como uma importante ferramenta do próprio pensamento que se expressa no domínio tanto dos conceitos cotidianos quanto dos conceitos científicos, sendo que estes últimos superam por incorporação os primeiros. [...] Atingindo esse patamar de desenvolvimento histórico-cultural, o indivíduo terá as condições concretas de desenvolvimento pleno de sua personalidade e domínio do autocontrole de sua conduta (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 129-130).

É importante salientar que “[...] não é a idade cronológica da criança que determina o período do desenvolvimento psíquico em que ela se encontra: a idade representa um parâmetro relativo e historicamente condicionado” (Pasqualini; Eidt, 2016, p. 102). Dessa forma, a duração dos ciclos de escolarização, as contradições que os atravessam e a própria lógica do desenvolvimento são determinadas pelos contextos históricos, sociais e educacionais nos quais os/as estudantes estão inseridos.

A escolha por uma turma da etapa final da Educação Básica, que pode estar no quarto ciclo, foco desta pesquisa, nos permitirá identificar e avaliar se está ocorrendo ou há a transição do pensamento por complexos, dos pseudoconceitos, para o pensamento teórico, a partir do desenvolvimento de um trabalho pedagógico que busque utilizar como foco a atividade guia que é a profissional de estudo. Assim, o trato com o conhecimento do Futebol buscou analisar como ele poderá contribuir para sua complexificação.

3. O FUTEBOL COMO FENÔMENO SOCIOCULTURAL E O CONHECIMENTO TRATADO NA ESCOLA

A partir desse momento, foi apresentado um debate inicial, colocando em foco o Futebol, seu surgimento e como ele se apresenta atualmente segundo os valores que são propagados no mundo esportivo em que se encontra. Também discutimos o que é o jogo, o esporte e seus elementos consituíntes, temas que são essenciais para este debate. Por fim, trouxemos o Futebol como pode ser tratado como conteúdo de ensino da Educação Física.

3.1 Análises sincrônica e diacrônica do objeto

O início dessa discussão perpassa práticas desenvolvidas ao longo da história da humanidade e que podem ter influenciado o surgimento do Futebol, fenômeno que apresentou grande papel na construção da identidade de vários países, como consequência da sua disseminação no mundo inteiro durante e após a Revolução Industrial no século XVIII, na Inglaterra (Oliveira, 2012).

O objetivo não é dar destaque a uma análise anacronista ou a todas as formas milenares de práticas de bola pelos seres humanos. A tentativa é de considerar que antes do seu referido “começo” na Inglaterra, com regras institucionalizadas, muitos outros povos já apresentavam atividades muito parecidas e que podem ter sido acumuladas ao longo do tempo, aprendidas por pessoas de culturas diferentes, assim como aconteceram com vários outros elementos da humanidade durante o processo de invasões territoriais.

Para ilustrar este contexto, podemos considerar o exemplo do *Pok-ta-pok*, prática milenar mesoamericana. Sua nomenclatura varia de acordo com a localidade e a língua nativa dos povos indígenas que o praticavam, porém, a partir da invasão territorial, cultural e política da Espanha, iniciada pela América Central, ela foi denominada de *Juego de la pelota* por esses invasores e seu idioma nativo.

É importante destacar ainda a prática milenar do *Jikunahati* pelo povo indígena Paresi no Brasil, desde antes da invasão europeia das américas. Trata-se de uma disputa onde só os homens das aldeias participam e que é muito utilizada, ainda nos dias de hoje, como forma de desafio e de apostar em objetos considerados preciosos. São divididas duas áreas em um campo retangular desenhado no chão, onde os jogadores precisam trocar passes com uma bola feita de látex e utilizando apenas a cabeça. Perde a disputa o time que não consegue jogar a bola de volta

para o campo adversário (Povos Indígenas no Brasil, 2009; GE, 2014).

A partir da análise histórica de Voser, Guimarães e Ribeiro (2010), um exemplo mais antigo a ser citado é o *Kemari*, datado de 2600 a.C. Ele teve sua origem na China, difusão no Japão, e se apresentou nessa época com o objetivo de lazer para nobres da corte. Era praticado a partir de uma bola fabricada com fibras de bambu ou de couro, e os jogadores, que faziam parte da nobreza, calçavam tamancos de madeira. Seu objetivo era manter a bola no ar, mas não eram contados pontos.

Já na Grécia Antiga, há relatos de um jogo de bola chamado de *Epyskiros*, que também era um passatempo para os nobres do século IV a.C. As disputas aconteciam com uma bexiga de boi que possuía uma cobertura de couro e que era utilizada em um confronto entre dois times que precisavam, a partir de passes longos ou curtos, passar o objeto da linha de meta oposta. Essa atividade acabou sendo apresentada também aos romanos, pois

Quando a Grécia foi conquistada [...], dois séculos antes de Cristo, os romanos tiveram contato com o *Epyskiros*. Aquele desconhecido jogo despertou interesse de imediato nos romanos que, por sua vez, o introduziram mais tarde em Roma, já com algumas alterações em suas regras e passando a chamar-se de “*harpastum*”. O *harpastum* pode ser considerado como o primeiro jogo de futebol praticado com esquemas pré-estabelecidos, já existindo a preocupação em dividir os jogadores de uma mesma equipe em diferentes posições conforme suas qualidades e habilidades (Rottmann, 2012, p. 25).

Do *Harpastum* romano, advindo de mais um exemplo de conquista territorial, é interpretado o aparecimento do *Soule* ou *Shoule*, durante a Idade Média. No entanto, os acontecimentos narrados por “[...] historiadores divergem quanto ao aparecimento [...], se primeiro na França ou na Inglaterra. De certo se sabe que surgiu na França, através dos romanos, com a presença do imperador Júlio César nos anos entre 58 e 51 a.C.” (Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010, p. 19). Não há uma referência exata sobre número de participantes, mas estes deveriam tentar conduzir a bola através de duas estacas que eram colocadas no chão e guardadas pelo time oposto. Essa atividade recebeu críticas por parte da igreja católica na época, por ser violenta e perigosa.

Discute-se também a presença do *Calcio Fiorentino* na Itália, presente em Florença e a influência do *Harpastum* romano nesse processo devido à dominação do Império Romano na Península Itálica. O marco histórico de sua prática é datado de 17 de fevereiro de 1530, onde contrários políticos resolveram utilizar um jogo brutal de bola para medir suas forças (Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010). Cada equipe era composta por 27 jogadores uniformizados, que precisavam atravessar o campo e jogar a bola em uma barraca guardada pelo time adversário.

Era permitido de tudo para fazer isso, utilizar qualquer parte do corpo e até atacar com chutes e socos o time oposto. Essa ainda hoje é uma tradição muito famosa, apresentada com essas mesmas regras, utilizada como forma de celebração no dia de São João, 24 de junho, padroeiro da cidade. Os jogos acontecem entre representantes de bairros diferentes e rivais por conta da tradição, na Piazza Santa Croce.

Na Inglaterra, entre os séculos XVI e XIX, segundo Oliveira (2012), a prática de um jogo que remete ao Futebol era vista como vulgar e violenta, desagradando a nobreza que não o considerava como uma prática esportiva. Ele era apresentado com grande violência, demonstrada por ser comum pernas e dentes quebrados, roupas rasgadas ou até mesmo assassinatos resultantes da grande rivalidade entre os jogadores.

Outras reclamações comuns eram o afastamento dos fiéis das igrejas e, com a revolução industrial, a burguesia o culpava pela reduzida produtividade do povo proletário por conta da grande incidência de machucados. “[...] o parlamento Inglês instituiu uma lei para coibir a prática do futebol nas ruas da Inglaterra, porém houve muita resistência por parte do povo em relação à proibição” (Oliveira, 2012, p. 2).

Aliado a isso, “[...] no início do século XVIII, os jovens estudantes das escolas públicas inglesas voltaram-se para essa prática, contrariando as autoridades escolares, no que diz respeito à prática de desporto dentro dos colégios e dividindo a prática [...]” (Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010, p. 21). No contexto dessa época, havia uma dualidade no que diz respeito às regras que deveriam ser utilizadas. De um lado, a Rugby School permitia o uso das mãos e dos pés e, do outro, em Cambridge, eram utilizados apenas os pés.

Assim, em 26 de outubro de 1823, foram definidas as regras do *Dribbling Game*, fato associado a John D. Cartwright, que proibia a utilização das mãos e, em 1828, Thomaz Arnold definiu as regras do *Foot-Ball Rugby*. Depois de quase 50 anos, escolas públicas e universidades criaram a *Foot-Ball Association*, instituição responsável por codificar as regras universais, e a *The Foot-Ball Association League*, a Taça da Inglaterra. Há também relatos da realização em 1883, do primeiro Campeonato da Grã-Bretanha entre todos os países do Reino Unido, onde a Inglaterra foi a vencedora (Reis, 2006; Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010).

Antes da adoção de regras universais para os jogos de bola com os pés, precursores do futebol moderno, as regras eram definidas por tradições locais, sendo portanto variáveis [...] de um local a outro. O sucesso da mundialização do novo esporte dependia da existência de regras universais, e é esta a estratégia adotada até hoje para a divulgação de um novo esporte (Reis, 2006, p. 6).

É importante destacar ainda que já nessa época começaram a existir a venda de ingressos

para que pessoas conseguissem acompanhar as partidas e que, mesmo as atividades com bola narradas anteriormente, contavam com a presença de espectadores.

Historiadores/as defendem que sua chegada ao Brasil apresenta algumas possibilidades históricas. A primeira delas descreve que em 1874, essa modalidade já era praticada a partir de viagens marítimas realizadas por marinheiros ingleses e holandeses para o nordeste, sudeste e sul do Brasil, quando era comum que eles jogassem uns com os outros e com a população local durante o período que permaneciam ancorados nos portos (Scaglia, 2020; Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010).

A segunda defende que os jesuítas já ofereciam o Futebol nos primeiros anos da década de 1880, como uma prática esportiva em suas instituições no cenário europeu e que o introduziram no Brasil em escolas de São Paulo e do Rio de Janeiro (Scaglia, 2020). A terceira aborda a presença de operários ingleses nesses dois estados do sudeste, no mesmo recorte temporal, que vinham trabalhar nas ferrovias em empresas como a São Paulo Railway e Leopoldina Railway. Os jogos seriam realizados em conjunto com trabalhadores brasileiros dessas mesmas companhias e que esses fatos teriam originado os times de várzea, amadores (Scaglia, 2020; Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010).

Por fim, a quarta e mais difundida versão de origem do surgimento do Futebol trata o brasileiro-inglês Charles Miller como o patrono desse processo.

Miller sai do Brasil com destino à Inglaterra, para frequentar a escola Banister Court School em Southampton, que era uma das seguidoras de Cambridge, portanto adepta ao “The Foot-Ball Association” [...]. Em 1894, ele retorna ao país (em São Paulo) [...]. [...] teve a intenção de divulgar esse esporte entre os ingleses que viviam em São Paulo e jogavam cricket (Voser; Guimarães; Ribeiro, 2010, p. 23).

A partir dessas teorias do início e difusão desse esporte no Brasil, conseguimos ilustrar duas possibilidades de prática que remonta ao proletariado da época, ao longo das expedições marítimas dos estrangeiros ou durante o trabalho nas construções de ferrovias. As outras que destacam as escolas jesuítas e o patrono do Futebol, indicam um início elitista a partir da prática pela aristocracia da época em espaços de lazer privados, sendo esse último ligado ao surgimento de diversos clubes específicos para a prática do esporte na época como o Sport Club Rio Grande do estado do Rio Grande do Sul, que mantinham uma ideologia elitista de cor e de classe e que lutaram contra a popularização da participação e consumo das disputas (Veloso, 2016).

No entanto, outras organizações podem ter surgido a partir da primeira e da terceira via de difusão, como

Na cidade do Rio de Janeiro, o Bangu (da fábrica de tecidos homônima) e alguns times suburbanos como o Andaraí, da fábrica Confiança e o Mangueira, ao pé do famoso morro e o Carioca, formado por operários e motoristas de caminhão. Fora do Estado do Rio de Janeiro, temos por exemplo, o Operário de Ponta Grossa, interior do Paraná (1912); o Operário de Mato Grosso do Sul (1938); a Ferroviária de Araraquara, interior de São Paulo (1950); e o Ferroviário de Fortaleza, Ceará (1933); o Esporte Clube Maravilhas de Goiana, Pernambuco (década de 50); o Operário de Joinville, Santa Catarina (1949); no Espírito Santo surge a Desportiva Ferroviária (1963) [...] (Veloso, 2016, p. 1).

Esse movimento de criação e estruturação de clubes acabou desenvolvendo a modalidade em todo o país e também alavancou a competição, o que culminou na fundação da Confederação Brasileira de Desportos (CBD) que, em 1979, passou a ser chamada de Confederação Brasileira de Futebol (CBF).

Soma-se a esse fato o advento do rádio como um importante divulgador do esporte bretão, na década de 1930 no Brasil. O rádio trouxe para o ambiente [...] uma linguagem própria e instigante. Esta busca, até hoje, prende a atenção do ouvinte por meio de uma narrativa própria e cheia de apelos emocionais (Reis, 2006, p. 8).

Ao longo dos anos e, em seu ápice nos dias atuais, há um grande desenvolvimento de competições de Futebol no mundo todo, que movimentam bilhões de reais relacionados à compra e venda de jogadores, propagandas, consumo de produtos com as estampas de diferentes times, presença nos estádios e, com o avanço da *internet*, assinaturas em plataformas digitais que transmitem as partidas.

Nos últimos anos houve também a propagação de diversos *sites* de apostas no Brasil que, mesmo com endereços de origem estrangeira, são amplamente disseminados nas grandes e pequenas cidades, nos canais de televisão e nas redes sociais, participando até do próprio patrocínio de diversos clubes. Características estas que colocam o mercado do Futebol como cheio de possibilidades lucrativas para os grandes empresários, que podem ser representadas por produtos materiais ou não, mas que movimentam grandes valores.

Ora, a sociedade atual, organizada sobre a base da propriedade privada dos meios de produção (capital), por ser uma sociedade centrada na troca, tende a converter tudo em mercadoria. Por isso essa sociedade além de ser chamada de capitalista ou burguesa, é também conhecida como sociedade de mercado. Nela não apenas materiais, mas também os bens espirituais ou simbólicos acabam caindo sob o signo da mercadoria (Saviani, 2006, p. 16-17).

Além do mercado que comanda a sua espetacularização, uma outra característica muito discutida e encontrada nesse meio é a violência.

No futebol, sempre esteve presente uma certa dose de violência, tanto no terreno de jogo como entre os torcedores. O futebol foi criado sob valores de masculinidade, valores exacerbados de virilidade, força e sobrepujança. [...] Em sociedades como as nossas, patriarcais, caracterizadas por valores de masculinidade e com um poder predominantemente masculino, o futebol encontrou terra fértil para solidificar-se e dar muitos frutos, principalmente ao capital (Reis, 2006, p. 14-15).

Muitas das práticas com bola, que remontam ao seu surgimento, são caracterizadas por serem machistas, pois as mulheres não podiam participar; e altamente violentas, porque faziam parte das regras a possibilidade de agredir diretamente o adversário e eram comuns acontecimentos relacionados à agressão e até homicídios entre as torcidas de times rivais. Com a elitização a partir da origem oficial na Europa e no Brasil, estavam enraizadas a negação não só da participação feminina, mas também das pessoas negras e dos trabalhadores, que não faziam parte da burguesia da época, o que impedia também a participação deles como espectadores.

Assim, neste trabalho é defendida, coadunando com o domínio dos conhecimentos teóricos acerca do tema, a possibilidade de desenvolver nas pessoas o pensamento crítico em relação a essas questões, para que possam entender como elas se mostram na realidade e evitar que sejam propagadas ainda mais na nossa sociedade. Dentro da humanização das ações e dos motivos que elas se expressam ao longo da história, atualmente é inaceitável que ainda aconteça qualquer tipo de caso ligado a acontecimentos bárbaros de mortes durante jogos, como o ocorrido em Recife no ano de 2014; quando um homem foi atingido por um vaso sanitário, na Bolívia em 2013; ou depois que um sinalizador disparado dentro do estádio atingiu o rosto de um adolescente de 14 anos; e, mais recente, no ano de 2023 em São Paulo, quando uma torcedora foi atingida por uma garrafa de vidro durante uma confusão do lado de fora do Allianz Parque.

Outros exemplos que colaboraram para ilustrar esses fatos são os casos de racismo, como contra o goleiro Aranha, que defendia o time Santos em um jogo da Copa do Brasil contra o Grêmio em 2014, que teve como desfecho sete pessoas sendo indiciadas e o clube retirado da competição. Mais em voga nos dias atuais, temos a luta de Vinícius Júnior contra os espectadores dos jogos do *Real Madrid*, na Espanha, e os dirigentes dos grandes campeonatos espanhóis e europeus que, mesmo depois de tantos episódios de racismo, não aplicam medidas definitivas contra os racistas.

Um dos episódios mais famosos é o da expulsão do jogador em uma partida em 2023

contra o *Valencia*, durante o Campeonato Espanhol, em que depois de reclamar dos gestos e cantos da torcida adversária, em uma confusão na área de ataque, um jogador adversário aplica um mata-leão nele e, ao se desvencilhar, Vinicius o atinge no rosto com o braço. E ao ser acionado o VAR¹¹, com a revisão do lance, os árbitros omitem todas essas informações, mostrando só o contato realizado pelo jogador brasileiro e aconselha a sua exclusão e silenciamento do campo de jogo.

Esses preconceitos ainda atingem diversas outras pessoas que desejam praticar este esporte, independentemente do nível de profissionalização envolvido. As mulheres, inclusive, com o governo de Getúlio Vargas, ficaram proibidas de praticar o Futebol e qualquer outra atividade entre os anos de 1941 e 1983 que, segundo o Decreto-Lei nº 3.199 de 14 de abril de 1941, não fosse própria para elas.

Às mulheres não se permitirá a prática de desportos incompatíveis com as condições de sua natureza, devendo, para este efeito, o Conselho Nacional de Desportos baixar as necessárias instruções às entidades desportivas do país (Brasil, 1941, p. 5).

Mesmo que houvesse movimentos contrários a esse decreto, toda essa narrativa durou até o final da Ditadura Militar, mas até hoje, há muitos fatores que rememoram esse discurso. Um deles, é a grande discrepância de remunerações recebidas entre os homens e as mulheres. Durante as competições realizadas em 2022, que qualificaram as principais jogadoras do mundo para a Copa de Futebol Feminino da FIFA na Austrália e na Nova Zelândia, segundo uma pesquisa publicado pela Federação Internacional das Associações de Futebolistas Profissionais (FIFPro), em junho de 2023, “[...] 66% das jogadoras tiveram que pegar uma licença ou licença sem remuneração de outra forma de emprego para participar desses torneios” (FIFPro, 2023, p. 23).

Nesse relatório, apenas 40% das jogadoras se identificaram como profissionais e, de todas elas, 29% relataram não receber nenhum tipo de remuneração pela sua federação para participar dos jogos e, além disso, precisar utilizar recursos próprios para ajudar nas despesas envolvidas. Dessa forma, ao precisar solicitar uma licença de suas ocupações secundárias a sua atividade de jogar Futebol, elas escolheram entre competir pelas seleções dos seus países a nível internacional ou manter tal fonte de renda, que é uma decisão que elas não deveriam precisar fazer e que não é nem uma pauta na modalidade para os homens.

Essas são as melhores jogadoras de futebol das Confederações (e algumas do mundo)

¹¹ *Video Assistant Referee* - árbitro assistente de vídeo.

jogando para se classificar para o evento máximo do futebol, um dos eventos esportivos femininos mais prestigiados e de alto nível em todo o mundo. Se uma proporção significativa de jogadoras não conseguem dedicar-se integralmente à carreira esportiva por falta de oportunidade profissional, enquanto 29% também estão dizendo que os serviços para a seleção nacional não são remunerados, o crescimento sustentável do futebol feminino continua a ser impactado. É apenas através de uma combinação de oportunidades significativas e competitivas e remuneração apropriada e consistente que o desenvolvimento do talento das jogadoras pode ser maximizado – fornecendo os meios para tempo e foco (FIFPro, 2023, p. 23).

Outro caso muito polêmico foi o assédio sexual sofrido por uma jogadora da Espanha, campeã do evento, durante a cerimônia de premiação dessa mesma copa. Ao se aproximar do pódio para receber sua medalha e ao cumprimentar o ex-presidente da Federação Espanhola de Futebol, Luis Rubiales, Jenni Hermoso foi surpreendida por um beijo sem seu consentimento. Atualmente, ele é réu em um processo na justiça e foi pressionado a se demitir do cargo.

Considerando a construção realizada previamente e relacionada a defesa da escola como socializadora do conhecimento historicamente produzido pela humanidade e todo o contexto debatido sobre o Jogo, o Esporte e o Futebol, esse trabalho busca utilizar especificamente uma referência de ensino da Educação Física para executar os objetivos descritos. Para isso, o Coletivo de Autores (2012, p. 49) já aponta algumas questões norteadoras que serão consideradas, tais como:

- O futebol enquanto jogo com suas normas, regras, e exigências físicas, técnicas e táticas;
- O futebol enquanto espetáculo esportivo;
- O futebol enquanto processo de trabalho que se diversifica e gera mercados específicos de atuação profissional;
- O futebol enquanto jogo popularmente praticado;
- O futebol enquanto fenômeno cultural/que inebria milhões e milhões de pessoas em todo o mundo e, em especial, no Brasil.

Assim, considerando as bases ancoradas na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, acreditamos que a ACS é a perspectiva de ensino dos conteúdos da Educação Física que apresenta elementos que podem auxiliar nesse processo e materializar um trabalho que não só ensine os fundamentos e movimentos relacionados a esse Esporte, mas que também discuta sua história e os valores que congrega.

3.2 O Trato com o conhecimento Futebol

Antes de iniciar propriamente a discussão sobre o Futebol e como ele pode ser tratado de forma crítica, a partir da Educação Física escolar e utilizando os elementos que já foram discutidos nos tópicos anteriores, considera-se importante destacar conceitos ligados ao Esporte, bem como a sua história dentro do desenvolvimento da cultura e sua contemporaneidade.

O primeiro destaque é a realidade de contato cotidiano com o fenômeno descrito, pois ele pode fazer parte da rotina de diversas pessoas, seja durante atividades físicas realizadas com familiares e amigos/as, ou até a partir do consumo de grandes eventos mundiais como os jogos olímpicos, copas do mundo de Futebol feminino e masculino e competições de diversos outros tipos de modalidades; o que não condiz radicalmente com o seu significado como parte da cultura construída ao longo da história da humanidade.

Assim, para possibilitar a ampliação desses significados, é necessário que os seres humanos possam contar com uma educação que leve em consideração um trabalho educativo que faça com que o pensamento crítico seja desenvolvido. E que, somado a isso, consigam analisar para além dos diversos fundamentos prático-objetais que materializam a prática das diversas modalidades no tempo e espaço, a história, motivos e juízos de valores que podem ser discutidos a partir dessa manifestação da cultura corporal.

Em outras palavras, no campo mais geral das discussões afeitas à educação física, ao abordar-se o esporte como manifestação que deve ser aos homens ensinada, conduz-se o processo com base no senso comum, como se fosse o [...] fenômeno já profundamente conhecido por todos. Desta feita, não se discute o esporte mas praticam-se “os esportes”. Confundindo o fenômeno com suas expressões fenomênicas, as vezes toma-se o esporte como se este se encerrasse apenas em “modalidades”, “institucionalizações”, “paixões”, “alto rendimento”, “técnicas e táticas”, “movimentos especializados” e mais tantas outras formas pelas quais [...] se manifesta no nosso cotidiano (Oliveira, 2018, p. 24).

A vivência dessa realidade pode fazer com que seja desenvolvida apenas uma visão sincrética, que não dá conta de todos os seus elementos constituintes. Conseqüentemente,

Tal contradição precisa ser superada na medida em que disponibilizemos os conhecimentos [...] em sua forma clássica e científica, de forma a permitir que os sujeitos escolares possam formar sistemas conceituais [...], compreendendo-o em suas mais diversas relações e dimensões (Oliveira, 2022, p. 15).

Para isso, é importante que ele seja ensinado considerando o conhecimento acumulado em suas máximas possibilidades, para ensinar que o/a estudante consiga formular conceitos verdadeiros, com uma visão rigorosa, radical e de conjunto, e enxergá-lo para além da sua

aparência. Dessa forma, “[...] incorporando os elementos mais avançados que o fenômeno esporte guarda ao longo do seu desenvolvimento, resultado dos conhecimentos historicamente produzidos e sistematizados” (Oliveira, 2022, p. 15).

Munindo-se de uma análise histórico-crítica, é possível compreender o seu lugar dentro da história da produção humana, o que é importante, inclusive, para desnaturalizar seus movimentos constituintes. Problematizar os ditos do senso comum que naturalizam a vontade e a desenvoltura de realizar determinados movimentos, como se as pessoas já nascessem com o conhecimento pré-determinado para correr, saltar, nadar, arremessar, levantar pesos, entre outros exemplos.

É fundamental para essa perspectiva da prática pedagógica da Educação Física o desenvolvimento da noção de historicidade da cultura corporal. É preciso que o aluno entenda que o homem não nasceu pulando, saltando, arremessando, balançando, jogando etc. Todas essas atividades corporais foram construídas em determinadas épocas históricas, como respostas a determinados estímulos, desafios ou necessidades humanas (Coletivo de Autores, 2012, p. 27).

Ao descrever esse contexto que está ligado ao seu surgimento, desenvolvimento e contemporaneidade, considerando que os fatos não acontecem de forma linear, conseguimos ter uma visão mais completa e entender, por exemplo, que

[...] ele não surgiu em um passe de mágica, seja no período moderno ou na antiguidade grega, mas sim como resultado e síntese de atividades práticas dos seres humanos, que ao longo de seu desenvolvimento foram se transformando e ressaltando determinadas características que cada vez mais as afastavam ou aproximavam de suas origens, conforme as necessidades humanas se colocavam (Oliveira, 2018, p. 31).

Essa foi a interpretação utilizada para discorrer sobre esses aspectos, considerando os diversos significados e sentidos ligados à sua prática e, a partir disso, sua utilização na escola como ferramenta de ensino. Logo, o início dessa discussão retoma também o conceito de Jogo e, considerando as contribuições de Oliveira e Santos Júnior (2017), a possibilidade de sua mudança de significado lúdico em direção ao lúdico-competitivo, ligada ao surgimento do motivo do Esporte.

Isto não significa colocar a relação esporte e jogo em uma perspectiva etapista, ou seqüenciada, mas sim da apresentação do esporte enquanto possibilidade mais complexa de expressão desta atividade humana pela alteração do motivo [...], onde a atividade lúdica degenerou, mas não cessou, e a atividade como um todo passou a transcorrer subordinada a outros elementos, de ordem predominantemente agonística e regulamentada por regras explícitas, em uma relação que se trava entre contrários não antagônicos, ou como estamos convencendo dizer, a relação dialética agonístico/lúdico (Oliveira, 2018, p. 32).

Ou seja, ao retratar o Esporte como um fenômeno que possui regras explícitas, não foi o objetivo do autor negar que o jogo também tenha essa característica. O que se pretende discutir é que os elementos que predominam no jogo, inclusive as suas regras, integram a materialização do seu objetivo principal de “[...] representação dos papéis, a imaginação, o lúdico” (Oliveira, 2018, p. 31) e que possibilita, inclusive, suas alterações de acordo com combinados entre os sujeitos.

É importante destacar que o lúdico citado não representa somente a diversão, o lazer, a utilização do tempo livre de forma prazerosa com outros pares, apesar desses fatores constituírem tal atividade. Indica a representação de papéis que não são corriqueiros para os/as praticantes, como ao encenar uma mãe que cuida de um bebê, uma professora que ensina aos estudantes ou até, de forma mais atual, um piloto de avião que viaja com passageiros/as por diversos países. Tudo isso sem sair de casa e sem a necessidade de alcançar “resultados materiais” (Escobar, 2009).

No Esporte, esse não é mais o destaque. Apesar de uma partida de xadrez acontecer, com todas as regras institucionalizadas e definidas previamente, sabendo que cada conjunto de peças representa um exército disputando uma batalha e que é necessário pensar em táticas para cercar o líder do adversário, vencer é o objetivo principal. Assim, ser parte do exército e brincar de um faz de conta muito bem intencionado não é a proposta, mas sim a subjugação do/a oponente, de acordo com regras muito bem estabelecidas, e todo um sistema formado por espectadores/as, jogadores/as e juízes/as.

A seguir, serão discutidas questões norteadoras como quando foi que a atividade humana apresentou esse novo significado? E como é que pode ser vista nos dias atuais?

Para responder à primeira pergunta, é importante situar que, considerando os fatores de comparação quantitativa de resultados, em disputas competitivas, com fiscalização para o cumprimento das regras, essas não são necessariamente uma característica só dos primeiros Jogos Olímpicos, colocados como o início da trajetória quando voltamos para entender esse percurso.

Segundo Baker (1988), já eram realizadas atividades mais primitivas, mesmo que com outros contextos que poderiam ser relacionados a tradições de preparação para a caça ou guerra, como em corridas e tiros com arcos e flechas; disputas políticas e matrimoniais entre homens, para conseguir o controle de determinada localidade e ganhar a possibilidade de se casar com a pretendente de sua escolha; e outras atividades também religiosas, como os Jogos Olímpicos, onde rituais para Deuses buscando conseguir proteção contra doenças, pragas, invasores, um

bom tempo para plantação e colheita eram realizados. Esse foi o começo de diversos outros esportes, a exemplo das touradas, pois nelas “[...] o toureiro acreditava estar competindo ou sacrificando aos deuses. As origens de outros esportes sangrentos, como rinhas de ursos, corridas de touros e brigas de galos, também estão em rituais religiosos” (Baker, 1988, p. 7).

Outro exemplo é um ritual mesoamericano chamado de *Pok-ta-pok*, nomenclatura utilizada pelos maias, e *Ullamalitzli*, pelos astecas, com origem datada entre 1600-1400 a.C. Ele consistia em uma disputa entre dois times para acertar uma bola de 10 a 30cm de circunferência, pesando de 1,5 a 3kg, em um aro com diâmetro entre 40 e 80cm, que ficava a 6m de altura (Domingues, 2015).

A partir desse resquício histórico já é possível perceber que, mesmo antes da Grécia Antiga e do culto aos deuses Gregos, já haviam esportes organizados por outras nações. Isso, partindo do pressuposto de que essa prática muito difundida na mesoamérica, sem análises extensas através do resto do ocidente e do oriente. Assim, mesmo com a grande diferença temporal entre todas as atividades que já foram citadas até aqui, alguns elementos são comuns entre elas, pois permanecem constantes no tempo, e auxiliam a caracterizar o Esporte.

Os primeiros são os *atletas e os jogos* que eles praticam. Sejam gladiadores romanos rudes ou jogadores de golfe gentis, camponeses medievais ou superestrelas modernas, competidores gregos individuais ou equipes modernas, os jogadores e seus jogos estão no centro do drama. Atrás dos atletas está um segundo grupo [...]: os *patronos* que organizam, governam e promovem competições atléticas. Os dirigentes da liga moderna e os proprietários de clubes têm antigos homólogos em sacerdotes e chefes tribais, reis e benfeitores ricos. [...]. Os *espectadores* são outra constante do esporte. [...]. Na antiga Olímpia, não menos do que no Coliseu Romano, [...] e lutas de boxe do século XVIII, bem como no mais recente Super Bowl, os espectadores desfrutam indiretamente da ação, torcem por seus heróis e intensificam o drama [...]. Um quarto grupo, os *comentaristas*, são sempre associados com esportes. No passado antigo, sábios, poetas e filósofos descreviam e interpretavam o significado [...] para sua época. Os teólogos receberam o bastão dos comentaristas na Idade Média, repassando-o aos panfletários e autores de livros para pequenos públicos na era pré-industrial. Repórteres de jornais, locutores de rádio e comentaristas de televisão fornecem o que há de mais recente em uma longa linha de comentários descritivos e analíticos sobre eventos esportivos (Baker, 1988, p. 7-8).

Para responder à segunda pergunta, sobre como se apresenta atualmente, um caminho interessante a ser seguido é o da análise da relação das atividades esportivas com o mercado e a possibilidade de um grande desenvolvimento desse fenômeno a partir do avanço da tecnologia. Se na antiguidade os atletas recebiam banquetes fartos, glória, moedas de ouro, a possibilidade de desposar a mulher de sua escolha, hoje em dia a mídia trata por estampar seus rostos nos jornais, nas redes sociais, sites e até em grandes *outdoors*.

As recompensas se tornaram maiores com a mercantilização dos/as participantes, pois os atletas são vendidos no mercado esportivo por milhões de reais, dólares ou euros. Um exemplo desse cenário é o valor de compra que acumula o jogador de Futebol de 21 anos Jude Bellingham, do clube espanhol *Real Madrid*, que alcançou os 280 milhões de euros, o equivalente a 1,57 bilhão de reais, e é considerado o atleta mais caro do mundo entre todos os esportes (GE, 2024). “A competitividade e a espetaculosidade são a alavanca da transformação da atividade lúdica em trabalho. No jogo praticado pela satisfação de interesses subjetivos - lúdicos - o produto da atividade é o prazer dado pela própria satisfação dos mesmos” (Escobar, 2009, p. 5). Para agregar o debate é importante discutir ainda uma terceira pergunta relacionada ao motivo de escolher como foco, entre todos os outros esportes, o Futebol.

Inicialmente, a partir do ensino do Esporte, o desdobramento para o conteúdo Futebol se deu pelo fato dessa modalidade apresentar um grande poder midiático, cultural e econômico no mundo todo e, dessa forma, contribuir para a movimentação de diversas questões importantes que precisam ser debatidas e desmistificadas na escola pelo professor/a de Educação Física, a exemplo do desenvolvimento financiado pelo mercado, dos incontáveis casos de racismo, a luta contra o machismo, a violência, assédio moral e sexual contra mulheres.

O Brasil é considerado comumente como o país do Futebol, mas é importante problematizar sua história, seus significados e qual o retrato que é vendido, consumido, praticado a partir desses preceitos e preconceitos. Ação que será realizada a partir dos fundamentos pedagógicos da Pedagogia Histórico-Crítica e, conseqüentemente, da ACS para o ensino dos conteúdos da Educação Física escolar.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O referencial teórico-metodológico que embasou a consecução desta pesquisa foi o Materialismo Histórico-Dialético, compreendido não apenas como um método de análise, mas como uma concepção de mundo, de ciência e de produção do conhecimento. Tal referencial parte do entendimento de que a realidade social é histórica, contraditória e determinada pelas relações sociais de produção, exigindo que os fenômenos investigados sejam apreendidos em sua totalidade e em movimento. Pesquisas orientadas por esse método apresentam “[...] como premissa central a necessidade de compreender e de explicar os objetos e fenômenos investigados, tais quais eles verdadeiramente são na prática” (Martins; Lavoura, 2018, p. 224-225), o que implica superar descrições imediatas e aparências empíricas, avançando para a compreensão de suas determinações essenciais.

Para tal finalidade, esse referencial se vale de um percurso investigativo que possibilita ao objeto de estudo ascender da realidade empírica - marcada pela aparência, pela fragmentação e pela imediatez - à realidade concreta, compreendida como síntese de múltiplas determinações. Esse movimento analítico exige considerar o objeto em suas mediações históricas, sociais, políticas e culturais, bem como em seu processo de constituição e desenvolvimento. Assim, a investigação orientada pelo Materialismo Histórico-Dialético busca interpretar o fenômeno estudado à luz de suas transformações sociais e de seu contexto histórico, permitindo uma apreensão radical, isto é, uma análise que vai à raiz dos problemas, por meio da construção de sínteses que consideram o plano da realidade histórica (Frigotto, 2000), uma vez que:

[...] o verdadeiro conhecimento seria a síntese de múltiplas determinações e relações numerosas, ou seja, uma rica totalidade de determinações em suas relações constitutivas, de modo que se considera como importantes tarefas das ciências estudar e explicar de um modo historicamente concreto um objeto ou fenômeno singular, analisado em suas condições estruturais mais gerais e universais (o que requer uma análise lógico-sincrônica) e as suas transformações históricas particulares, desde sua gênese até seu desenvolvimento efetivo (o que requer uma análise histórico-diacrônica do objeto) (Martins; Lavoura, 2018, p. 227-228).

Nesse sentido, a produção do conhecimento científico não se reduz à coleta de dados empíricos ou à simples descrição dos fenômenos observados. Trata-se de uma atividade essencialmente teórica, que se realiza por meio de processos de análise, abstração e síntese, nos quais o/a investigador/a busca apreender as determinações mais simples do objeto, sem perder de vista sua complexidade. A abstração, nesse contexto, não significa afastamento da realidade,

mas um recurso decisivo do pensamento científico para apreender as relações essenciais que estruturam o fenômeno investigado, pois são essas determinações que “[...] se caracterizam pelos traços constitutivos pertinentes ao objeto. [...] permitindo explicitar a lógica de sua existência efetiva” (Martins; Lavoura, 2018, p. 225-227).

Dessa forma, assume-se que o conhecimento científico não é neutro nem desinteressado, uma vez que é produzido por sujeitos históricos situados em determinadas condições sociais. O/a pesquisador/a, ao investigar um fenômeno, carrega consigo concepções de mundo, valores, interesses e inserções sociais que influenciam o processo de produção do conhecimento. Além disso, os próprios objetos de investigação são atravessados pelas contradições da sociedade capitalista, marcada pela divisão em classes sociais. Contudo, reconhecer o caráter socialmente situado do conhecimento não significa negar a possibilidade de objetividade científica, conforme destaca Saviani (2011):

[...] o caráter sempre interessado do conhecimento não significa a impossibilidade da objetividade. Com efeito, se existem interesses que se opõem à objetividade do conhecimento, há interesses que não só não se opõem como exigem essa objetividade. É nesse sentido que podemos afirmar que, na atual etapa histórica, os interesses da burguesia tendem cada vez mais a se opor à objetividade do conhecimento, encontrando cada vez mais dificuldades de se justificar racionalmente, ao passo que os interesses proletários exigem a objetividade e tendem cada vez mais a se expressar objetiva e racionalmente (Saviani, 2011, p. 50).

Assim, a objetividade do conhecimento, na perspectiva materialista histórico-dialética, não se fundamenta na negação das contradições sociais, mas no posicionamento consciente do/a pesquisador/a diante delas, orientando a investigação pela busca da verdade concreta do fenômeno estudado. Esse compromisso com a objetividade exige rigor teórico, coerência metodológica e clareza quanto aos pressupostos que orientam a análise.

Nesse contexto, as técnicas utilizadas para o registro e a análise dos dados, tanto na pesquisa bibliográfica quanto na pesquisa de campo, constituem momentos necessários do processo investigativo e serão detalhadas nos tópicos subsequentes. Entretanto, tais técnicas não se esgotam em si mesmas, pois é a análise orientada pelo referencial materialista histórico-dialético que possibilitará a interpretação dos achados, articulando-os às determinações históricas, sociais e estruturais do objeto investigado (Alves, 2015). Dessa forma, a seguir apresenta-se a caracterização dos procedimentos metodológicos adotados para a concretização das duas etapas desta pesquisa no movimento de aproximação com essa base teórico-metodológica.

4.1 A pesquisa de campo – pesquisa autoetnográfica

A etnografia é utilizada em pesquisas que realizam observação direta por um tempo determinado “[...] de um grupo particular de pessoas: [...] associadas de alguma maneira, uma unidade social representativa para estudo, seja ela formada por poucos ou muitos elementos, por exemplo: uma escola” (Mattos; Castro, 2011, p. 51). Assim, busca expressar o trabalho no contexto de investigação do/a própria/o pesquisador/a, compartilhando e problematizando suas experiências para descrever e discutir o objeto de estudo destacado e seus significados visíveis e ocultos.

No contexto brasileiro, dialoga profundamente com as pesquisas narrativas em educação, especialmente porque estas enfatizam a escrita de si como forma legítima de produção de conhecimento. Holt (2003, p. 2) destaca que esta “[...] envolve relatos altamente personalizados, nos quais os autores se baseiam em suas próprias experiências para ampliar a compreensão de uma determinada disciplina ou cultura”, com o propósito de analisar o próprio percurso como fonte de dados.

Dessa forma, ela foi escolhida para analisar, interpretar e discutir os limites de uma experiência com o trato com o conhecimento do futebol para uma turma do primeiro ano do ensino médio, em uma escola pública estadual da cidade de Bonito-PE. Esse projeto fez parte do primeiro contato docente da pesquisadora tanto com a escola, quanto com a etapa de ensino em questão, pois houve a necessidade de alteração dos objetivos descritos devido a alterações da realidade concreta no âmbito profissional. Juntamente com essa readequação veio a oportunidade de narrar este processo, com essa nova escolha de técnica investigativa.

No campo da educação, “[...] independentemente do foco específico, os autores utilizam suas próprias experiências em uma cultura de forma reflexiva para analisar mais profundamente as interações entre o eu e o outro” (Holt, 2003, p. 2). Assim, ao assumir simultaneamente os papéis de docente e pesquisadora, a autora deste estudo produz uma escrita que é, ao mesmo tempo, narrativa pessoal e um documento que passa por análises críticas.

Apesar desse caminho não seguir padrões rígidos ou pré-determinados, pois os instrumentos precisam ser criados ou recriados para atender as necessidades da realidade analisada a partir de questões propostas pela própria professora, é possível destacar, conforme Mattos e Castro (2011, p. 50-51), que primeiro é importante se preocupar

[...] com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e as ações e

interações humanas.

Segundo, [...] introduzir os atores sociais com uma participação ativa e dinâmica no processo modificador das estruturas sociais, [...] o objeto de pesquisa pode ser o sujeito, sendo considerado como a agência humana no ato de significar as contradições sociais evidenciadas nestas estruturas e processos interacionais.

Terceiro, [...] revelar as relações e interações ocorridas no interior das escolas, assim como de outras instituições parte dessas estruturas sociais de forma que esta se abra e evidencie os processos por elas engendrados e de difícil visibilidade para os sujeitos que dela fazem parte [...]. Neste sentido, o sujeito da pesquisa, historicamente ator das ações sociais e interacionais, contribui para significar o universo pesquisado exigindo a constante reflexão e reestruturação do processo de questionamento do pesquisador.

A autoetnografia, alinhada a essa perspectiva, transforma a escola em um espaço de produção de sentidos, no qual a experiência vivida se torna recurso analítico para compreender as dinâmicas educativas. Com isso, esse modelo de trabalho pode utilizar de recursos como “[...] entrevistas (com perguntas abertas e fechadas), [...] entrevista oral, [...] mapas mentais, estudos observacionais, [...]” (Mattos; Castro, 2011, p. 34-35), envolvidas por uma reflexão que envolve a autoconsciência. Inclui ainda “[...], necessariamente, a observação participante, o participante como protagonista da pesquisa, a imersão na cultura local por prolongado período de tempo, a busca por eventos típicos e atípicos e a análise por processos indutivos” (Mattos; Castro, 2011, p. 35).

A esse conjunto de práticas soma-se a concepção de Delory-Momberger (2011), segundo a qual a narrativa de si não apenas relata experiências, mas constitui um processo formativo. Tal perspectiva reforça que a autoetnografia não se limita a descrever práticas, mas produz sentidos sobre a trajetória e sobre o contexto em que o sujeito está inserido. É importante destacar ainda que, segundo Freitas (1994, p. 68), “Na definição de uma determinada forma de trabalho, tem precedência a teoria do conhecimento empregada e não suas técnicas particulares de coleta de dados”. Por isso, apesar de utilizar a técnica autoetnográfica, assim como análises descritivas, é o materialismo histórico-dialético que baseia as interpretações dos dados encontrados.

Para a realização deste estudo, foi concedido uma Carta de Anuência (Anexo A) por parte da escola alvo da pesquisa, além da autorização pelo Comitê de Ética em Pesquisa (Anexo B). Após estas etapas, foram identificadas as características do *locus* escolhido, buscando compreender a realidade da comunidade em que ela está inserida, a partir do trabalho diário e acompanhamento de seu funcionamento. A ação foi corroborada com a coordenação da escola e com o Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição.

4.1.1 Universo da pesquisa e delimitação dos participantes

Bonito é um município do estado de Pernambuco, localizado no Agreste e possui 37.474 habitantes (IBGE, 2022). Segundo o censo de 2024 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), 63 escolas atendem à população. Considerando esse número, três são da rede estadual de educação e oferecem aulas para 1.832 adolescentes, matriculados no Ensino Médio, que são oriundos de cidades e distritos vizinhos, da zona urbana e rural, com um corpo docente total de 86 professores de diversas áreas do conhecimento.

A escola faz parte da rede estadual de ensino da cidade e atende a estudantes do ensino médio regular e da Educação de Jovens e Adultos. Esta foi escolhida por ser o local de trabalho da pesquisadora a partir do início do ano escolar de 2025 e a turma escolhida para colocar em prática este projeto foi o 1º ano G, por se tratar da primeira série do 4º ciclo de escolarização e a única que estava lotada para este componente curricular. A partir do primeiro dia de trabalho com eles/as, o projeto do mestrado já começou a ser executado, mesmo sem experiência prévia, pela necessidade de tentar dar conta das datas programadas para o término do curso. As aulas aconteceram nas segundas-feiras, das 13:00 às 13:40, para 45 estudantes da turma.

Acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa com esses/as adolescentes foi importante pois, ao longo desse marco de desenvolvimento do pensamento dos/as estudantes, seguindo a readequação dos ciclos de escolarização, segundo a teoria da atividade, eles transitam entre a predominância da atividade guia da comunicação íntima pessoal para a profissional de estudo.

Dessa forma, além de compreender o patamar de desenvolvimento psíquico ligado aos conhecimentos da cultura corporal, buscamos ampliar esse conhecimento considerando as melhores formas de estabelecer relações, considerando a influência da referência do trabalho neste ciclo e a necessidade de “[...] impulsionar uma atitude científica dos estudantes face às contradições e conflitos que as formas sociais de atividades da cultura corporal assumem no modo de vista capitalista, [...] formar nos estudantes uma atitude científica” (Melo; Lavoura; Taffarel, p. 127).

4.1.2 Procedimentos da pesquisa autoetnográfica

Para a aplicação da proposta da pesquisadora, no início do ano letivo de 2025, foi apresentado por ela para os/as estudantes, durante as suas aulas, os conteúdos programáticos, com foco na 2ª unidade. Todos tiveram os Termos de Assentimento Livre e Esclarecidos

(TALE) para os/as menores de idade (Apêndice A) e os Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE) assinados por seus responsáveis (Apêndice B) e pela professora da disciplina e pela diretora da escola (Apêndice C).

Ainda foi preenchida uma ficha de exploração da escola sobre a sua infraestrutura, história, abrangência no município, entre outras características juntamente com a diretora (Apêndice D).

No que se refere a unidade didática, nossa intenção foi organizar aulas e tratar de conteúdos ligados a caracterização e contextualização do que é o jogo e o esporte, suas histórias, práticas e valores, apresentando como foco o Futebol como fenômeno sociocultural. Ou seja, ao longo dos encontros, foram realizadas atividades de ensino que buscaram problematizar e instrumentalizar o conteúdo para que os/as estudantes caminhem em direção aos debates sobre o futebol, iniciando com aulas sobre o jogo e o esporte. Para isso, elaboramos quatro blocos de conteúdos que auxiliaram no processo de delimitação do que foi realizado em cada aula, de forma que os/as participantes conseguissem formular ou reformular seus conhecimentos a partir dos seguintes questionamentos apresentados no Quadro 3:

Quadro 3 - Conteúdos de ensino separados em blocos de conteúdo.

Bloco 1 - Introdução ao Esporte	Bloco 2 - Introdução ao Futebol
<ul style="list-style-type: none"> - O que é o fenômeno do Esporte? Qual a sua história? - Qual a diferença do esporte para o jogo? - Quais os valores ligados às práticas esportivas? - Quais os tipos de Esporte? 	<ul style="list-style-type: none"> - O que é o Futebol? Qual a sua história - O Futebol como espetáculo esportivo e como um jogo que pode ser praticado por diferentes pessoas, em diversos lugares. - Quais os tipos de Futebol?
Bloco 3 - Tempo e espaço histórico e valores	Bloco 4 - Mundo objetal
<ul style="list-style-type: none"> - Como surgiu e se desenvolveu o Futebol? - Quem praticava e quem pratica? - Diferenças de Gênero. - Valores ligados à prática e ao seu consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Quais as técnicas ligadas à prática do Futebol? - Quais as regras ligadas à prática do Futebol?

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir desse modelo inicial será construído o planejamento de ensino de todo o ano escolar e, em especial, da unidade didática destaca para o ensino desses conteúdos, que foi registrada a partir de um diário de campo (Apêndice E). Vale ressaltar que ele não segue uma sequência etapista de discussões, mas mostra o que será abordado para dar conta de todo o momento delimitado e que seus tópicos não foram tratados de forma isolada em cada encontro, mas de acordo com a necessidade dos objetivos de ensino de cada plano de aula.

Esses blocos foram criados a partir da necessidade de pensar uma possibilidade do

planejamento do ensino do futebol de forma a destacar uma análise do objeto que partisse da aparência e buscasse chegar à sua essência. Para isso, o início do caminho escolhido foi a discussão entre as diferenças conceituais entre o jogo e o esporte, para discutir as possibilidades dos fundamentos práticos do futebol a partir de formas diferentes para só assim estudá-lo a partir de suas regras e valores.

4.1.3 Registro e análise da pesquisa

Durante as aulas, foi utilizado um diário de campo, para registrar todas as ações desenvolvidas, a participação dos/as estudantes, perguntas e discussões que surgiram, e anotações sobre todo o processo. Nesse material foi descrito como que aconteceu a sequência das interações nas aulas, os materiais que foram utilizados, as discussões levantadas, as atividades desenvolvidas e também relatos de outros acontecimentos que surgiram ao longo desse processo. Por fim, ao término da unidade didática, foi avaliado o que os/as estudantes aprenderam e como eles/as e a professora regente avaliaram as aulas ministradas a partir das próprias atividades educativas realizadas.

A análise dos dados foi realizada, a partir de uma análise descritiva, tanto para as perguntas fechadas do questionário, apresentando a frequência de cada resposta certa ou errada, quanto para as informações principais das respostas abertas à escrita, recorreu a dois temas principais ligados ao processo de avaliação: Jogo, esporte, e dois ligados ao futebol, remuneração e violência. Tais temas emergiram do processo de leituras sucessivas dos dados.

Essa escolha está ligada ao trato com o conhecimento que foi desenvolvido a partir do planejamento de ensino estruturado com as orientações iniciais apresentadas. Esse processo contou com o subsídio e foi discutido a partir dos fundamentos gerais para o trato com o conhecimento da cultura corporal, dos princípios curriculares para a seleção e metodológicos dos conteúdos e das contribuições sobre os ciclos de escolarização, que foram elementos apresentados previamente.

Para isso, apesar da avaliação ter se apresentado de forma contínua, diária, durante todos os encontros como uma forma de síntese das atividades desenvolvidas nos relatos descritos, a partir dos diários de campo, esse questionário (Apêndice H) foi uma importante ferramenta para desenvolver as análises. Dessa forma, o embate conceitual entre os conhecimentos instrumentalizados e problematizados ao longo desse processo e o seu resultado no que diz respeito ao desenvolvimento do pensamento dos/as estudantes considerando sua compreensão sobre o futebol segundo o processo educativo ancorado a tal abordagem crítica de ensino da

Educação física, leva em consideração tudo que foi relatado, mas aparece de forma mais contundente após a análise das respostas da prova.

5 DINÂMICA CURRICULAR A PARTIR DO NOVÍSSIMO ENSINO MÉDIO

A dinâmica curricular, na perspectiva do ensino crítico-superador, compreende a relação entre a normatização, organização escolar e trato com o conhecimento. A partir de critérios históricos, sociais e pedagógicos comprometidos com a formação omnilateral dos estudantes, o currículo precisa se apresentar como uma construção intencional que visa superar práticas educativas fragmentadas, tecnicistas ou pautadas apenas pela espontaneidade, orientando-o para a compreensão crítica da realidade e das contradições sociais. Nessa dinâmica, os conteúdos são selecionados por sua relevância histórica e potencial explicativo sobre a cultura e as relações sociais, sendo organizados em unidades que evidenciam sua gênese, desenvolvimento, fundamentos práticos e judicativos. A sistematização e organização, por sua vez, promovem a apropriação consciente desses conteúdos, permitindo que os estudantes avancem do senso comum para formas mais elaboradas de pensamento considerando um planejamento docente estruturado e com esse objetivo. Assim, a dinâmica curricular no ensino crítico-superador constitui um processo dialético no qual o conhecimento escolar é tratado como mediação fundamental para a compreensão e transformação da realidade, reafirmando o papel social da escola na formação de sujeitos críticos e capazes de intervir no mundo.

5.1 Normatização: o Novo e Novíssimo Ensino Médio

Dessa forma, também é importante apresentar como o Novo Ensino Médio, instituído pela Lei nº 13.415/2017, reorganizou a estrutura dessa etapa final da educação básica ao ampliar a carga horária total e introduzir itinerários formativos, propondo maior flexibilização curricular e a possibilidade de escolhas pelos estudantes. Sua implementação, entretanto, gerou críticas relacionadas à desigualdade de ofertas dessas novas disciplinas, à precarização das condições de trabalho docente, a pragmatização do ensino e ao esvaziamento dos conteúdos dos componentes curriculares, especialmente nas áreas de Ciências Humanas e Artes. Essas ações políticas não aconteceram de forma aleatória, mas coadunando principalmente “[...] com interesses neoliberais voltados a atender preceitos de conglomerados empresariais em disputa para o lucro e o capital, defendendo um ensino menos clássico, mais pragmático e voltado para as demandas do mercado de trabalho” (Sousa *et al.*, 2020, p. 13)

Em resposta a esses impasses e às mobilizações sociais e acadêmicas contrárias ao modelo, emergiu o debate público que resultou no reposicionamento da política educacional, informalmente denominado de Novíssimo Ensino Médio. Esse termo é utilizado para se referir às mudanças propostas a partir de 2024 e 2025 pelo Ministério da Educação, que buscaram corrigir distorções do modelo anterior. Entre as principais diretrizes estavam: a redução da carga horária destinada aos itinerários formativos, a recomposição da Formação Geral Básica, o fortalecimento dos componentes curriculares essenciais e a revisão de princípios pedagógicos para garantir maior equidade e qualidade na formação dos estudantes.

Como a lei priorizou o aumento da carga horária total e a criação dos itinerários formativos, a Formação Geral Básica foi reduzida, e muitos componentes curriculares perderam espaço, entre eles, a Educação Física. A disciplina deixou de ser obrigatória em todos os anos ou passou a ter presença mínima, chegando a apenas uma aula semanal ou, em alguns casos, sendo deslocada para os itinerários formativos.

Essa reorganização resultou em fragmentação do ensino, precarização das condições de trabalho docente e limitação do acesso dos estudantes ao conhecimento da cultura corporal. Sofreu ainda com perda de identidade pedagógica, dificuldade de planejamento contínuo, menor carga didática e, em algumas redes, até descaracterização, sendo substituída por atividades genéricas ou eletivas sem fundamentação pedagógica consistente.

5.2 Organização Escolar

Para começar a tratar sobre a organização escolar, é importante destacar que Bonito é um município do estado de Pernambuco, localizado no agreste e possui cerca de 37.474 habitantes (IBGE, 2022). Segundo o censo de 2024 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2023), 63 escolas atendem à população. Considerando esse número, três são da rede estadual e oferecem aulas para 1.832 adolescentes, matriculados no Ensino Médio, que são oriundos de cidades e distritos vizinhos, da zona urbana e rural.

A escola escolhida faz parte da rede estadual e atende a estudantes do ensino Médio Regular e da Educação de Jovens e Adultos. Sua inclusão aconteceu por ser o local de trabalho da pesquisadora, a partir do início do ano escolar de 2025, e a turma escolhida para participação no estudo foi o 1º ano G, por se tratar da primeira série do 4º ciclo de escolarização e a única que a pesquisadora-principal estava lotada no componente curricular deste ano. A partir do primeiro dia de trabalho com os/as estudantes, o projeto do mestrado já começou a ser executado, mesmo sem contato prévio com os/as mesmos/as, pela necessidade de tentar dar conta das datas

programadas para o término do curso e pela nova divisão do ano letivo em trimestres, que acabou reduzindo essa janela de planejamento. Tal inserção nos fez repensar o percurso metodológico, assumindo a autoetnografia como referência, por ser de fato o acompanhamento desta professora-pesquisadora nos seus primeiros passos como docente dessa rede de ensino da Educação Básica. De forma que o registro desse processo se deu ao longo de uma unidade didática, com aulas nas segundas-feiras, das 13:00 às 13:40, para 45 estudantes previsto na turma. Importante registrar que paralelo a esse registro a professora assumiu 13 turmas, envolvendo mais de 500 estudantes.

Seguindo o currículo do ano anterior, dividido em quatro unidades didáticas, o primeiro conteúdo seria Ginástica e foi o planejamento de ensino construído para começar as aulas, pois, para colocar em prática o projeto da dissertação seria importante ter um primeiro contato com a turma, entender melhor o perfil dos/as participantes, explicar bem como funcionaria a pesquisa, terminar a seleção, organização e sistematização do futebol e desenvolver os encontros. No entanto, com a nova divisão do ano letivo em trimestre e, conseqüentemente, o aumento dos dias letivos que compõe cada um deles, não houve muito tempo de preparação.

A ciência dessa mudança aconteceu alguns dias antes do início das aulas, durante os dias de formação na escola. Dessa forma, para conseguir desenvolver esse projeto, foi necessário começar a pesquisa logo no início do primeiro trimestre, considerando que o cronograma era terminá-lo para que a defesa ocorresse no período programado a partir da entrada no programa, sem a prorrogação que foi solicitada.

Logo na primeira aula ficou claro que a turma era bem heterogênea. Havia muitas pessoas matriculadas, o espaço para acomodação de todos era suficiente, mas faltaram algumas mesas e cadeiras e foi necessário passar em algumas outras turmas para pegar emprestado e todo conseguirem se sentar. Depois dessa questão inicial, o objetivo era conhecê-los e falar sobre a pesquisa, como funcionariam as aulas e apresentar a Educação Física a partir da abordagem Crítico-Superadora. Começamos com uma brincadeira onde cada um/a se apresentava e falava um pouco das coisas que gosta de fazer e sobre o que esperava da disciplina.

A turma esperava que eu os levasse para a quadra todas as aulas, que eles pudessem fazer o que gostavam que era jogar futsal, queimada, vôlei, entre outras atividades, sem conteúdos de estudo. Aproveitei esse momento pra apresentar um pouco sobre o Currículo de Pernambuco e que nossos encontros semanais de 40 minutos precisariam abordar muito mais questões do que era esperado por ele/as. Em seguida, começamos a conversar um pouco sobre a história geral da Educação Física.

Todo essa aula foi bem corrida por conta das questões das mesas e cadeiras no início, conversas paralelas, brincadeiras e o barulho geral. Como as repostas às minhas perguntas

relacionadas a disciplina foram bem vagas eu deduzi que aquela poderia ter sido a experiência vivenciada nas escolas anteriores ou havia essa crença de que a minha aula era um momento de ficar livre, sem estudar sobre nada, só brincar, conversar e ter a liberdade de sair da sala. O controle da turma também foi um pouco complicado, pois a atenção de muitos não era voluntária, precisava ser solicitada a todo momento, e, ao mesmo tempo, não houve todo esse interesse pelas minhas falas relacionadas a como eu não atingiria às expectativas deles como professora daquele ano.

Considerando essa realidade, acreditamos que o desenvolvimento desta pesquisa com esses/as adolescentes foi importante pois, ao longo desse marco de desenvolvimento do pensamento, seguindo a readequação dos ciclos de escolarização, segundo a teoria da atividade, eles transitam entre a predominância da atividade guia da comunicação íntima-pessoal para a profissional de estudo. Dessa forma, além de tentar compreender o patamar de desenvolvimento psíquico ligado aos conhecimentos da cultura corporal, o objetivo era também ampliá-lo considerando as melhores formas de estabelecer relações, a influência da referência do trabalho neste ciclo e a necessidade de “[...] impulsionar uma atitude científica dos estudantes face às contradições e conflitos que as formas sociais de atividades da cultura corporal assumem no modo de vista capitalista, [...] formar nos estudantes uma atitude científica [...]” (Melo; Lavoura; Taffarel, 2020, p. 127).

Reconhecendo o papel da organização escolar, através das respostas obtidas com a Diretora ao questionário de exploração (Apêndice D). A escola é descrita como a única instituição regular da cidade a funcionar nos três turnos, atendendo a quase 1.200 estudantes, dos quais cerca de 500 residem na zona rural. Foram destacadas questões sobre o deslocamento e transporte, que depende dos ônibus da Prefeitura e, pela dificuldade de acesso e da distância, a chuva pode ser um fator que gera transtornos nas estradas de terra, gerando a perda de alguns dias letivos. Trata-se, pois, de uma escola que atende uma parcela da sociedade que já vive as margens de alguns dos direitos sociais básicos, e tem limitações para chegar ao espaço educacional mais próximo.

A Diretora enfatizou que muitos/as estudantes “Apresentam dificuldades de aprendizagem, muitos já são pais e vêm de lares sem estrutura”, o que evidencia o entrelaçamento entre condições socioeconômicas e processos educativos. Essa descrição revela o cotidiano de uma instituição que lida com múltiplas vulnerabilidades e que, ao mesmo tempo, busca garantir o direito à educação de qualidade para todos/as.

Outro ponto importante é o acompanhamento desses/as adolescentes, pois há uma busca pela presença da família, o que não gera muito êxito, pois os pais e mães “são omissos”. Essa

fala evidencia o desafio de estabelecer uma parceria efetiva entre escola e família, apontando para a necessidade de um trabalho contínuo de aproximação e diálogo com os/as responsáveis. A faixa etária dos/as estudantes é de 14 a 18 anos, o que se prevê que tenham ainda o acompanhamento dos pais/mães mesmo que alguns já tenham atingido a maior idade e estejam no ensino médio regular.

Apesar das dificuldades, a Diretora demonstra um sentimento de valorização e confiança na equipe, ao afirmar que “Temos uma equipe pedagógica fantástica, junto com professores fantásticos, competentes, e que têm feito um trabalho maravilhoso”. Acrescenta também que instituição “Tem avançado com o objetivo de vermos vidas transformadas através da educação”, reforçando a importância do desenvolvimento do ensino e aprendizagem de forma sistematizada nos diversos componentes curriculares.

No que se refere às condições estruturais, a diretora menciona que “As salas não possuem ar-condicionado, pois a rede elétrica [...] não suporta os que já foram entregues e estão guardados aguardando uma reforma”, destacando as limitações materiais que comprometem o conforto térmico e o bem-estar de estudantes e professores/as. Ela acrescenta que “[...] com a chegada da primavera, a temperatura subiu bastante e as salas ficam quentes, às vezes alunos e professores passam mal”, o que reforça a precariedade das condições físicas do ambiente escolar. Ainda sobre suas dependências, destaca que apresenta sala para direção, secretaria, sala para a coordenadoria, biblioteca, sala do Atendimento Escolar Especializado, cozinha, salas de aula, banheiros, pátio e quadra. Tal cenário nos permite lembrar que temos acompanhado nas divulgações de estados e municípios o acesso a *tablet*, ações com *internet*, robótica etc., mas para todas essas ações o sistema elétrico básico não vem sendo garantido, nem mesmo espaços físicos e técnico que garantam esse acesso e utilização como ferramenta de ensino e aprendizagem.

Destaca ainda que possui “89 funcionários, contando com professores, coordenadoras, merendeiras, professores de apoio etc.”. Segundo ela, entre as 37 escolas da Gerência Regional de Educação – Mata Centro (Vitória), a unidade é “a 3ª maior em número de estudantes e gera grande impacto na nota dessa GRE”. A nota da escola para o Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco (SAEPE) no ano de 2024 foi 4,1 e a meta era 4,0; e, para o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que de porte nacional, não foi divulgada porque a instituição entrou em um dos critérios de exclusão, o de apresentar uma participação inferior a 80%.

Chama atenção, ainda, para a “Falta de acessibilidade para estudantes que estudam no primeiro andar do prédio, pois o acesso é só pelas escadas”, apontando para a necessidade de adequações estruturais que garantam a inclusão de todos. Mesmo diante de tantas limitações,

conclui que “Temos muitas complexidades, mas temos muito amor e compromisso e fazemos um trabalho que vai além do pedagógico, é uma educação através da pedagogia do amor”. De forma sintética, embora seja um ambiente de estudo marcado por desafios materiais e sociais, ela destaca a afetividade que oferece aos estudantes para acolhê-los/as, junto com o empenho dos/as professores/as para ensinar os conteúdos de suas áreas de conhecimento de forma adequada.

Importante reconhecer o papel do acolhimento aos estudantes, mas não podemos naturalizá-lo como a forma de ignorar as limitações estruturais, econômicas e sociais que esta e outras escolas enfrentam em nosso estado. Ao tomar a educação como centro dos processos de políticas públicas, prefeitos/as, governadores/as, deputados/as, para ficar na dimensão estadual neste momento, devem comprometer-se em gerar condições estruturais, manutenção, formação continuada, materiais apropriados e profissionais responsáveis por ajudar no processo de alfabetização de adolescentes que chegam à escola sem dominar a leitura e escrita. No entanto, essa responsabilidade acaba ficando na mão de estudantes do terceiro ano que participam de um programa de monitoria de português e matemática do estado, o que não é suficiente para resolver o problema, pois, apesar de bem-intencionados, não são formados para alfabetizar os/as colegas e, além disso, só acontece para o último ano do ensino médio, quando vários conhecimentos deixaram de ser ensinados e aprendidos pela falta do domínio dos aspectos mecânicos da linguagem.

Nesse contexto, nos primeiros dias de aula, ficou claro que há uma disparidade muito grande na possibilidade de aprendizagem dentro de uma mesma sala de aula. Característica que foi encontrada na turma participante desta dissertação.

5.3 Trato com o Conhecimento

Souza-Júnior e Darido (2018) propõe que a Educação Física escolar deve ir além do simples “saber fazer” técnico do futebol, buscando contribuir para a formação cidadã e crítica dos alunos. Nessa perspectiva, esse conteúdo, que ocupa posição hegemônica nas aulas, é visto como fenômeno cultural complexo que precisa ser tematizado de forma sistematizada, abrangendo dimensões históricas, sociais, artísticas e populares. A relevância social aparece na ideia de que o futebol, quando tratado pedagogicamente, pode favorecer a autonomia dos estudantes e o exercício da cidadania, permitindo que reconheçam sua importância cultural e suas contradições sociais.

No que se refere à organização curricular, os autores defendem a sistematização em

temas que abranjam, por exemplo, sua história, as relações com a arte, a presença do futebol feminino e as manifestações da cultura popular, como futebol de botão e de tampinhas. Essa organização rompe com a prática comum de restringir o ensino ao jogo formal, ampliando a compreensão dos/as alunos/as sobre o fenômeno. Assim, o currículo de Educação Física é enriquecido por uma abordagem que valoriza a diversidade cultural e a pluralidade de vivências, em sintonia com a função social da escola de introduzir os estudantes no patrimônio cultural da humanidade.

Metodologicamente, aponta para estratégias que vão além da repetição técnica e incluem debates, análise crítica, jogos adaptados e reconstrução de regras, estimulando a participação ativa dos alunos. O futebol passa a ser entendido não apenas como prática corporal, mas como objeto de conhecimento que articula dimensões procedimentais (saber fazer), conceituais (saber sobre) e atitudinais (saber ser), mas não é reduzido a elas. Dessa forma, o tratamento metodológico aproxima a Educação Física de uma prática pedagógica mais consciente, reflexiva e transformadora.

Alves (2018) investigou os limites e possibilidades de implementar uma proposta de Educação Física fundamentada na pedagogia histórico-crítica, tendo o futebol como conteúdo no 3º ano do ensino médio em uma escola estadual de Itaberaí-GO. A relevância social deste trabalho está no esforço de ressignificar o ensino da Educação Física, rompendo com a visão reducionista de que as aulas servem apenas para “jogar bola” e buscando um ensino que possibilite aos estudantes compreenderem a cultura corporal em sua totalidade. O futebol foi utilizado como meio para discutir desigualdades sociais, relações de gênero e o papel da escola na formação crítica.

Na dimensão curricular, a dissertação revela preocupação em superar o espontaneísmo pedagógico, caracterizado pela ausência de planejamento e pela reprodução acrítica do esporte hegemônico. Foi elaborada uma sequência didática estruturada que articulava objetivos claros, conteúdos selecionados, metodologias de ensino e formas de avaliação condizentes com a pedagogia histórico-crítica. Os conteúdos abordaram desde os aspectos técnicos e táticos do futebol até debates sobre o esporte de rendimento, mídia, mercantilização e questões de gênero. Essa organização curricular possibilitou o acesso a conhecimentos mais elaborados e a compreensão dele como fenômeno social.

Foram utilizados questionários, entrevistas, observações e diários de campo para acompanhar a experiência pedagógica, além de aulas expositivas, debates, análise de textos e práticas corporais adaptadas. Apesar das limitações da escola – como falta de materiais, a discussão sobre formação precária de professores e contradições das políticas educacionais –,

a proposta demonstrou que é possível sistematizar o ensino da Educação Física de forma crítica. O trabalho pedagógico fundamentado pela pedagogia histórico-crítica mostrou-se uma alternativa para transformar o trato com o conhecimento e ampliar a função social da Educação Física escolar.

Por fim, Jesus (2020) analisou a prática pedagógica de professores de Educação Física da rede estadual de Trindade, também de Goiás, sobre o ensino do futebol e investigando suas aproximações com a Pedagogia Histórico-crítica. A relevância social do estudo também reside em mostrar que, embora o futebol seja conteúdo presente e valorizado nas escolas, ele ainda é frequentemente tratado de modo espontaneísta, sem sistematização e sem conexão crítica com a realidade social. Isso faz com que o potencial formativo do conteúdo seja desperdiçado, reforçando a ideia de Educação Física como mero espaço de recreação. A dissertação aponta que ressignificar o futebol na escola é fundamental para torná-lo objeto de reflexão crítica, permitindo que os alunos compreendam sua dimensão cultural e social.

No que se refere à organização curricular, a pesquisa mostrou que muitos professores não planejam o ensino do futebol de forma estruturada, restringindo-se às práticas procedimentais. Faltam referenciais claros sobre como inserir o futebol no currículo de forma crítica, abrangendo dimensões históricas, sociais e culturais. Diante disso, foi proposto como produto um curso de formação continuada de oito horas sobre Pedagogia Histórico-crítica, além da criação do Grupo de Estudos dos Profissionais de Educação Física Escolar de Trindade (GEPEFET) para socializar experiências e promover a sistematização coletiva dos conteúdos. Assim, essas ações possibilitaram que a organização curricular possa ser pensada de forma colaborativa e fundamentada, rompendo com a prática isolada e espontânea dos docentes.

Do ponto de vista metodológico, a dissertação utilizou entrevistas semiestruturadas, levantamento bibliográfico e análise crítica das práticas escolares. A investigação mostrou que, para transformar a prática pedagógica, não basta apenas reorganizar o conteúdo: é necessário investir na formação docente, garantindo domínio teórico-metodológico para articular prática e reflexão. A proposta de cursos e grupos de estudos representou uma ação pedagógica concreta que fortalece a coletividade dos professores e amplia as condições de sistematizar o ensino do futebol como um conhecimento socialmente relevante.

Nas três produções analisadas, percebe-se a preocupação central em atribuir à Educação Física escolar, e especificamente ao futebol, um papel social que ultrapasse o simples caráter recreativo e esportivista. Elas apontam a necessidade de sistematizar os conteúdos a partir de referenciais capazes de transformar o futebol em objeto de reflexão cultural, histórica e social. Se no artigo a proposta aparece na forma de temas de estudo diversificados, abrangendo desde

a cultura popular até a valorização do futebol feminino, nas dissertações o foco recai sobre a Pedagogia Histórico-crítica como caminho metodológico para organizar o trabalho pedagógico. Em todos os casos, há o reconhecimento de que o ensino do futebol deve favorecer a formação cidadã e a compreensão crítica da realidade, rompendo com práticas espontaneístas que ainda predominam na escola.

Outro elemento comum é o destaque para as condições concretas do trabalho docente. Enquanto Alves (2018) mostra os limites estruturais e políticos da escola e, mesmo assim, desenvolve uma sequência didática crítica, Deus (2020) enfatiza a carência de formação continuada e propõe a criação de espaços coletivos de estudo e reflexão docente. Já o artigo evidencia que a falta de referenciais pedagógicos claros mantém muitos professores presos a práticas superficiais. Assim, as obras convergem para a compreensão de que a transformação do ensino da Educação Física exige tanto a organização curricular crítica e sistemática quanto o fortalecimento da formação docente coletiva, de modo a potencializar as condições de ensinar conteúdos socialmente relevantes. Nesse sentido, a tematização crítica do futebol aparece como exemplo concreto de como a escola pode cumprir seu papel de formar sujeitos autônomos, reflexivos e socialmente engajados.

Assim, mesmo iniciando a prática pedagógica como professora do ensino médio em uma turma desconhecida, considerando o histórico de ensino desse conteúdo, foi nessa referência que encontramos a base para desenvolver o trabalho pedagógico que será descrito e analisado a seguir.

5.3.1 Relatos das Aulas

Foram planejadas e executadas 12 aulas no 1º trimestre, iniciando com a **aula 1** que aconteceu no dia 10 de fevereiro de 2025. Cheguei na sala do 1º ano G no horário da aula, mas percebi logo de início que ainda faltavam muitos/as estudantes chegarem. Aos poucos, eles/as foram aparecendo e se acomodando. Nesse momento, havia um problema prático que precisava ser resolvido antes mesmo de começar a aula de fato, pois não haviam cadeiras e mesas suficientes para todos/as. Tive que sair e procurar em outras salas, o que acabou atrasando um pouco o início das atividades. Não foi uma tarefa muito fácil porque esse problema também estava acontecendo em outras turmas.

Nós organizamos o espaço e iniciei a chamada usando um aplicativo no celular. Em seguida, comecei a primeira proposta da aula: um momento de apresentação, já que era nosso primeiro encontro. Me apresentei como professora e, depois disso, convidei cada estudante a

dizer seu nome e qual conteúdo da Educação Física mais gostava ou qual conteúdo preferia estudar nas aulas. As respostas foram bastante variadas, mas com alguns pontos em comum: handebol, vôlei, queimado e futsal apareceram bastante, assim como badminton, boxe, jiu-jitsu e até mesmo “academia” como espaço de prática corporal. Um número pequeno respondeu que não gostava de nenhuma atividade.

Depois desse primeiro contato, seguimos para uma conversa mais dirigida. Propus que os/as estudantes compartilhassem suas respostas a algumas perguntas que escrevi no quadro e falei em voz alta para todos/as. As perguntas buscavam levantar percepções sobre a Educação Física: o que achavam que deveria ser ensinado e se gostavam da matéria. A intenção era observar o quanto eles/as já refletiram ou tiveram acesso a essas questões ao longo da trajetória escolar. Algumas respostas foram ditas espontaneamente, outras só apareceram depois que pessoas eram indicadas individualmente. Considerei positivo o fato de que, mesmo entre risadas ou comentários paralelos, estavam dispostos/as a participar.

Assim que as respostas pararam, apresentei para eles/as que existem formas diferentes de ensinar essa disciplina e o que eu considero como importante para a minha prática pedagógica: ensinar/estudar a história, os valores e os fundamentos práticos dos diversos conteúdos da cultura corporal. Em seguida, falei um pouco sobre o que iríamos aprender no primeiro trimestre e que eu utilizaria nossas aulas e atividades para fazer o meu trabalho de conclusão de mestrado, pois também sou uma estudante. Eles/as ficaram sem entender muito bem o que era, então expliquei o que significava.

Em seguida, falei um pouco sobre a história da Educação Física, sobre as diferentes necessidades do homem se mover e/ou exercitar seu corpo ao longo da história, e perguntei se conseguiam perceber diferenças entre jogo e esporte. Foram poucas as respostas e elas não eram muito claras, então expliquei, de forma geral que, no jogo, as regras são estabelecidas em comum consenso entre os/as jogadores/as. No entanto, o esporte apresenta regras universais, controladas por federações e que são aplicadas para todos de forma igual.

Durante toda a aula, a turma conversava bastante, mas em um volume que consegui controlar. Não precisei reclamar muito ou mudar muito meu tom de voz. A ideia era justamente começar a estabelecer um vínculo com os/as estudantes e conhecer um pouco mais do perfil da turma, e isso foi possível.

Na parte final da aula, quando olhei no relógio, percebi que já tinham passado cinco minutos do horário de troca. Finalizei a aula, saí rapidamente e fui direto para a próxima turma. Essa questão do tempo é importante ser monitorada, porque o sinal sonoro nem sempre toca no momento certo, então é preciso ficar atenta ao relógio para não comprometer o tempo das

turmas e professores/as seguintes.

Apesar dos pequenos imprevistos, como a falta de cadeiras e o atraso inicial, consegui realizar a proposta prevista para esse primeiro encontro. Senti que ainda há muito a se construir com essa turma, mas começamos bem: com escuta, diálogo e a tentativa de mostrar que a Educação Física pode e deve ir além do “jogar bola” e das práticas tradicionais que eles/as estavam acostumados/as.

A **Aula 2** foi realizada em 17 de fevereiro de 2025. Nesse dia, o 1º ano G começou de forma um pouco mais lenta. Notei que muitos/as estudantes demoraram para entrar na sala e outros ainda estavam chegando à escola, enquanto eu já estava organizando o espaço e me preparando para começar. Essa movimentação inicial tornou o ambiente mais disperso, e precisei esperar um pouco mais do que o normal para que todos/as estivessem presentes e acomodados/as.

Diferente da aula anterior, a sala estava mais cheia e, com isso, a dinâmica também mudou: percebi um aumento significativo no barulho e na dificuldade de manter a atenção do grupo. Ficou evidente que essa é uma turma agitada e que alguns conflitos de convivência já circulam entre os/as estudantes, especialmente envolvendo duas estudantes que estavam tentando assumir posições de liderança na representação da sala e que, por isso mesmo, parecem enfrentar resistência de outros/as colegas. Isso interferiu diretamente no clima da aula e na disposição geral para participar. Por exemplo: quando uma delas participa, ninguém mais parece querer falar qualquer coisa.

Após organizar a turma, escrevi no quadro um breve resumo com dois pontos centrais: um sobre a história da Educação Física e outro explicando o conceito de jogo. O conteúdo foi passado de forma direta, com exemplos simples, e fiz uma explicação oral que ajudasse a complementar o que estava escrito. Não surgiram dúvidas ou perguntas, e foram poucos os/as que responderam quando tentei estimular a participação com algumas questões.

A turma apresentou um perfil mais retraído em relação às aulas expositivas, não se engajam facilmente em discussões, preferem escutar (quando escutam) e não costumam levantar a mão ou interagir espontaneamente. Esse comportamento, aliado à agitação de fundo e aos pequenos conflitos de afinidade entre alguns/mas colegas tornou o andamento da aula um pouco mais travado, como se fosse preciso insistir o tempo todo para que algo avance e pela grande necessidade de pedir pela atenção ou silêncio toda hora.

Apesar disso, conseguimos avançar com o conteúdo proposto e manter a organização da aula. A experiência me ajudou a observar melhor os pontos que preciso trabalhar com esse grupo: a escuta ativa, o respeito às falas dos colegas, o fortalecimento do vínculo com o

componente curricular e, principalmente, a criação de estratégias que despertem maior interesse e envolvimento com os temas trabalhados. Pensei em fazer uma aula com atividades na quadra para ver se essas questões melhoram, e é o que decidi fazer na semana que vem.

A **Aula 3** aconteceu no dia 24 de fevereiro de 2025. Desde a aula anterior, muitos/as estudantes reclamaram que ainda não havíamos feito nenhuma atividade na quadra. E, sinceramente, não considero isso como um erro de planejamento, apesar de ter pensado primeiro em adiantar o texto relacionado ao conteúdo de Educação Física e jogo desde o nosso último encontro ou, pelo menos, ter agilizado mais o ritmo, pois as condições da aula não me permitiram. Mesmo não tendo apresentado o conteúdo tipos de jogos ainda, decidi fazer alguns deles na quadra e conversar sobre, acreditando facilitar na hora de discutir o assunto.

A proposta da aula foi vivenciar diferentes tipos de jogos. Fizemos o pega-corrente, o barra-bandeira e a amarelinha africana. Infelizmente, o tempo acabou sendo um limitador, tanto pelo tempo de aula mesmo quanto pelas condições do espaço. A escola tem um pátio grande, mas a quadra, onde realizamos a aula, é pequena. Isso dificultou um pouco a movimentação dos/as estudantes e limitou as possibilidades de organização dos jogos com boa parte da turma participando ao mesmo tempo.

Apesar dessas limitações, fiquei positivamente surpresa com o envolvimento de muitos/as estudantes, inclusive daqueles/as que costumam ficar no “fundão” da sala e que normalmente conversam bastante. Mesmo com alguma resistência inicial, a maioria topou participar das atividades. Ainda assim, alguns/mas permaneceram sentados/as na arquibancada, observando. Antes de irmos à quadra, já havia deixado combinado que quem não participasse das atividades práticas deveria fazer um relatório sobre os jogos realizados, classificando-os. No entanto, ninguém, que não participou, entregou a tarefa, registre-se que a maioria dos que ficaram de fora eram meninas.

Durante o pega-corrente e o barra-bandeira, percebi alguns comportamentos preocupantes: muitos/as estudantes se empurravam e não respeitavam os limites combinados para evitar lesões. Havíamos estabelecido regras simples, como o congelamento por toque no barra-bandeira, mas muitos ignoravam isso e adotavam atitudes mais agressivas na tentativa de ganhar. Ao final da atividade, conversamos sobre essas questões e a importância de respeitar regras e colegas durante o jogo, não apenas para evitar acidentes, mas para garantir que todos/as se sintam seguros e respeitados.

Outro momento de tensão aconteceu durante a amarelinha africana. Ao apresentar o jogo, ensinei a forma de jogar e a cantiga que acompanha os movimentos. Assim que perceberam que era uma atividade ritmada e com canto, a maioria dos meninos se afastou

dizendo que aquilo “não era coisa de homem” e que era um jogo para meninas. Intervi prontamente, explicando que a atividade era para todos/as, que jogos ritmados não diminuem a masculinidade de ninguém e que, na verdade, poderiam ajudar na coordenação motora, no ritmo e na percepção corporal. Alguns acabaram se arriscando e tentando jogar, mesmo que de forma tímida. Esse tipo de resistência revela o quanto precisamos ainda desconstruir estereótipos de gênero dentro da escola, e reforça o papel da Educação Física como espaço de formação crítica.

A aula, apesar de tumultuada, foi importante para testar a reação da turma naquele ambiente e perceber como se comportam. As dificuldades com o espaço físico da quadra e com o comportamento da turma foram nítidas, mas, ainda assim, a aula foi importante para criar mais vínculo com os/as estudantes, pois eu sempre me disponho a participar das atividades e trabalhar aspectos relacionados a convivência.

Na **Aula 4** realizada no dia 02 de março de 2025 percebi que os atrasos diminuíram um pouco em relação aos encontros anteriores. Ainda há estudantes que chegam depois do horário, especialmente aqueles/as que moram em sítios e dependem do transporte escolar, que nem sempre passa no tempo certo, principalmente em dias de chuva, quando a estrada se torna difícil de acessar e, muitas vezes, impossível de atravessar por conta da lama.

O barulho na sala ainda é constante e atrapalha, mas, com insistência, consegui ministrar a aula. Começamos retomando as atividades da aula anterior, que aconteceram na quadra. O feriado do carnaval acabou afastando um pouco a lembrança do que foi feito, mas com algumas perguntas e provocações, os/as estudantes conseguiram lembrar dos jogos vivenciados: pega-corrente, barra-bandeira e a amarelinha africana. Fizemos uma conversa sobre como cada um funcionava e voltamos a discutir os comportamentos que surgiram, como os empurrões, o desrespeito às regras combinadas e a divisão de participação entre meninos e meninas em determinadas atividades.

A partir dessa retomada, introduzi o conteúdo sobre tipos de jogos e as características que os diferenciam. Com base nos jogos praticados, fomos classificando coletivamente cada um deles: jogo simbólico, cooperativo, competitivo, individuais, coletivos, de precisão, invasão, entre outros. A conversa rendeu bem mais do que eu esperava, mesmo com a turma ainda apresentando certa resistência em parar para escutar os/as colegas e participar ativamente. Para aprofundar a discussão, propus uma atividade em grupos de quatro pessoas. Cada grupo recebeu imagens de diferentes jogos e deveria classificá-los de acordo com os critérios debatidos, entendendo que um mesmo jogo pode ter mais de uma característica ao mesmo tempo.

Também falamos sobre o conceito de jogo e o diferenciamos do esporte. Para facilitar a

compreensão, construímos juntos um mapa conceitual no quadro, relacionando os elementos principais: regras, espontaneidade, competitividade, estrutura, institucionalização. A participação foi modesta, mas percebi que alguns/mas estudantes estavam acompanhando com atenção e contribuíram com ideias para montar o mapa.

No meio da aula, no entanto, houve uma interrupção: a diretora entrou na sala para conversar com os/as estudantes. Ela explicou que aconteceram alguns incidentes envolvendo a turma e que, mais uma vez, o 1º G estava sendo apontado pelos/as professores/as como uma das turmas mais problemáticas da escola, tanto pelo barulho constante quanto pela falta de entrega das atividades e pelas atitudes de desrespeito em sala.

Por conta do tempo, não conseguimos escrever o texto sobre os tipos de jogos, como havia planejado. Fizemos uma breve conversa para alinhamento e pedi que levassem a atividade para casa, com entrega prevista para a próxima aula. A turma ainda exige muito manejo e paciência, mas aos poucos vamos construindo alguma aproximação com o conteúdo e, quem sabe, com uma postura mais participativa também.

Na **Aula 5** do dia 17 de março de 2025 mais uma vez enfrentei bastante dificuldade com o barulho constante da turma. Essa tem sido uma característica persistente e, apesar de todos os esforços as conversas frequentes, intervenções pontuais e orientação direta aos estudantes que mais atrapalham, ainda não consegui estabelecer um ambiente mais propício para o desenvolvimento das atividades.

Nesse dia, o foco da aula foi a escrita do texto sobre os tipos de jogos, retomando o conteúdo que já havíamos discutido em aulas anteriores e aprofundado com a correção da atividade em grupo. Infelizmente, a resposta da turma foi bastante baixa. Apenas três estudantes se empenharam em fazer o texto completo e entregaram suas anotações para correção. Dei o visto nos cadernos desses e aproveitei o momento para começar a corrigir o trabalho da aula anterior. Mesmo com o esforço deles/as, ficou claro que ainda há certa dificuldade de compreensão em relação à proposta de múltiplas classificações para um mesmo jogo. As respostas estavam, em geral, corretas, mas mostravam uma visão mais engessada e limitada sobre o conceito, como se um jogo só pudesse pertencer a uma única categoria.

Escrevi no quadro o modelo de texto e expliquei novamente ponto a ponto o que esperava que fosse registrado nos cadernos: sobre como um mesmo jogo pode se encaixar em mais de uma classificação, a exemplo da amarelinha africana que pode ser considerada um jogo cooperativo, coletivo e rítmico ao mesmo tempo.

Enquanto isso, o barulho de fundo tornava a aula mais difícil de conduzir. Tentei, como de costume, conversar com os/as estudantes que mais falavam ou desviavam a atenção dos/as

colegas, mas, apesar de conseguirmos avançar minimamente, o ambiente ainda está longe do ideal. A dificuldade de concentração coletiva prejudica não só quem está desinteressado, mas também os poucos que tentam acompanhar e realizar as atividades com mais seriedade.

Essa aula me deixou especialmente atenta ao desafio de fazer com que o conteúdo seja, de fato, entendido pela turma. Mesmo com a tentativa de articular a práxis, percebo que o interesse ainda é muito baixo quando a aula exige mais escuta, leitura ou escrita. Continuo buscando formas de tornar essas atividades mais significativas e de envolver um número maior de estudantes, o que, com esse grupo, tem exigido paciência, persistência e ações mais dinâmicas e criativas e um maior número de aulas para cada assunto do que havia planejado.

Chegamos a **Aula 6** no dia 24 de março de 2025, logo no início realizei a chamada pelo aplicativo do SIEPE, como de costume. Esperei cerca de cinco minutos para que mais estudantes chegassem, já que um número considerável ainda se atrasava, como tem acontecido com frequência. Em seguida, nos dirigimos à quadra para uma aulas que teve como objetivo discutir, a partir de atividades corporais, as diferenças entre jogo e esporte.

A primeira atividade consistiu em formar dois grupos com, pelo menos, seis participantes de cada lado da quadra. O objetivo era tentar pontuar acertando uma barrinha colocada entre dois cones no campo adversário. Rapidamente percebi que o espaço da quadra não comportava bem tanta gente jogando ao mesmo tempo, e reorganizei a dinâmica para 3 contra 3, o que ajudou bastante na fluidez. No entanto, a mudança implicou em mais tempo de aula sendo consumido para dar vez a todos/as, o que comprometeu o ritmo e o aproveitamento de alguns/mas estudantes que ficaram aguardando por longos períodos.

Notei que algumas meninas, que geralmente participam com entusiasmo, estavam receosas. Alegaram insegurança diante da competitividade dos meninos e da própria falta de domínio de habilidades específicas do futebol/futsal. Para incentivá-las, participei também. Formamos um quarteto contra três meninos, justamente aqueles que mais costumam conversar durante a aula e que não acharam problema no número maior de pessoas do nosso lado. Durante o jogo, pude orientar as meninas de forma mais direta, ajudando-as a encontrar espaços, a marcar passes e a participar com mais confiança.

No fim da atividade, conseguimos marcar um gol, o que as deixou extremamente contentes. Apesar de não ser ideal que a professora se torne o centro da ação nas práticas, percebi que esse envolvimento foi importante para fortalecer o vínculo com as meninas e estimular sua participação. Além disso, os meninos, que geralmente vejo apenas em situações de correção de comportamento, se aproximaram de outra forma: perguntaram sobre futebol, sobre times e se eu jogava em algum lugar. Foi uma aula em que, pela primeira vez, consegui

estabelecer outro tipo de relação com eles.

A segunda atividade teve um caráter mais dirigido, com regras próximas ao esporte. Organizei dois times com cinco jogadores cada (um no gol e quatro na linha), simulando uma partida de futsal, já que a quadra da escola não comporta a dinâmica de uma partida de futebol. Durante a partida, fui responsável por marcar saídas de bola, faltas e mediar o tempo de jogo. A intenção foi mostrar, de maneira prática, como a estrutura das regras e a formalização das jogadas configuram a transição de um jogo livre para uma prática esportiva. Mesmo com as limitações do espaço e do tempo, alguns/mas estudantes falaram sobre essas diferenças e contribuíram com comentários durante a discussão final. Um ponto limitador foi que eu não consegui fazer essa atividade com todos/as.

No encerramento da aula, nos reunimos para conversar sobre as atividades e refletir sobre as distinções entre jogo e esporte, destacando os elementos mais estruturados do esporte, como regras fixas, espaços definidos e papéis mais rígidos, em contraste com a flexibilidade e a ludicidade do jogo. Essa conversa serviu para reforçar o conteúdo.

A aula me mostrou que, mesmo diante de muitos desafios, como o barulho constante, os atrasos e o comportamento disperso de parte da turma, é possível construir experiências pedagógicas interessantes. Entrar em campo com as meninas foi mais do que um gesto simbólico; foi uma forma de romper com uma lógica excludente e abrir espaço para que elas se sentissem capazes, pertencentes e parte ativa da aula. O resultado foi uma participação mais confiante e uma mudança visível na forma como elas encararam as práticas.

Por fim, compreendo que esse momento me permitiu alcançar os meninos que costumam se posicionar como “donos da bola” e do espaço. Ao verem uma professora atuando dentro da quadra e vencendo um jogo, houve uma quebra de expectativa que, de certo modo, contribuiu para o início de um diálogo mais horizontal. Eles se mostraram curiosos, menos defensivos e mais abertos. Essa experiência reforçou uma discussão valorativa que eu precisei de fato pontuar, mas que eles perceberam durante a atividade.

Na **Aula 7**, realizada no dia 31 de março de 2025, cheguei à sala e encontrei a maioria dos/as estudantes já presentes, mas em meio a bastante agitação. Alguns estavam correndo e até discutindo entre si, o que me levou a interromper o início da aula para intervir com firmeza, conversar com o grupo e fazer advertências sobre o comportamento. Essa abordagem é algo que tenho feito com frequência, visto que o ambiente da turma costuma ser bastante barulhento e disperso. Ainda assim, após essa intervenção, conseguimos começar.

Nesse dia, escrevi um texto resumido no quadro para eles/as transcreverem para o caderno, abordando as diferenças entre jogo e esporte, dessa vez escrevendo, não explicando, e

indo para um panorama geral sobre a história do futebol. Durante a explicação, conversamos sobre a formalização do futebol moderno na Inglaterra e o conjunto de regras que o definiu como esporte. No entanto, destaquei que essa formalização não foi uma invenção súbita, mas uma apropriação e transformação de práticas culturais anteriores. Apresentei aos estudantes exemplos de jogos com bola praticados em diferentes regiões do mundo ao longo da história, inclusive nas civilizações pré-colombianas da América do Sul, que datam de muito antes da estruturação inglesa do futebol.

A proposta escrita foi positiva no sentido de diminuir o barulho da sala e criar um momento de maior atenção. Aproveitei esse foco para explicar o conteúdo com mais calma e tentei conduzir uma discussão, mas, infelizmente, a participação foi bastante tímida, pois apenas uma ou duas pessoas fizeram algum comentário ou pergunta. No geral, a escola não tem condições de imprimir atividades semanalmente devido a grande demanda, mas, mesmo assim, nas outras turmas eu imprimo a maioria dos textos para não perder tanto tempo escrevendo, já que é uma atividade que eles fazem bastante e nós só temos uma aula por semana. A grande questão com essa turma, e algumas outras, é que eles/as não param muito para ouvir informações sobre os conteúdos e nem participam efetivamente, então, para tentar ganhar mais a atenção deles, utilizo o quadro.

Como de costume, os/as estudantes pediram para ir à quadra. Tenho observado que esse pedido frequente está ligado ao desejo de um tempo livre. Naquela semana, aproveitei esse tipo de situação para conversar e explicar novamente qual é a função da Educação Física na escola, os objetivos do componente no currículo de Pernambuco, e a diferença entre uma aula planejada e estruturada e um simples momento de recreação.

No turno da tarde, por decisão da gestão, todas as turmas, como é o caso do 1ºG, estão proibidas de frequentar a quadra de forma livre, na hora do intervalo, por conta de episódios anteriores em que estudantes fugiram da escola durante o intervalo, aproveitando o espaço aberto. Após essas ocorrências, a diretora me orientou a manter a quadra trancada e abrir apenas quando for utilizar nas aulas regulares e de treinamento.

Apesar da frustração por parte dos/as estudantes, percebi que alguns/mas compreenderam melhor a situação após a conversa. Explicar de forma transparente as razões por trás das decisões, ainda que essas não agradem a todos/as, tem sido uma tentativa de criar uma relação honesta com eles/as. Em alguns casos, essa postura tem ajudado a diminuir a resistência e até mesmo melhorado o engajamento em sala.

Sinto que há uma expectativa muito forte entre os/as estudantes de que a Educação Física seja sempre lúdica, livre e desconectada de conteúdos escolares. Desconstruir essa visão

demanda tempo, insistência e muito diálogo. Muitos deles/as não compreendem o papel reflexivo e crítico que ela pode ter na formação, e isso aparece de forma recorrente nas falas e atitudes.

Além disso, percebo que parte da resistência à proposta está ligada a uma falta de repertório anterior com experiências mais significativas nas aulas. Muitos associam a Educação Física apenas à recreação ou ao futebol competitivo, quase sempre reservado aos meninos. Inserir debates sobre gênero, regras, origens e transformações do futebol tem sido, até agora, um caminho importante para tentar democratizar as práticas e incluir outros/as estudantes, sobretudo meninos e meninas, que muitas vezes se sentem deslocadas dessas vivências.

Ao final da aula, mesmo com os desafios enfrentados, mantive o compromisso de que, após o cumprimento das atividades da aula seguinte, com ajuda de um bom comportamento de todos/as, haveria um momento livre. Essa negociação é uma forma de equilibrar as expectativas deles/as com os objetivos pedagógicos, ainda que nem todos/as demonstrem envolvimento nas discussões, atividades escritas e atividades na quadra.

Cheguei a **Aula 8** no dia 7 de abril de 2025 e encontrei os/as estudantes já perguntando se iríamos para a quadra. Confirmei que sim e esperei que fizessem silêncio para realizar a chamada e explicar o que faríamos naquele dia. Expliquei que o objetivo principal da aula seria praticar alguns fundamentos básicos necessários para a prática do futebol: domínio, passe, marcação e condução de bola. Tinha chovido no dia anterior, e, por isso, o pátio que dava acesso à quadra estava bastante escorregadio, coberto por lodo. Eu mesma escorreguei no trajeto, embora, felizmente, ninguém tenha caído.

A primeira atividade consistiu na formação de dois grandes círculos na quadra, onde o objetivo era trocar passes até que todas as pessoas de cada roda tivessem dominado a bola e realizado passes algumas vezes. Em seguida, fizemos a brincadeira do “bobinho”, mantendo a mesma formação, inicialmente com uma pessoa no centro tentando interceptar a bola, depois com duas. Em um dos grupos, percebi que alguns/mas estudantes estavam com muita dificuldade para fechar os espaços e recuperar a posse, então retirei uma das pessoas do centro e participei por alguns minutos, até conseguir interceptar e trocar com outro colega.

Na atividade seguinte, separei os/as estudantes em três equipes, considerando os níveis de habilidade já observados nas aulas anteriores. Isso porque, normalmente, os/as que já sabem jogar tendem a se juntar e desequilibrar a atividade contra aqueles/as com menos experiência. Houve muitas reclamações a respeito da formação dos grupos, mas mantive a divisão como planejado e seguimos. Posicionei três cones do lado oposto da quadra, e a proposta foi que cada integrante conduzisse a bola até o cone alinhado com a sua fila, desse a volta, retornasse ao

ponto de partida e passasse a bola para a próxima pessoa.

Depois, organizamos uma variação com pratinhos (quatro ou cinco para cada grupo), que serviram como obstáculos no caminho, por entre os quais os/as estudantes precisavam conduzir a bola. Diferentemente da outra atividade, eles/as teriam que realizar um passe longo ao dar a volta no cone maior, buscando precisão maior precisão.

Também fizemos uma atividade em trios, onde os passes precisavam ser trocados até que o grupo chegasse ao outro lado da quadra, com a intenção de acertar uma pequena área no canto do gol. A proposta era mais técnica do que veloz, e a ideia era incentivar o cuidado e a precisão nas ações com a bola. Mesmo a quadra sendo pequena e todos/as terem terminado bem rápido cada lance, muitos acabavam errando pelo gol ser pequeno.

Finalizamos com uma partida em formato de 3 contra 3, como em uma das aulas anteriores. Cada trio permanecia em jogo até marcar um gol ou realizar duas tentativas de ataque. Essa dinâmica favoreceu a participação rotativa e deu oportunidade para que mais estudantes tivessem contato direto com o jogo, ainda que alguns/mas permanecessem nas arquibancadas sem participar. Algumas meninas que costumam interagir mais participaram das atividades, mas aquelas que normalmente se afastam ainda optaram por não entrar na quadra, mesmo com meus avisos de que a participação nas aulas era considerada na avaliação.

A proposta de trabalhar os fundamentos de maneira lúdica e progressiva foi pensada para reduzir a ansiedade que alguns/as estudantes demonstram ao serem expostos a atividades competitivas. A brincadeira do bobinho, por exemplo, ofereceu um ambiente mais descontraído e coletivo, o que ajudou a reduzir a pressão por desempenho e favoreceu uma oportunidade nova pra muita gente.

Durante as atividades mais técnicas, como a condução entre pratinhos e os passes em trios, notei que alguns estudantes tentaram “apressar” os movimentos para terminar mais rápido, o que prejudicava a execução correta. Intervi nesses momentos para reforçar que o objetivo não era ser o mais rápido, mas realizar a atividade com qualidade. Reforcei a importância de compreender que o domínio dos fundamentos exige atenção e repetição, e que erros fazem parte do processo. O curioso é que muitos meninos que já jogavam erravam com mais frequência do que quem estava tendo seus primeiros contatos porque sempre queriam fazer tudo o mais rápido possível.

A recusa de alguns/as estudantes em participar, especialmente entre os que já costumam se isolar ou não demonstram interesse, continua sendo um desafio. Mesmo com incentivos e propostas diversificadas, há certa resistência. Ainda assim, percebi que quando estou ativamente presente nas atividades, seja jogando junto, orientando de perto ou interagindo mais

diretamente, consigo engajar alguns/mas deles/as com mais facilidade, ainda que momentaneamente.

Por fim, saí da quadra com a sensação de que foi uma aula produtiva, embora os desafios persistam. Ninguém veio reclamar de que queria fazer outra coisa, eles/as gostaram das atividades e se engajaram bastante. Até me ajudavam quando pedia silêncio para explicar o que a gente iria fazer em cada parte da aula e na conversa final sobre o que foi desenvolvido.

Na **Aula 9** realizada no dia 14 de abril de 2025, eu cheguei na turma e haviam muitos/as estudantes, apesar do esvaziamento da escola devido ao feriado da Páscoa. Desde sempre, uma das primeiras coisas que me perguntam é se vamos para a quadra e isso não acontece só porque o nosso conteúdo está ligado aos fundamentos práticos de futebol. Na verdade, em todas as turmas que eu entro, sempre há meninos que gostam de praticar futsal/futebol e pedem para ir para quadra, independentemente do assunto que estamos estudando.

Outra coisa que aconteceu nesse primeiro momento e que chamou minha atenção foi que um dos estudantes respondeu prontamente a essa pergunta de um dos colegas, dizendo que eles estavam proibidos de irem para a quadra e de participar dos jogos interclasses da escola, que nem tem data marcada ainda, por conta do mal comportamento que vem sendo reportado por todos/as os/as professores/as. Minhas repostas foram que nós não iríamos para a quadra, pois aquela aula seria para discutir algumas questões sobre o futebol e que seria melhor fazer isso na sala, além de que a quadra estava ocupada para um momento de comemoração da Páscoa que a coordenação da escola havia preparado para aquele dia. A outra foi que, apesar do mal comportamento, nós faremos sim atividades na quadra e que essa fama de mal comportados/as que eles/as carregam, pode ser mudada.

Como sempre é um pouco demorado para que eles/as se acalmem da chegada a escola e possam parar de conversar e prestar atenção. No que diz respeito a aula em si, comecei fazendo a chamada e precisei aumentar bastante meu tom de voz para se ouvida e pedir muitas vezes que se sentassem.

Depois disso, comecei a entregar, de forma aleatória, conjuntos de 13 reportagens diferentes que ajudariam a discutir os temas racismo, violência e desigualdade salarial no futebol e disse que esperaria 5 minutos para que todos/as lessem. Algumas pessoas ficariam com o mesmo texto e eu acreditei que isso ajudaria na hora da discussão, pois não era apenas um que poderia falar sobre ele.

Enquanto esperávamos, precisei pedir várias vezes para que fizessem silêncio e comecei a andar pela sala para tirar algumas dúvidas e checar quem não estava fazendo a atividade. Assim, fui a um grupo de 4 ou 5 meninos que estavam conversando e pedi que lessem a

reportagem. Um deles me disse que não sabia ler, os outros ficaram dizendo que não era verdade, que ele estava brincando comigo, mas como eu não tinha nenhum registro dele sobre escrita e leitura e ele não está nos meus relatórios de estudantes como pessoa com deficiência, decidi ajudar. Ele tinha ficado com um texto que mostrava a diferença salarial do jogador Neymar no *Al-Hilal*, da Arábia Saudita, agora no Santos, clube brasileiro, e quanto ganha a Marta no *Orlando City*, clube dos Estados Unidos. Em resumo, há uma queda absurda de salário para o jogador durante essa troca de clubes, pois ele deixa de ser o terceiro jogador de futebol mais bem pago do mundo e, mesmo assim, ganha muito mais do que a Marta. Acredito que ele prestou atenção na minha explicação.

Esperiei o tempo que havia determinado e comecei a discussão pelo tema da desigualdade salarial. Abri meu *notebook*, onde tinha acesso a todas as reportagens, e comecei a perguntar quem havia ficado com essa primeira sobre Neymar e Marta, mas nem o estudante que ajudei ou outro/a se prontificou a dar sua opinião. Com isso, escrevi um esquema no quadro que mostravam os dados para que eles/as percebessem essa diferença e alguns/mas estudantes comentaram que os números só consideravam os ganhos de salário e excluía outros negócios que eles/as poderiam ter, como o faturamento com publicidade, que é uma questão verdadeira.

As outras apresentavam os valores de pagamento no futebol masculino no Brasil, que mostrava que mais de 80% dos atletas com carteira assinada ganhavam até R\$ 1.000 por mês. Outros dados importantes eram que apenas 0,12% ganhavam salários considerados mais altos, de R\$ 200 mil a R\$ 500 mil por mês. A outra reportagem desse tema que conseguimos ver era sobre a premiação para as seleções da Copa do Mundo Masculina (2022) e Feminina (2023), onde vimos que as seleções que caíam na fase de grupos da masculina ganhavam US\$ 9 milhões e a seleção campeã da feminina recebeu US\$ 4,29 milhões, menos da metade. Nesses momentos a conversa ainda atrapalhava bastante, mas esses dados pareceram ter um efeito de interesse para a maioria dos estudantes.

Como a gente caminhou para uma comparação do futebol feminino e masculino, escolhi uma reportagem que trazia informações sobre as Olimpíadas de Paris, que aconteceram no ano passado. Mas, antes disso, perguntei se alguém sabia qual foi o desempenho da nossa seleção feminina e quais foram os times que jogaram a final dessa competição. Quatro alunos, um deles uma estudante, responderam que o Brasil foi para a final e perdeu apenas para os Estados Unidos. Muitos outros fizeram uma cara de surpresa ao descobrir essas informações.

Assim, mostrando os dados do quadro sobre as remunerações e falando sobre o desempenho que não é lembrado do futebol feminino, eu perguntei a eles por que era que as mulheres ganham salários tão menores no futebol quando comparadas aos homens. Ninguém

me respondeu, então eu perguntei quantas vezes por semana passam na televisão as competições femininas e me responderam que quase nunca. Antes que eu pudesse continuar, um estudante me perguntou quem era melhor Marta ou Neymar e eu respondi que, para mim, considerando tudo que construiu no futebol, os prêmios que ganhou, a importância que tem, era a Marta e ele me olhou meio incrédulo.

Ainda fiz outras tentativas pra que a gente conseguisse debater melhor o tema, mas não consegui e, como a grande maioria não participou muito, pedi que fizessem um texto e entregassem no dia 28/04. O tema foi os motivos para a diferença salarial entre homens e mulheres e dentro do próprio futebol masculino. Deixei acertado também que essa atividade valeria de 0 a 10 pontos, pois eles/as não parecem ligar muito para os prazos e as tarefas que os/as professores/as passam, pois, a maioria não entrega.

Consegui colocar em prática todo o plano de aula? Não. Na minha avaliação, eu consegui cumprir 1/3 do que havia planejado. Apesar desse ter sido o 9ª encontro, ainda é muito complicado ministrar aulas para essa turma por conta do comportamento e isso me atrapalha muito quando estou explicando algo. Mesmo o assunto sendo o futebol, tema que muitos deles/as gostam, não vejo um interesse muito grande ainda nas discussões. Ele aparece mais nas atividades que realizamos na quadra.

Chegamos a **Aula 10**, realizada no dia 28 de abril de 2025. Iniciei com uma breve retomada do que foi trabalhado anteriormente, lembrando os alunos sobre a discussão acerca da desigualdade salarial entre homens e mulheres no futebol e também sobre as diferenças salariais dentro do próprio futebol masculino. Fiquei satisfeita em perceber que uma quantidade considerável dos estudantes conseguiu entregar o trabalho solicitado sobre esse tema, mas percebi que eles/as fizeram a partir de pesquisas na *internet*, sem construir com suas próprias palavras.

Em seguida, fechamos os debates sobre futebol abordando novos temas: a violência nos estádios e os casos de racismo envolvendo jogadores e torcedores, tanto no Brasil quanto no exterior. Antes de aprofundar a discussão, fizemos uma definição coletiva, com ajuda de slides que estavam sendo projetados, sobre o que é racismo, de forma clara e objetiva, para que todos tivessem uma base comum de compreensão. Essa etapa foi importante para criar um espaço de diálogo respeitoso e para que os alunos conseguissem identificar situações racistas no contexto esportivo.

Após essa introdução, realizamos a leitura de reportagens sobre jogadores e jogadoras brasileiros que já enfrentaram casos de racismo, refletindo sobre as consequências desse tipo de violência. A leitura foi seguida de um espaço no qual os estudantes puderam compartilhar

suas opiniões e experiências pessoais relacionadas ao tema. Dois estudantes negros relataram acontecimentos diários na escola sobre xingamentos racistas e “brincadeiras” que eram feitas pelos colegas e, com essa abertura, pude conversar com eles sobre a importância do respeito a todos e a repercussão legal que essas atitudes podem causar não só na escola, mas em qualquer espaço comunitário da sociedade civil.

Para finalizar, trabalhamos também a questão da violência no futebol, definindo o conceito e discutindo as leis que tentam combatê-la no Brasil, como o Estatuto do Torcedor. Lemos reportagens impactantes sobre casos de agressões e até assassinatos motivados pela rivalidade entre torcidas organizadas, o que trouxe um tom mais sério e reflexivo para a conversa. Os alunos demonstraram espanto diante de alguns casos, o que reforçou a importância de abordar esses temas em sala de aula, pois, diariamente, acontecem momentos de agressões disfarçadas de brincadeiras na escola. Encerramos a aula destacando que o futebol, apesar de ser uma prática esportiva e cultural apaixonante, também precisa ser um espaço de respeito, inclusão e segurança para todos/as.

Na **Aula 11**, no dia 5 de maio de 2025, realizamos uma revisão para a prova, através de um questionário para responder em grupo com correção na sala. Tal atividade acompanha as ações da escola que prevê prova escrita para todas as turmas em todos os componentes curriculares, com calendário designado. Neste dia a sala foi dividida em grupos, que receberam uma folha com perguntas sobre todos os assuntos que havíamos trabalhado na unidade até então. A tarefa era que eles pudessem se reunir para respondê-lo em conjunto. No começo, foi fácil perceber que alguns grupos estavam tentando trabalhar, mas outros estavam aproveitando a oportunidade para desenvolver conversas paralelas e chamei atenção de todos. Depois de 20 minutos, iniciei um jogo de revisão rápido, com as mesmas questões, mas sem auxílio da folha de exercício e nem do caderno. Eles foram separados em 2 grupos e conseguimos discutir a maioria dos conteúdos que seriam abordados na prova da semana seguinte.

Finalizamos a unidade com a Avaliação do 1º Trimestre, no dia 12 de maio de 2025, uma prova de questões abertas e fechadas sobre os conteúdos trabalhados. A escola divulgou um calendário com as datas das provas de cada um dos componentes curriculares e esse foi o dia que estava marcada a de Educação Física. Como eu fui a professora que estava responsável pelo primeiro horário, ficou combinada a reponsabilidade de aplicar todas as provas, que incluíam a de Língua Portuguesa, Educação Física e Biologia.

Entreguei a da Educação Física primeiro e, em seguida, as outras. Houveram muitas reclamações em relação ao tempo disponível para respondê-las, devido a densidade de questões e quantidade de provas.

5.3.2 Análise do questionário

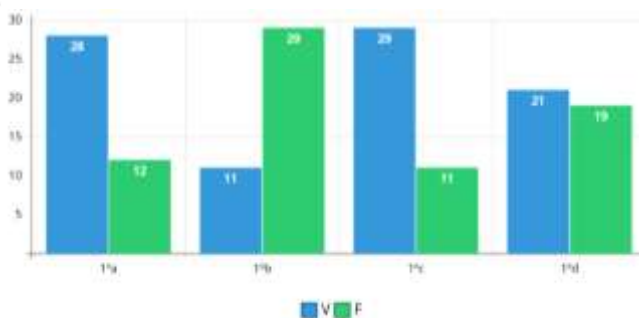
O questionário utilizado neste estudo foi aplicado como a prova do 1º trimestre da turma (Apêndice H), etapa obrigatória da unidade escolar, tendo participação de 40 estudantes e 5 faltosos. Foi composto com base nos conteúdos que foram trabalhados durante os encontros semanais: a história da Educação Física, o que é e a diferença entre jogo e esporte, história do futebol, violência, racismo e remuneração para homens e mulheres. O único conteúdo que foi trabalhado, mas não foi incluído em forma de questão foram as regras relacionadas à prática do futebol, discussões realizadas durante os fundamentos práticos e adaptadas pelo tamanho da quadra e materiais disponíveis.

A primeira questão tratou de assuntos ligados a história da Educação Física e, a partir da leitura de frases sobre o conteúdo, os/as estudantes precisavam assinalar Verdadeiro ou Falso. A primeira frase afirmava que na Grécia Antiga, o treinamento físico era visto como um complemento à educação intelectual e a maioria assinalou verdadeiro. A segunda, que durante a Idade Média, as atividades físicas eram amplamente incentivadas pelas instituições religiosas, houve 29 respostas falsas. Para a terceira, na Idade Moderna, a prática de exercícios passou a ser inserida no ambiente escolar, 29 responderam verdadeiro; e, por fim, a quarta tratava sobre a prática física na Roma Antiga ser voltada ao entretenimento e à recreação dos cidadãos comuns, a maior parte respondeu que sim. Foi considerada correta a sequência V-F-V-F.

Questão 1 – História da Educação Física.

1ª Escreva V (Verdadeiro) ou F (Falso) de acordo com as frases a seguir:

- a) () Na Grécia Antiga, o treinamento físico era visto como um complemento à educação intelectual.
- b) () Durante a Idade Média, as atividades físicas eram amplamente incentivadas pelas instituições religiosas.
- c) () Na Idade Moderna, a prática de exercícios passou a ser inserida no ambiente escolar.
- d) () A prática física na Roma Antiga era voltada ao entretenimento e à recreação dos cidadãos comuns.



Fonte: dados da pesquisa.

Na quarta questão a tarefa era associar os tipos de jogos com a frase que melhor representava cada um deles. Para aquele que envolve estratégias de ataque e de defesa entre os/as participantes, 18 associaram com o de combate; não prioriza a vitória, mas sim a colaboração entre os envolvidos, 21 marcaram o cooperativo; envolve dança, canto e marcação de ritmo, 25 responderam rítmico; brincar de casinha ou de ser piloto de avião são exemplos desse tipo, 15 marcaram simbólico; e, por fim, tem como foco principal acertar um alvo ou se aproximar dele, 15 responderam precisão. Respectivamente, as respostas que foram apresentadas foram as corretas.

Considerando que dois estudantes não conseguiram entender o que era para ser feito nessa questão e assinalaram uma das frases, como se fosse de múltipla escolha, o total foi de 38 respostas. Quando somamos as respostas erradas de cada uma das cinco frases, apenas a segunda e a terceira apresentaram um maior número de associações corretas, com 21 e 25 respectivamente. Nas outras, as respostas erradas sobressaíram.

Questão 4 – Tipos de Jogos.

4ª Associe os tipos de jogos com a frase que melhor representa cada um deles.

1 – Jogo de Precisão.

4 - De combate.

2 – Rítmico.

5 – Simbólico.

3 – Cooperativo.

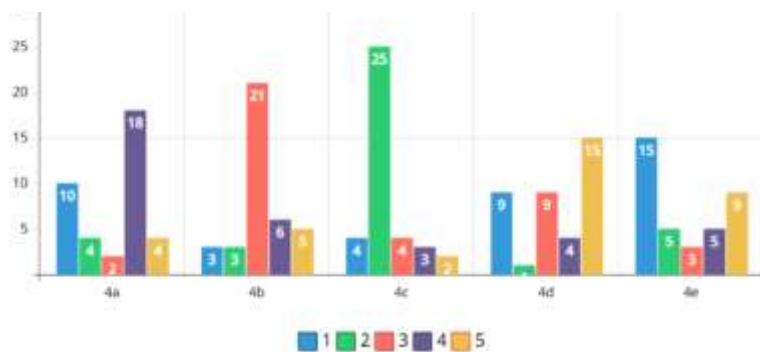
() Envolve estratégias de ataque e defesa entre os participantes.

() Não prioriza vencer, mas sim a colaboração entre os envolvidos.

() Envolve dança, canto e marcação de ritmo.

() Brincar de casinha ou de ser piloto de avião são exemplos desse tipo de jogo.

() Tem como foco principal acertar um alvo ou se aproximar dele.



1: Jogos de Precisão, 2: Rítmico, 3: cooperativo, 4: Combate e 5: Simbólico

Fonte: dados da pesquisa.

Para a quinta questão, era necessário marcar V ou F de acordo com as afirmações que estavam sendo apresentadas, sobre jogo, esporte e futebol. Sobre os esportes e jogos compartilharem o mesmo nível de rigidez nas regras e finalidades competitivas, a maioria assinalou verdadeiro; o futebol ser um esporte que possui regras padronizadas por uma entidade internacional e não poder ser praticado de outra forma, de jeito nenhum, mesmo como um jogo

na escola, a maioria concordou; jogos poderem evoluir para esportes quando passam a ter regras estruturadas e competições oficiais, a maioria respondeu que sim; sobre o surgimento do futebol moderno ser um fenômeno isolado e exclusivo da Inglaterra, 24 discordaram; e, por fim, sobre práticas corporais semelhantes ao futebol já existirem em diferentes culturas antes de sua formalização na Europa, 28 responderam de forma afirmativa. Dessa forma, a maioria das respostas para a primeira e a segunda frase estavam erradas, mesmo tratando de características básicas sobre as diferenças entre o jogo e o esporte, e as outras estavam corretas.

Questão 5 – Jogos, Esportes e Futebol.

5ª Escreva V (Verdadeiro) ou F (Falso) de acordo com as frases a seguir:

- a) () Esportes e jogos compartilham o mesmo nível de rigidez nas regras e finalidades competitivas.
- b) () O futebol é um esporte que possui regras padronizadas por uma entidade internacional e NÃO pode ser praticado de outra forma, de jeito nenhum, mesmo como um jogo na escola.
- c) () Jogos podem evoluir para esportes quando passam a ter regras estruturadas e competições oficiais.
- d) () O surgimento do futebol moderno é um fenômeno isolado e exclusivo da Inglaterra.
- e) () Algumas práticas corporais semelhantes ao futebol já existiam em diferentes culturas antes de sua formalização na Europa.



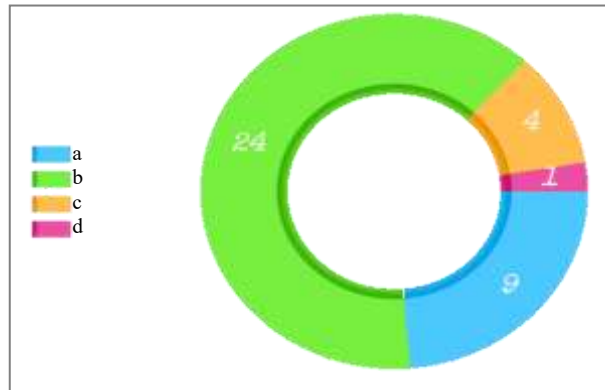
Fonte: dados da pesquisa.

Para resolver a sexta questão, sobre a origem do futebol, era necessário marcar a alternativa correta. Entre as opções estavam, a) ele foi criado exclusivamente por ingleses no século XIX; b) atividades semelhantes já eram praticadas por diversos povos há muito tempo; c) os esportes só surgiram após a Revolução Industrial; d) jogos antigos não influenciaram o esporte moderno. A maioria dos assinalou a letra b, que era a opção correta.

Questão 6 – Origem do Futebol.

6ª O que os jogos antigos como Pok-ta-pok e Jikunahati indicam sobre a origem do futebol?

- a) Que ele foi criado exclusivamente por ingleses no século XIX (19).
- b) Que atividades semelhantes já eram praticadas por diversos povos há muito tempo.
- c) Que os esportes só surgiram após a Revolução Industrial.
- d) Que jogos antigos NÃO influenciaram o esporte moderno.



Fonte: dados da pesquisa.

A nona questão foi dividida em seis perguntas, onde era necessário assinalar a resposta correta de cada uma delas. Para a primeira, sobre qual fator contribuiu significativamente para a diferença salarial entre jogadores de futebol homens, a maioria destacou que era a fama do clube, visibilidade do campeonato e patrocínios envolvidos; Sobre os jogadores que atuam em clubes de menor expressão, responderam que geralmente ganham salários bem mais baixos que atletas da elite e precisam complementar a renda com outros vínculos empregatícios; para o contexto de manifestação do racismo no futebol, destacaram que acontece a partir da desigualdade de acesso, visibilidade e oportunidades para pessoas negras.

Para esse mesmo tema, sobre o que representa um ato antirracista dentro do futebol, marcaram a alternativa que descrevia a necessidade de campanhas de conscientização e punições contra atitudes racistas. Destacando as razões pelas quais o racismo ainda persiste no futebol, relataram a naturalização de comportamentos discriminatórios. Por fim, sobre como a luta contra o racismo no futebol está diretamente ligada, responderam que à construção de um ambiente mais justo e respeitoso para todos. As respostas apresentadas estão corretas e, para as frases A, B, C, D, E e F, elas ultrapassaram a soma das erradas. No entanto, na D, tem uma igualdade entre respostas certas e erradas com 19 cada uma.

Questão 9 – Jogos, Esportes e Futebol.

9ª Assinale a alternativa que melhor se adequa às perguntas a seguir.

a) Qual fator contribui significativamente para a diferença salarial entre jogadores de futebol homens?

- A) A cor do uniforme do time.
- B) O número de torcedores que vão ao estádio.
- C) A fama do clube, visibilidade do campeonato e patrocínios envolvidos.
- D) A quantidade de cartões recebidos pelo jogador.

b) Jogadores que atuam em clubes de menor expressão geralmente:

- A) Recebem salários iguais aos de grandes estrelas.
- B) Jogam menos e treinam menos.
- C) Tem rotinas mais leves de treino.
- D) Ganham salários bem mais baixos que atletas de elite e precisam complementar a renda com outros vínculos empregatícios.

c) Em que contexto o racismo estrutural se manifesta no futebol?

- A) Apenas nas categorias de base.
- B) Somente durante as transmissões de TV.
- C) Na desigualdade de acesso, visibilidade e oportunidades para pessoas negras.
- D) Quando os jogadores ignoram as regras.

d) O que representa um ato antirracista dentro do futebol?

- A) Váias à arbitragem.
- B) Silêncio diante de um insulto.

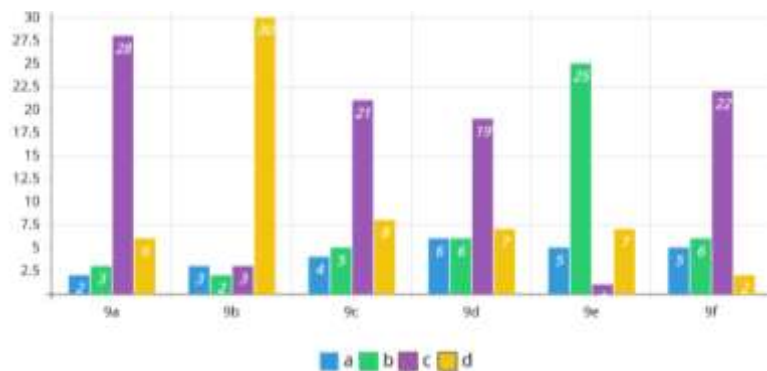
- C) Campanhas de conscientização e punições contra atitudes racistas.
- D) Troca de uniforme entre os times.

e) Qual é uma das razões pelas quais o racismo ainda persiste no futebol?

- A) Falta de talentos negros.
- B) Naturalização de comportamentos discriminatórios.
- C) Pouca presença de público nos estádios.
- D) Excessiva fiscalização das torcidas.

f) A luta contra o racismo no futebol está diretamente ligada:

- A) Ao aumento do número de gols na partida.
- B) À igualdade de gênero no esporte.
- C) À construção de um ambiente mais justo e respeitoso para todos.
- D) Ao estilo de jogo praticado por cada time.



Fonte: dados da pesquisa.

De todas as 40 pessoas que fizeram parte dessa avaliação, 12 não colocaram respostas para as questões que estavam abertas para a escrita pessoal, três deixaram de responder uma questão sobre violência no futebol e uma escreveu de forma ilegível.

A segunda questão da avaliação teve o objetivo de perguntar o que é o jogo e, a seguir, no quadro 4. estão os termos encontrados e as vezes que foram citados. Nele, é possível perceber a maior incidência de: brincar, todos praticam, jogo é igual ao esporte, tem regras e é flexível.

A ligação do termo brincar com o conteúdo ministrado está na discussão de que o jogo é uma atividade que realizamos de forma voluntária e, que muitas vezes, está ligada à diversão; ele é para todas as idades e gêneros, por isso é para todos; sobre ser igual ao esporte, na verdade, é uma divergência relacionada às aulas, pois os encontros que buscaram definir o que é o jogo e sua diferença em relação ao esporte foram justamente para discutir que um tem regras fixas, que podem variar a cada bairro, cidade, região e país e que podem ser alteradas a qualquer momento de acordo com a intenção e consenso entre os/as jogadores/as. Por outro lado, o esporte ele é uma atividade que possui regras fixas, controladas por federações e que podem ser mudadas, mas só por meios oficiais, e que precisam de pessoas específicas que garantam que

elas sejam aplicadas durante as partidas. Ainda houve outro achado que não corrobora com os conceitos como, por exemplo, dizer que ele não tem regras. Mas, apesar de aparecer essa discrepância, para as outras unidades, ter regras e ser flexível, é possível encontrar combinação com os elementos citados anteriormente.

Quadro 4 – Análise da segunda questão.

Tema – TRATO COM O CONHECIMENTO	Subcategorias	n
Contexto: Jogo - O que é?	Brincar	8
	Sem regras	2
	Associado a esportes	1
	Jogo = esporte	8
	Todos praticam	3
	Para homens e mulheres	1
	Tem regras	5
	Flexível	5
	Tabuleiro	1
	Exercício	1
	Futebol	1
Competitivo	3	

Fonte: dados da pesquisa.

Para a terceira questão, sobre o que é o esporte e suas diferenças em relação ao jogo, temos que: é muito diferente – rigidez das regras, mas, de forma conflitante, muitas repostas destacaram que não são atividades muito diferentes, o que gerou incoerência nas respostas e mostrou que o aprendizado sobre esses conceitos não ficou muito claro para alguns/mas estudantes.

Quadro 5 – Análise da terceira questão.

Tema – TRATO COM O CONHECIMENTO	Subcategoria	n
Esporte - O que é o esporte? Ele é muito diferente do jogo?	Não muito diferente	8
	É diferente (diferença na rigidez das regras)	13
	Time de futebol	1
	Profissão	1
	Esporte = competição	3

Fonte: dados da pesquisa.

Considerando os assuntos que estavam ligados ao ensino do futebol e especificamente sobre a remuneração no futebol feminino, ilustrada a partir de uma entrevista realizada com a jogadora Formiga que descrevia as dificuldades, falta de oportunidades e o fato de muitas ainda se esforçarem para praticar esse esporte por amor, os seguintes termos foram mais frequentes: desigualdade, oportunidades salariais, investimento; muito baixa; talentos escondidos; e importante ter os mesmo direitos do masculino.

Nenhuma das respostas discordou da reportagem, todas estavam relacionadas a descrição das desigualdades de oportunidades entre homens e mulheres. Ela começa com a possibilidade de acesso aos clubes, campeonatos menos prestigiados, salários muito mais baixos ou inexistentes mesmo na elite e para participar de campeonatos que incluem, por exemplo, a Copa do Mundo de Futebol Feminino.

Quadro 6 – Análise da sétima questão.

Tema – TRATO COM O CONHECIMENTO	Subcategoria	n
Remuneração - Remuneração no futebol feminino	Talentos escondidos	5
	Muitos clubes de futebol não têm clubes femininos	2
	Valorização do futebol masculino	1
	Desigualdade, oportunidades salariais, investimento etc.	10
	Injustiça	3
	Importância de ter uma visibilidade maior	1
	Muito baixa	10
	Importante ter os mesmos direitos do masculino	6

Fonte: dados da pesquisa.

Para a oitava questão, que tratou da violência no futebol, a partir do caso de Paulo Ricardo Gomes da Silva, torcedor atingido por um vaso sanitário que foi arremessado do anel superior do estádio do Arruda em 2014, no Recife, em um jogo entre os times Sport e Santa Cruz, as unidades que mais se repetiram foram: acontece com frequência nas partidas, a existência da rivalidade entre as torcidas, que não deveria existir, entre outras. Todas coadunaram com a defesa da paz, da necessidade de tomar atitudes contra esses acontecimentos e de proporcionar um ambiente mais amistoso nos estádios.

Quadro 7 – Análise da oitava questão.

Tema – TRATO COM O CONHECIMENTO	Subcategorias	n
Violência	Racismo	2
	Violência Verbal	1
	Não sei	1
	Injusto	4
	Respeito	1
	Não deveria ter violência	6
	Rivalidade entre torcidas	6
	Acontece de forma recorrente	13
	Ter mais cuidado com ações	1
	Vandalismo, mortes	2
	Falta de respeito	1
	Reforçar a segurança dos estádios	3
	Torcidas organizadas	2
	Prisão	1
CBF deveria tomar atitudes	1	

Fonte: dados da pesquisa.

5.4 Entre as minhas aulas e a intenção do estudo: aproximações e distanciamentos

Essa proposta pedagógica para o ensino do futebol no quarto ciclo de escolarização partiu do princípio de que, nessa etapa, os/as estudantes deveriam estar no processo de desenvolvimento do pensamento teórico mais avançado. Assim, o trabalho pedagógico buscou promover análises críticas sobre o futebol e suas relações com o mundo do trabalho, considerando que, em sociedades capitalistas, o esporte se torna também um campo de produção, consumo e exploração, e que compreender tais contradições é parte essencial da formação humana.

Nessa perspectiva, o planejamento das aulas procurou articular os fundamentos históricos, objetivos e axiológicos com momentos de investigação, debate e sistematização de ideias. Como a atividade-guia no quarto ciclo está voltada para o trabalho, essa abordagem buscava aproximar os/as estudantes das dinâmicas e desigualdades presentes nesse universo, estimulando-os/as a perceber que a prática esportiva também carrega marcas da lógica capitalista, como pressão por desempenho, precarização e mercantilização de talentos, assim como desigualdade de condições salariais, oportunidades de emprego para homens e mulheres, pois, mesmo havendo uma enorme desigualdade entre os gêneros, o próprio futebol masculino apresenta seus problemas internos.

No entanto, ao iniciar a unidade de ensino, percebeu-se que parte significativa da turma ainda se encontrava em um nível de pensamento mais próximo do cotidiano, operando com explicações imediatas e práticas, sem estabelecer relações mais amplas ou abstratas. Em vez de analisarem criticamente o conteúdo, muitos/as estudantes se restringiam a opinar sobre seus times preferidos, partidas recentes e conflitos pessoais dentro de suas práticas. É importante destacar que a análise do papel da educação escolar no desenvolvimento do psiquismo à luz da psicologia histórico-cultural está marcada pela sua natureza social, estabelecendo relações diretas com a qualidade do ensino que proporciona saltos evolutivos. Para que isso aconteça, a linguagem é a ferramenta mais importante (Martins, 2013).

Dessa forma, a partir das informações apresentadas, pode haver indícios que, na verdade, a maioria desses estudantes estavam em uma etapa de desenvolvimento do pensamento que se assemelha mais com as características do pensamento por complexos, próprio do 2º e 3º ciclos de escolarização. Exemplos disso é a organização do pensamento sobre os fenômenos ou objetos da realidade, em confronto com o que já havia sido internalizado; avanços na compreensão da realidade, no que diz respeito aos fatos que acontecem ao seu redor; mas ainda

sem buscar a sistematização do conhecimento teórico, operado por meio dos conceitos científicos (Melo; Lavora; Taffarel, 2020).

Além disso, desde o início, evidenciou-se a dificuldade de desenvolver atividades que envolvessem leitura e escrita. Com base em relatórios elaborados pelas professoras de letramento, que passaram a acompanhá-los/as no começo do ano letivo, constatou-se que pelo menos 11 estudantes da turma ingressaram no ensino médio sem domínio fluente da leitura e da escrita. À luz da base teórica que orienta esta análise, especialmente a Psicologia Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, tal realidade não pode ser compreendida como falha individual, mas como expressão de determinações sociais, históricas e educacionais mais amplas. A presença de estudantes não alfabetizados nessa etapa revela limites estruturais das políticas educacionais, desigualdades nas condições de acesso e permanência escolar e fragilidades nos processos de escolarização anteriores, frequentemente marcados por precarização do ensino, rotatividade docente e insuficiência de acompanhamento pedagógico. Trata-se de uma situação preocupante, pois o domínio dos aspectos mecânicos da linguagem escrita constitui condição fundamental para a apropriação dos conhecimentos sistematizados e, conseqüentemente, para o avanço qualitativo do pensamento teórico (Martins, 2013), evidenciando a urgência de intervenções pedagógicas e políticas públicas que enfrentem as raízes sociais desse fenômeno.

Como defendido, anteriormente no texto, não é a idade cronológica que demonstra o desenvolvimento do pensamento do/a estudante, mas sim sua possibilidade de constatar, interpretar, compreender e explicar a realidade complexa e contraditória a partir dos conhecimentos científicos ensinados por seus pares mais avançados durante sua trajetória escolar. O domínio desses aspectos da linguagem é um ponto crucial para que esse patamar de desenvolvimento seja alcançado e isso pode ter dificultado a transição esperada do pensamento por complexos para o pensamento teórico, pois a generalização e a compreensão conceitual ainda não estavam suficientemente desenvolvidas para entender os conceitos apresentados e sustentar reflexões mais aprofundadas sobre as contradições do mundo do trabalho.

Essa distância entre o planejamento e o nível real de desenvolvimento dos/as estudantes gerou barreiras concretas no processo de ensino. As discussões coletivas não avançavam, os textos trabalhados não eram compreendidos em sua totalidade e as relações entre futebol e sociedade eram interpretadas de forma superficial.

Além disso, a própria experiência prática do jogo ainda demandava intervenções básicas, pois muitos/as estudantes precisavam consolidar regras, combinados e modos de organização para que as atividades acontecessem de maneira cooperativa. Outro destaque é ao

comportamento que estava sendo apresentado e que atrapalha o encaminhamento das atividades, dificultando a construção de uma relação de ensino e aprendizagem mais contundente.

Dessa forma, o tempo inicialmente previsto para o aprofundamento dos conteúdos e para a realização de debates precisou ser constantemente redimensionado a fim de contemplar necessidades formativas mais imediatas, o que exigiu revisões contínuas no planejamento das aulas, já que diversos conteúdos demandaram maior tempo para sua efetiva apropriação. Esse cenário foi intensificado pelas mudanças estruturais impostas pelo Novo Ensino Médio e pela organização curricular da rede de Pernambuco em regime trimestral, que impactaram diretamente o número de aulas semanais e, conseqüentemente, o tempo pedagógico disponível. Sob uma perspectiva crítica, tais reformulações evidenciam limites dessa política educacional, na medida em que a redução e fragmentação do tempo escolar dificultam a consolidação de processos formativos mais consistentes, comprometendo a possibilidade de desenvolver práticas pedagógicas aprofundadas, reflexivas e sistematizadas. Dessa forma, o encurtamento do tempo pedagógico não se apresenta apenas como um desafio organizacional, mas como um entrave estrutural que tensiona a garantia do direito à aprendizagem em sua dimensão plena.

Diante dessas limitações, a proposta pedagógica precisou ser reorganizada à luz dos princípios da Pedagogia Histórico-Crítica, reconhecendo que a ampliação da capacidade dos/as estudantes de operar com conceitos mais complexos depende de um trabalho intencional, sistematizado e orientado pelo ensino dos conteúdos científicos. Nessa perspectiva, compreendeu-se que não bastava partir apenas das experiências imediatas, mas era necessário articulá-las a mediações pedagógicas planejadas, que possibilitassem a apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade. Assim, sem abrir mão da dimensão crítica, as situações do cotidiano, como conflitos sociais presentes em reportagens e vivências pessoais, foram utilizadas como ponto de partida didático, mas sempre vinculadas ao objetivo de garantir o domínio progressivo dos instrumentos culturais.

Assim, manteve-se o compromisso com uma formação orientada para o trabalho e para a leitura crítica da sociedade, mas reconhecendo que o desenvolvimento do pensamento teórico é um processo e a constatação de que, no quarto ciclo de escolarização, a partir do processo de ensino e aprendizagem oferecido para esses/as adolescentes durante suas vidas escolares, ele ainda não havia se desenvolvido como previsto e não bastava só esse planejamento de ensino para mudar essa realidade.

Além disso, o ensino do futebol na Educação Física escolar precisou ultrapassar a lógica tradicional do simples saber fazer, que costuma reduzir o conteúdo à execução de técnicas ou à

uma prática desconectada. O objetivo foi tratá-lo de maneira crítica e sistematizada, como um fenômeno cultural capaz de contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão mais ampla das relações sociais. Nesse sentido, não apenas como uma prática corporal hegemônica nas escolas, mas um elemento cultural que pode revelar histórias, disputas, desigualdades e modos de organização social.

Ao organizar as aulas, foi possível contemplar diferentes dimensões do futebol, como sua história, suas ligações com a presença e a luta das mulheres no esporte etc. Em vez de limitar as aulas à repetição de fundamentos técnicos, o ensino buscou envolver debates, análises de situações, reconstrução de regras, jogos adaptados e discussões sobre esses temas. No entanto, vale destacar a necessidade da utilização de mais de uma aula para tratar de objetivos de ensino que não podiam ser contemplados em apenas um encontro de quarenta minutos, fazendo com que fossem necessárias mais aulas para dar conta deles, o que diminuiu a quantidade de atividades que destacavam os fundamentos objetivos do conteúdo.

Por fim, destacamos que, apesar das dificuldades enfrentadas e das divergências identificadas nas respostas da avaliação da primeira unidade em relação aos conceitos discutidos em aula, o trabalho educativo realizado com a turma demonstrou sua relevância social. Mesmo diante dos limites estruturais, pedagógicos e formativos que podem atravessar a prática docente, foi possível observar que as atividades propostas contribuíram para que os/as estudantes avançassem no desenvolvimento de seu pensamento, especialmente no que diz respeito à apropriação crítica dos conteúdos trabalhados ao longo do trimestre letivo, mesmo que de forma inicial. Conforme pode ser identificado a partir da avaliação, mesmo com repostas que divergiram da proposta inicial, muitos alunos mostraram compreender os conceitos trabalhados e até avançar fazendo críticas à realidade dos tipos de violências e das diferenças salariais no futebol.

Ainda que esses avanços tenham sido qualitativamente inferiores ao esperado no planejamento inicial, eles revelam a importância do processo de ensino enquanto prática intencional e sistematizada na Educação Física, capaz de produzir deslocamentos conceituais e formativos. Assim, a avaliação não apenas permitiu identificar o grau de aproximação dos/as estudantes aos conhecimentos abordados, mas também evidenciou a potência formativa do trabalho pedagógico, reafirmando a necessidade de continuidade e aprofundamento das propostas educativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente dissertação teve como propósito analisar a realidade do trato com o conhecimento do Futebol no 4º ciclo de escolarização, tomando como referência a abordagem Crítico-Superadora, a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural. A investigação, desenvolvida no contexto de uma escola pública estadual de Pernambuco, evidenciou como os condicionantes estruturais, normativos e organizacionais atravessam diretamente o ensino da Educação Física e suas possibilidades formativas na atualidade, sobretudo diante das contradições produzidas pelo Novo e pelo Novíssimo Ensino Médio.

A partir da revisão teórica, reafirmou-se a centralidade da escola como locus privilegiado de acesso ao conhecimento científico e como instituição social responsável por garantir às crianças e jovens trabalhadoras o domínio dos conteúdos mais desenvolvidos produzidos historicamente. Situar o Futebol nesse debate significou compreendê-lo para além de sua aparência esportiva, reconhecendo-o como um fenômeno cultural marcado por determinações históricas, econômicas, políticas e ideológicas que incidem tanto na sua prática quanto no seu consumo e na sua organização. Nesse sentido, foi reafirmado que tratá-lo como conteúdo escolar exige a exposição dos estudantes aos seus nexos internos, que podem incluir suas origens, processos de mercantilização, desigualdades de gênero, relações de trabalho, valores sociais, formas de violência e manifestações de racismo, etc, para que seja possível compreender o fenômeno em sua totalidade.

A escolha da pesquisa autoetnográfica possibilitou captar as características que constituem o cotidiano escolar. A análise do planejamento, das 12 aulas ministradas, dos registros de diário de campo e das respostas ao questionário aplicado à turma permitiu evidenciar obstáculos para a efetivação de um ensino crítico como a precarização da carga horária da Educação Física no Ensino Médio, a dificuldade dos estudantes em dominar elementos básicos da linguagem e da escrita, a fragmentação curricular intensificada pela reforma do ensino médio e as condições materiais limitadas da escola. Ao mesmo tempo, mostrou também as potencialidades que emergem quando o ensino é intencionalmente planejado com base na relação conteúdo–forma–destinatário.

Os resultados apontaram que, embora os estudantes inicialmente apresentassem concepções espontâneas, fragmentadas ou baseadas na experiência cotidiana, a unidade didática promoveu avanços qualitativos na compreensão do Futebol enquanto produto cultural complexo. Os conteúdos discutidos permitiram que muitos deles superassem explicações

imediatas e se aproximassem de análises mais elaboradas sobre a história da modalidade, sua estrutura organizacional e seus mecanismos de mercado. Esses avanços indicam que, mesmo em condições adversas, é possível promover o desenvolvimento do pensamento teórico quando o trabalho pedagógico se ancora em bases críticas e considera os ciclos de escolarização e as atividades guias próprias da etapa.

Outro elemento central evidenciado pela pesquisa é que o ensino pode ser realizado de forma significativa quando o/a professor/a compreende o papel social da escola, domina o conteúdo que ensina e organiza metodologicamente o percurso de aprendizagem. A prática docente, amparada na dinâmica curricular (normatização, organização escolar e trato com o conhecimento), mostrou que o conteúdo selecionado, quando adequadamente mediado, pode contribuir para que os estudantes construam novas sínteses sobre a realidade, compreendendo fenômenos que até então lhes apareciam apenas em sua dimensão fenomênica.

Do ponto de vista político-pedagógico, esta dissertação evidencia que a Educação Física, mesmo em contextos de precarização e redução de carga horária, mantém grande importância formativa. Sua contribuição para o desenvolvimento humano não se restringe ao domínio dos gestos técnico-esportivos, mas inclui a leitura crítica do mundo, o acesso ao conhecimento elaborado e a inserção consciente na realidade social. Ao tratar a cultura corporal como conhecimento e não como mera vivência motora, a Educação Física contribui para uma formação mais ampla, coerente com os princípios da educação pública comprometida com a emancipação humana.

Por fim, destacamos o reforço de que o desenvolvimento de um ensino significativo em condições adversas é possível, mas exige resistência, intencionalidade pedagógica e compromisso com a formação da classe trabalhadora. Ao analisar o trato com o conhecimento do Futebol no Ensino Médio, conclui-se que a abordagem Crítico-Superadora continua sendo uma referência importante para orientar práticas que busquem superar abordagens fragmentadas e tecnicistas, ampliando o horizonte formativo dos estudantes.

REFERÊNCIAS

ALVES, Melina Silva. **Formação de professores e crise estrutural do capital**: a necessidade histórica de uma formação para a transição de modo de produção e reprodução da vida. 2015. 348f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

ALVES, Naiá Márjore Marrone. **A organização do trabalho pedagógico da Educação Física e a pedagogia histórico-crítica**: limites e possibilidades. 2018. 400 f. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Goiânia, 2018.

ANJOS, Ricardo Eleutério; DUARTE, Newton. A Adolescência inicial: comunicação íntima pessoal, atividade de estudo e formação de conceitos. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias (Orgs.). **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. Campinas: Autores Associados, 2016. p. 195-220.

BAKER, William J. **Sports in the western world**. Illinois, USA: University of Illinois Press, 1988.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues; BORGES, Maristela Correa. A pesquisa participante: um momento da educação popular. **Revista de Educação Popular**, v. 6, n. 1, 2007. p. 51-62. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/19988/10662>. Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. **Decreto-lei nº 3.199, de 14 de abril de 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. Planalto: Portal Oficial da Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/Del3199.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**: Lei federal nº 8069, de 13 de julho de 1990. Brasília: Imprensa Oficial, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 8 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação** – [recurso eletrônico]. Brasília, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/plano_nacional_de_educacao/relatorio_do_terceiro_ciclo_de_monitoramento_das_metas_do_plano_nacional_de_educacao.pdf. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**: Bonito-PE. Online. 2022. Disponível em: [https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/bonito.html#:~:text=Bonito%20*%20392%2C627%20km%C2%B2%20\[2023\]%20](https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/bonito.html#:~:text=Bonito%20*%20392%2C627%20km%C2%B2%20[2023]%20)

%2037.474,146.810.871%2C80%20R\$%20[2023]%20%2014.155%2C54%20R\$%20[2021]
. Acesso em: 26 dez. 2024.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo escolar**: sinopse. Online. 2023. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pe/bonito/pesquisa/13/5908>. Acesso em: 26 dez. 2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 25 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 dez. 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 10 jun. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 jun. 2024.

CASTELLANI FILHO, Lino. **Educação Física no Brasil**: a história que não se conta. 19.ed. Campinas, SP: Papirus, 2013.

CBF (Org.). **CBF apresenta relatório sobre o papel do futebol na economia do Brasil**. 2019. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/a-cbf/informes/index/cbf-apresenta-relatorio-sobre-papel-do-futebol-na-economia-do-brasil>. Acesso em: 19 mai. 2023.

CBF (Org.). **Raio-X do futebol**: salário dos jogadores. 2016. Disponível em: <https://www.cbf.com.br/a-cbf/informes/index/raio-x-do-futebol-salario-dos-jogadores>. Acesso em: 19 mai. 2023.

CNN Brasil. **Copa do Mundo Feminina: saiba qual a premiação para a seleção campeã**. 17 de agosto de 2023. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/esportes/copa-do-mundo-feminina-saiba-qual-a-premiacao-para-a-selecao-campea/#:~:text=Para%20a%20edi%C3%A7%C3%A3o%20de%202023,rela%C3%A7%C3%A3o%20ao%20Mundial%20de%202019>. Acesso em: 18 nov. 2023.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2009.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Fundamentos epistemológicos da pesquisa biográfica em educação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 27, n. 1, p. 333–346, abr. 2011. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-46982011000100015>. Acesso em: 21 nov. 2025.

DOMINGUES, Joelza Ester. Jogo de bola mesoamericano: o combate mortal. **Ensinar História**. 2015. Disponível em: <https://ensinarhistoria.com.br/jogo-de-bola-combate-mortal/>. Acesso em: 26 jun. 2024.

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica no âmbito da história da educação brasileira.

In: PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira; CURY, Cláudia Engler; ANANIAS, Mauricéia (Orgs.) **Histórias da educação brasileira: experiências e peculiaridades**. 1. Ed. João Pessoa, PB: Editora da UFPB, 2014. p. 29-50.

DUARTE, Newton; MELO DUARTE, Elaine Cristina. Função social da escola: a socialização do conhecimento objetivo como compromisso político. *In:* CHRAIM, Amanda Machado; PEDRALLI, Rosângela; DIAS, Sabatha Catoia. **O desenvolvimento da consciência na formação de professores**. 1. Ed. Rio Grande do Sul: Ed. da FURG, 2023. p. 61-75.

ESCOBAR, Micheli Ortega. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. *In:* COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 121-33.

ESCOBAR, Micheli Ortega. Crítica a perspectiva da promoção da saúde e da aptidão física. *In:* Boletim **Germinal-on-line**, n. 6, 2009.

ESPN. **FIFA divulga que 1,5 bilhão de pessoas ao redor do mundo assistiram a final da Copa do Mundo**: veja dados. 2023. Disponível em: https://www.espn.com.br/futebol/copa-do-mundo/artigo/_/id/11497424/fifa-divulga-1-5-bilhao-pessoas-redor-do-mundo-assistiram-final-copa-do-mundo. Acesso em: 22 mai. 2023.

FIFA. **Big Count 2006**: 270 million people active in football. FIFA Communications Division, Information Services, v. 31, 2007. Acesso em: 19 mai. 2023.

FIFA. **Copa do Mundo Feminina 2023: Espanha campeã - resumo**. 20 de agosto de 2023. Disponível em: <https://www.fifa.com/fifaplus/pt/tournaments/womens/womensworldcup/australia-new-zealand2023/articles/copa-mundo-feminina-2023-espanha-campea-resumo>. Acesso em: 18 nov. 2023.

FIFPro. **Qualifying conditions report Women's World Cup, Australia and New Zealand**. 16 de junho de 2023. Disponível em: https://www.fifpro.org/media/iv2cvxt5/2023-qualifying-conditions-report_en_web.pdf. Acesso em: 12 jul. 2024.

FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 1994. Tese (livre-docencia) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: 20.500.12733/1581773. Acesso em: 30 nov. 2025.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. *In:* FAZENDA, Ivani. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. Ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 69-90.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. 1. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

GAMA, Carolina Nozella; PRATES, Ailton Cotrim. Currículo e trato com o conhecimento: contribuições à luz da pedagogia histórico-crítica e da abordagem crítico-superadora. **GESTO-Debate**, Campo Grande, v. 19, n. 05, p. 57-83, jun. 2020.

GE, Globo. **A Bola**: Cabeçobol, esporte dos índios brasileiros jogado só com a cabeça. 09 mar.

2014. Disponível em: <https://ge.globo.com/programas/esporte-espetacular/noticia/2014/03/bola-cabecabol-esporte-dos-indios-brasileiros-jogado-so-com-cabeca.html>. Acesso em: 29 mai. 2024.

GE, Globo. **Bellingham é o jogador mais valioso do mundo**; veja lista atualizada. 29 mai. 2024. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/futebol-internacional/noticia/2024/05/29/bellingham-e-o-jogador-mais-valioso-do-mundo-veja-lista-atualizada.ghtml>. Acesso em: 25 jun. 2024.

GE, Globo. FIFA divulga audiência da Copa do Mundo Feminina e diz que mais de 1 **bilhão de pessoas assistiu ao torneio**. 18 de outubro de 2019. Disponível em: <https://ge.globo.com/futebol/copa-do-mundo-feminina/noticia/fifa-divulga-audiencia-da-copa-do-mundo-feminina-e-diz-que-mais-de-1-bi-de-pessoas-assistiu-ao-torneio.ghtml>. Acesso em: 18 nov. 2023.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo, SP: Editora Atlas, 2002.

HOLT, Nicholas L. Representation, legitimation, and autoethnography: an autoethnographic writing story. **International Journal of Qualitative Methods**, v. 2, n. 1, p.1-22, 2003. Disponível em: https://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/2_1/pdf/holt.pdf. Acesso em: 21 de nov. 2025..

JESUS, Jean Divino. **A prática pedagógica do ensino do futebol na escola: desafios para uma aproximação com a pedagogia histórico-crítica na rede estadual de educação de Trindade-GO**. 2020. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal de Goiás, Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação, Goiânia, 2020.

LAVOURA, Tiago Nicola; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira; MELO, Flávio Dantas de Albuquerque. Ensino da cultura corporal na abordagem crítico-superadora: natureza e especificidade. *In*: MARCASSA, Luciana Pedrosa; ALMEIDA JÚNIOR, Admir Soares; NASCIMENTO, Carolina Picchetti. **Ensino da educação física e formação humana**. 1. ed. Curitiba: Appris, 2021. p. 143-164.

MANDEVILLE, Bernard. **La fábula de las abejas o los vicios privados hacen la prosperidad pública**. Madri: Editora Fondo de Cultura Económica, 1982.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados**. São Paulo, SP: Atlas, 2002.

MARTINS, Lígia Márcia. **O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. 1. Ed. Rio de Janeiro, RJ: Civilização

Brasileira, 1971.

MASCARENHAS, Fernando. Tempo Livre. In: GONZÁLEZ, Fernando Jaime; FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo (Orgs.). **Dicionário crítico de educação física**. 3. Ijuí, RS: Ed. Unijuí, 2014.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães; CASTRO, Paula Almeida (Orgs). **Etnografia e educação: conceitos e usos**. 1. Ed. Campina Grande, PB: EDUEPB, 2011.

MELO, Flávio Dantas Albuquerque; LAVOURA, Tiago Nicola; TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. Ciclos de escolarização e sistematização lógica do conhecimento no ensino crítico-superador da educação física: contribuições da teoria da atividade. **Humanidades & Inovação**, v. 7, n. 10, p. 117-134, 2020.

MOREIRA, Assis. **Futebol movimenta o equivalente ao PIB da Finlândia, diz presidente da FIFA**. Valor Econômico, 27 set. 2022. Disponível em: <https://valor.globo.com/mundo/noticia/2022/09/27/futebol-movimenta-o-equivalente-ao-pib-da-finlandia-diz-presidente-da-fifa.html>. Acesso em: 18 nov. 2023.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco: Ensino Médio**. Recife, 2021. Disponível em: <https://portal.educacao.pe.gov.br/ensino-medio/>. Acesso em: 27 dez. de 2024.

O GLOBO. **Marta ganha menos de 1% do salário de Neymar**. Bolsonaro diz que é o mercado, mas não é verdade. Entenda. 2021. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/celina/marta-ganha-menos-de-1-do-salario-de-neymar-bolsonaro-diz-que-o-mercado-mas-nao-verdade-entenda-24843971>. Acesso em: 19 mai. 2023.

OLIVEIRA, Alex Fernandes. Origem do futebol na Inglaterra no Brasil. **RBFF - Revista Brasileira de Futsal e Futebol**, v. 4, n. 13, nov. 2012. Disponível em: <https://www.rbff.com.br/index.php/rbff/article/view/154>. Acesso em: 15 jun. de 2024.

OLIVEIRA, Clara Lima. **Ensino do esporte na educação física escolar a partir da abordagem crítico-superadora**. 2022. 328f.. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2022.

OLIVEIRA, Murilo Morais. **O trato com o conhecimento esporte na abordagem crítico-superadora**. 2018. 163f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2018.

OLIVEIRA, Murilo Morais; SANTOS JÚNIOR, Cláudio de Lira. **A pedagogia histórico-crítica e o trato com o conhecimento esporte na escola: primeiras aproximações**. Anais do seminário Dermeval Saviani e a educação brasileira: construção coletiva da pedagogia histórico-crítica, 2017. p. 334-349.

PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nadia Mara. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Orgs.). **Proposta pedagógica para a educação infantil do sistema municipal de ensino de Bauru/SP**. Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016. p. 477-524. Disponível em:

https://www2.bauru.sp.gov.br/arquivos/arquivos_site/sec_educacao/curriculo_comum_educacao_infantil.pdf. Acesso em: 7 out. 2023.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. Paresí. Ago. 2009. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Pares%C3%AD#:~:text=Os%20Pares%C3%AD%20t%C3%AAm%20uma%20antiga,vezes%20devastadoras%20para%20o%20povo>. Acesso em: 30 mai. 2024.

REIS, Heloisa Helena Baldy. **Futebol e Violência**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006.

ROTTMANN, Hans Gert. **Mídia e a produção do sucesso no mundo do futebol**: uma abordagem a partir dos Estudos Culturais. 2012. 127f. (Dissertação de mestrado) - Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Luterana do Brasil, Canoas/RS, 2012. Disponível em: <https://servicos.ulbra.br/BIBLIO/PPGEDUM142.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: REIS, Heloisa Helena Baldy. **Futebol e Violência**. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006. p. 15-24.

SCAGLIA, Alcides José. **O futebol e as brincadeiras de bola**: a família dos jogos de bola com os pés. 1. ed. São Paulo, SP: Phorte Editora, 2020.

SILVA, Junior; SAMPAIO, Tânia. Os conteúdos das aulas de educação física do ensino fundamental: o que mostram os estudos?. **Revista Brasileira de Ciência e Movimento**, v. 20, n. 2, p. 106-118, 2012. Disponível em: <https://portalrevistas.ucb.br/index.php/rbcm/article/view/3007>. Acesso em: 6 out. 2023.

SOUSA, Fábio Cunha; SILVA, Bruno César Rodrigues; LOPES, Sabryna Santana; SOUZA JÚNIOR, Marcílio Mendonça. O novo ensino médio e suas repercussões para a educação física. **Cadernos de Formação RBCE**, v. 15, n. 1, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/CadForRBCE/article/view/1147/951>. Acesso em: 30 nov. 2025.

SOUZA JÚNIOR, Osmar Moreira de; DARIDO, Suraya Cristina. Refletindo sobre a tematização do futebol na Educação Física escolar. **Motriz**: Revista de Educação Física, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 920-930, out./dez. 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5016/1980-6574.2010v16n4p920>. Acesso em: 18 set. 2025.

VELOSO, Mariana Aires. **O futebol operário no Brasil**. Viva La Resenha. 21 mar. 2016. Disponível em: <https://vivalaresenha.wordpress.com/2016/03/21/o-futebol-operario-no-brasil/>. Acesso em: 30 mai. 2024.

VOSER, Rogério da Cunha; GUIMARÃES, Marcos Giovani Vieira; RIBEIRO, Everton Rodrigues. **Futebol**: história, técnica e treino de goleiro. 2. ed. Porto Alegre, RS: EDIPUCRS,

2010.

ANEXOS E APÊNDICES

ANEXO A – CARTA DE ANUÊNCIA ASSINADA



CARTA DE ANUÊNCIA

Aceito **Livia Tenorio Brasileiro** (pesquisadora responsável) e **Nathália Carolina da Silva** (orientanda) responsáveis pelo projeto intitulado **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, para realização do referido projeto, ciente dos objetivos, métodos e técnicas que serão usadas na pesquisa.

Concordo em fornecer subsídios para o desenvolvimento da pesquisa, sendo eles: **permissão para frequentar a escola, ministrar aulas de educação física, participar da rotina escolar dos estudantes.**

Para isto, é obrigatório que sejam assegurados os termos que seguem abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução 466/12 do CNS/MS;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação nesta pesquisa;
- Anexar relatórios parcial e final na plataforma Brasil, e se comprometer com o serviço na apresentação dos achados da pesquisa.

No caso do não cumprimento dos itens acima, a Instituição tem a liberdade de retirar a anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Bonito 10 de janeiro de 2025.

Atenciosamente,

Elaine Cristina da Silva Alves
Assinatura do (a) responsável pela instituição

Escola Estadual Padre José Augusto
Endereço: R. Cândido Viana, 175 - Bonito, PE, 55.680-000.



ANEXO B – PARECER COMITÊ DE ÉTICA

DETALHAR EMENDA

DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: TRATO COM O CONHECIMENTO DO FUTEBOL NO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA ABRORDAGEM CRÍTICO-SUPERADORA
Pesquisador Responsável: LÍVIA TENÓRIO BRASILEIRO
Área Temática:
Versão: 3
CAAE: 83857624.8.0000.5192
Submetido em: 28/01/2025
Instituição Proponente: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE DE PERNAMBUCO
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: FUNDO COORD. DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUP.


 Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_2483714

COMPLEXO HOSPITALAR HUOC/PROCAPE



Continuação do Parecer: 7.357.575

Outros	ModeloDiarioDeCampo.pdf	28/01/2025 00:34:55	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Outros	FichaDeExploracao.pdf	28/01/2025 00:34:31	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TALE.pdf	28/01/2025 00:31:43	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEResponsaveis.pdf	28/01/2025 00:31:35	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEProfessoraEDiretora.pdf	28/01/2025 00:31:28	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermoDeConfidencialidadeAtualizado.pdf	28/01/2025 00:27:47	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	28/01/2025 00:26:38	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	CartaEmendaCEP.pdf	28/01/2025 00:26:12	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoAtualizado.pdf	28/01/2025 00:25:40	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Declaração de concordância	CartaDeAnuenciaAtualizada.pdf	28/01/2025 00:25:02	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	FolhaDeRostoAtualizada.pdf	27/01/2025 23:49:18	NATHALIA CAROLINA DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

APÊNDICE A - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDOS (TALE)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TALE (Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/MS) PARA MENORES DE 18 ANOS

Convidamos você para participar como voluntário (a) da pesquisa **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, após autorização de seu responsável legal, que está sob a responsabilidade das pesquisadoras **Lívia Tenório Brasileiro e Nathália Carolina da Silva** (professora de educação física da escola Padre José Augusto).

INFORMAÇÕES GERAIS

- **Descrição:** essa pesquisa busca entender quais são os seus conhecimentos sobre o jogo, o esporte e proporcionará o estudo do futebol de forma mais aprofundada. Sua participação é voluntária e acontecerá através da participação nas aulas e nas atividades de ensino propostas no dia a dia pela professora de Educação Física.
- **Período de participação:** inicia em abril, no segundo bimestre do ano de 2025 e finaliza com o término dessa unidade didática e início do recesso escolar em junho. O número de encontros vai acontecer de acordo com a quantidade de aulas nos dias que já são da disciplina de Educação Física.
- **Riscos:** os riscos podem estar ligados ao medo ou vergonha de responder alguma questão sobre os assuntos ou fazer alguma das tarefas nas aulas. Para minimizar qualquer desconforto que possa vir a acontecer, todos os procedimentos realizados serão discutidos anteriormente.
- **Benefícios:** a realização deste trabalho pode ser muito interessante para você pois buscará desenvolver os seus conhecimentos sobre os conteúdos que já foram citados.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação do (a) voluntário (a), a não ser entre as responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados (materiais de ensino, questionário), ficarão armazenados em (pastas de arquivo, computador pessoal, etc.), sob a responsabilidade das pesquisadoras, pelo período de 5 anos.

Nada lhe será pago ou cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária. Fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas, você pode procurar as pesquisadoras responsáveis por esta pesquisa, por meio dos seguintes **contatos:** (81) 988071106 ou pelo e.mail: livia.brasileiro@upe.br e (81) 9 9837-6001 ou pelo e-mail: nathaliacarolina.cs@gmail.com). Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique e assine as páginas ao final deste documento que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com as pesquisadoras.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar

o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade de Pernambuco HUOC/PROCAPE localizado no Rua Arnóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife/PE, telefone (81) 3184-1271 ou através do e-mail cep_huoc.procape@upe.br.

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DO MENOR DE 18 ANOS COMO VOLUNTÁRIO

Eu, _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de esclarecer minhas dúvidas com as pesquisadoras, concordo em participar do **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, como voluntário bem como, autorizo o acesso aos meus **materiais produzidos ao longo das aulas**, a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Desta forma, assino este termo, juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder das pesquisadoras.

_____, ____ de _____ de _____.

(opcional)

Assinatura do (a) participante

APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS (AS) RESPONSÁVEIS

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/MS)

Convidamos o (a) menor sob sua responsabilidade a participar como voluntário(a) da pesquisa **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora** que está sob a responsabilidade das pesquisadoras **Lívia Tenório Brasileiro e Nathália Carolina da Silva** (professora de Educação Física da escola Padre José Augusto).

INFORMAÇÕES GERAIS

- **Descrição:** essa pesquisa busca entender quais são os conhecimentos do (a) estudante sobre o jogo, o esporte e proporcionará o estudo do futebol de forma mais aprofundada. A participação do (a) menor é voluntária e acontecerá através da participação nas aulas e nas atividades de ensino propostas no dia a dia pela professora.
- **Período de participação:** inicia em abril, no segundo bimestre do ano de 2025 e finaliza com o término dessa unidade didática e a chegada do recesso escolar em junho. O número de encontros vai acontecer de acordo com a quantidade de aulas nos dias que já são da disciplina de Educação Física.
- **Riscos:** os riscos podem estar ligados ao medo ou vergonha de responder alguma questão sobre os assuntos ou fazer alguma das tarefas nas aulas. Para minimizar qualquer desconforto que possa vir a acontecer, todos os procedimentos realizados serão discutidos anteriormente.
- **Benefícios:** a realização deste trabalho pode ser muito interessante pois buscará desenvolver os conhecimentos dele (a) sobre os conteúdos que já foram citados.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação do (a) voluntário (a), a não ser entre as responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados (materiais de ensino, questionário), ficarão armazenados em (pastas de arquivo, computador pessoal, etc.), sob a responsabilidade das pesquisadoras, pelo período de 5 anos.

Nada lhe será pago ou cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária. Fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas, você pode procurar as pesquisadoras responsáveis por esta pesquisa, por meio dos seguintes contatos: (81) 988071106 ou pelo e.mail: livia.brasileiro@upe.br e (81) 9 9837-6001 ou pelo e-mail: nathaliacarolina.cs@gmail.com). Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubricue e assine as páginas ao final deste documento que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com as pesquisadoras.

Você estará livre para decidir que o menor participe ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar

o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade de Pernambuco HUOC/PROCAPE localizado no Rua Arnóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife/PE, telefone (81) 3184-1271 ou através do e-mail cep_huoc.procape@upe.br.

Assinatura da pesquisadora

**CONSENTIMENTO DO (A) RESPONSÁVEL PELA PARTICIPAÇÃO DO (A)
MENOR DE 18 ANOS COMO VOLUNTÁRIO (A)**

Eu, _____ (nome do responsável), abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de esclarecer minhas dúvidas com as pesquisadoras, concordo em consentir a participação do **menor**

_____ (nome do estudante) sob minha responsabilidade, no estudo **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, como voluntário(a) bem como, autorizo o acesso aos **materiais produzidos ao longo das aulas**, a divulgação e a publicação de toda informação transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento).

Desta forma, assino este termo, juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder das pesquisadoras.

_____, ____ de _____ de _____.

(opcional)

Assinatura do (a) responsável

APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSORA E DIRETORA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Elaborado de acordo com a Resolução 466/2012-CNS/MS)

Convidamos o (a) Sr. (a) a permitir para participar como voluntário (a) da pesquisa **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, que está sob a responsabilidade das pesquisadoras **Livia Tenório Brasileiro** e **Nathália Carolina da Silva**.

INFORMAÇÕES GERAIS:

- **Justificativa e objetivos:** A realização desta pesquisa será importante para analisar as possibilidades do ensino do conteúdo futebol tomando como referência a abordagem crítico- superadora para o ensino na Educação Física com estudantes da Escola Padre José Augusto. Sua participação será importante para que as pesquisadoras possam aprender mais sobre a escola e colaborar para o desenvolvimento do tema proposto e com os estudantes participantes.

- **Forma de acompanhamento e procedimentos:** Para que isso seja possível, as pesquisadoras desenvolverão um questionário para exploração das características da escola e também serão ministradas aulas e desenvolvidas atividades de ensino que serão analisadas posteriormente no formato de dissertação.

- **Período de participação do voluntário na pesquisa:** o início da sua contribuição inicia com o possível aceite a este termo, quando começa o período de exploração na instituição. Os encontros vão acontecer de acordo com os dias das aulas da turma do 1º ano que participará, até o final do 2ª bimestre do ano de 2025, que inicia em abril, e finaliza com o término dessa unidade didática e a chegada do recesso escolar em junho. É de suma importância que todo esse processo aconteça com a sua presença para que seja avaliado e acompanhado de perto. Sua contribuição com a pesquisa é essencial.

- **Riscos:** os riscos ligados a sua participação podem estar ligados ao constrangimento, vergonha ou desconforto de conversar e responder perguntas sobre a instituição. Para minimizar qualquer desconforto que possa vir a acontecer, todos os procedimentos realizados serão discutidos anteriormente com a senhora para avaliar a possibilidade de execução e melhora.

- **Benefícios:** contribuir para formação de uma professora de educação física e estudantes do ensino médio.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação do (a) voluntário (a), a não ser entre as responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados (materiais de ensino, questionário), ficarão armazenados em (pastas de arquivo, computador pessoal, etc.), sob a responsabilidade das pesquisadoras, pelo período de 5 anos.

Nada lhe será pago ou cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária. Fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação, conforme decisão judicial ou extra-judicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas, seguem os contatos: (81) 988071106 ou pelo e-mail: livia.brasileiro@upe.br e (81) 9 9837-6001 ou pelo e-mail: nathaliacarolina.cs@gmail.com). Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e seja aceita a realização do estudo, pedimos que rubrique e assine as páginas ao final deste documento que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com as pesquisadoras.

A senhora estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu e será possível também retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem NENHUM penalidade.

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade de Pernambuco HUOC/PROCAPE localizado no Rua Arnóbio Marques, 310, Santo Amaro, Recife/PE, telefone (81) 3184-1271 ou através do e-mail cep_huoc.procape@upe.br.

Assinatura da pesquisadora

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIA

Eu, _____, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de esclarecer minhas dúvidas com as pesquisadoras, concordo em participar do estudo **Trato com o conhecimento do futebol no ensino médio a partir da abordagem Crítico-Superadora**, como voluntária, bem como a divulgação e a publicação de toda informação por mim transmitida, exceto dados pessoais, em publicações e eventos de caráter científico. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade (ou interrupção de meu acompanhamento/assistência/tratamento).

Desta forma, assino este termo, juntamente com a pesquisadora, em duas vias de igual teor, ficando uma via sob meu poder e outra em poder das pesquisadoras.

(opcional)

_____, ____ de _____ de _____.

Assinatura da participante

APÊNDICE D - MODELO DE FICHA DE EXPLORAÇÃO DA ESCOLA

IDENTIFICAÇÃO:

Nome da escola: _____
Endereço: _____
Bairro: _____ Município: _____ UF: _
CEP: _____ Telefone: _____

1 DEPENDÊNCIAS DA ESCOLA - em termos de quantidade:

Administrativas

- Sala para Diretor Sala para vice-diretor Secretaria
 Sala para a coordenação Sala para Professores Sala para reuniões
 Outros. (Especificar): _____

Serviços assistenciais:

- Odontológico Médico Psicológico
 Serviços Pedagógicos Outros (Especificar): _____

Serviços multimeios:

- Biblioteca Audiovisual Outros (Especificar): _____

Dependências gerais:

- Cozinha Refeitório Cantina Sanitários Salas de aula
 Pátio Laboratório Ginásio poliesportivo Quadra Salas especiais
 Outros (Especificar): _____

Funcionamento:

- Em turnos Em tempo integral

Dispõe da EJA: Sim Não. Quais os tipos? _____.

2 CARACTERÍSTICAS DA ESCOLA (organização, funcionamento, história, abrangência no município, documentos que são seguidos, rotina das aulas, características das turmas e dos estudantes):

APÊNDICE F – PLANEJAMENTO DE ENSINO PARA O 1º TRIMESTRE



Escola Estadual Padre José Augusto	
Professora: Natháia Carolina da Silva.	Disciplina: Educação Física.
Turma: 1º ano G, 40 alunos.	Dia e Horário: Segunda-feira, 13:00-13:40.
Número de encontros: 12.	Período: 05/02 a 22/05.

1º Trimestre de 2025

Problematização

Fenômeno: Futebol (Jogo e esporte).

Objetivo Geral: Compreender o desenvolvimento do futebol ao longo da história, a partir de seus diferentes motivos: lúdico-competitivo, agonístico, de mercado, regras e fundamentos práticos, e suas expressões como jogo e esporte.

Objetivos Específicos:

- Compreender o desenvolvimento histórico da Educação Física e os elementos fundamentais do jogo, esporte e futebol.
- Entender as diferentes relações entre os participantes que são determinadas por tipos de jogos e esportes;
- Vivenciar diferentes tipos de jogos e o esporte a partir de seus elementos fundamentais;
- Compreender a história do futebol e suas regras básicas;
- Discutir os valores ligados à prática e consumo do futebol, com foco no racismo, violência e desigualdade salarial no futebol.
- Interagir com os fundamentos práticos do futebol;
- Problematizar a ligação entre o futebol e o trabalho.

Conteúdos:

- Conceitos, história e elementos fundamentais da Educação Física, Jogo e Esporte e Futebol;
- Valores ligados à prática, consumo e o mundo do trabalho no futebol.

Instrumentalização

- Contextualização e problematização dos conteúdos a partir da escrita, leitura e interpretação de textos didáticos, aulas expositivas e dialogadas, que possibilitem debates e discussões.

Recursos:

- Sala de aula;
- Quadra/pátio;
- Materiais de apoio como pincéis, quadro, projetor, computador, textos e vídeos, bolas, cones, arcos, cordas, entre outros.

Avaliação:

- Síntese avaliativa buscando refletir o que foi contextualizado, problematizado, instrumentalizado e aprendido em cada encontro.
- Registro semanal por meio de um diário de campo;

APÊNDICE G – PLANOS DE AULA PARA O 1º TRIMESTRE

Plano de Aula 1

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 45 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 10/02/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Conceitos, história e elementos fundamentais da Educação Física, Jogo e Esporte;

Objetivo da aula:

- Compreender o desenvolvimento histórico da Educação Física e os elementos fundamentais do jogo, esporte e futebol.

Instrumentalização:

- **Apresentação inicial:** Momento que a professora irá se apresentar para a turma e pedir que todos façam o mesmo: Nome e qual conteúdo favorito da EF/o que gosta de fazer nas aulas.
- **Jogo de Perguntas e Respostas:** Depois do momento de apresentação, todos os estudantes serão convidados a compartilhar suas respostas para as seguintes perguntas:
 1. O que você acha que deveria ser ensinado na disciplina de educação física?
 2. Você gosta dessa disciplina? Por quê?
 3. Você acha que existem diferenças entre o jogo e o esporte? Se existem, quais são elas?
- Definição geral básica dos conteúdos que a educação física trata, das diferenças entre o jogo e o esporte.
- **Expectativas para 2025:** serão listadas e discutidas, em conjunto, algumas normas que são necessárias para o bom funcionamento das aulas durante o ano como um bom comportamento de todos, frequência nas aulas e a importância de fazer e entregar as atividades em dia.

Recursos:

- Quadro;
- Caneta para quadro branco;

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 2

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 45 estudantes.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 17/02/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Introdução ao jogo e ao esporte, sua história, tipos e características que os diferem.

Objetivo da aula:

- Compreender a Educação Física, seu desenvolvimento histórico e os elementos fundamentais do jogo;

Instrumentalização:

- Escrita e discussão de um texto didático sobre a Educação Física e o jogo;

Recursos:

- Quadro;
- Lápis de quadro branco;

Avaliação:

- Síntese avaliativa buscando refletir o que foi contextualizado, problematizado, instrumentalizado, acompanhada de um registro no diário de campo.
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 3

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 45 estudantes.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 24/02/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Introdução ao jogo e ao esporte, sua história, tipos e características que os diferem.

Objetivo da aula:

- Vivenciar o jogo adaptando regras e fundamentos para a participação de todos e o esporte a partir de seus elementos fundamentais;

Instrumentalização:

- **Fundamentos práticos-objetivais** relacionados aos tipos de jogos: pega-corrente, polícia e ladrão, bola ao alvo, corrida com obstáculos e amarelinha africana.

Pega-corrente: Alguém corre atrás dos (as) colegas e, ao tocar um deles (as), essa pessoa

também vira pegador, formando uma corrente de mãos dadas para pegar os demais.

Polícia e ladrão: Os jogadores se dividem entre “polícias” e “ladrões”; os polícias devem correr atrás dos ladrões para capturá-los e levá-los até uma “prisão”.

Bola ao alvo: Os participantes tentam acertar com uma bola em alvos fixos, cones,

Corrida com obstáculos: Os jogadores correm em um percurso com obstáculos (com cones e cordas) que devem ser pulados ou contornados.

Amarelinha africana: É desenhado uma figura retangular, dividida em quadrados (4x6), essas medidas podem variar. Os (as) participantes precisam começar pulando com o pé esquerdo no primeiro quadrado do lado esquerdo da fileira e o direito no segundo. Cantam uma canção enquanto seguem o ritmo avançando uma casa para a direita, voltando pela mesma fila e avançando para a segunda ao tocar o pé esquerdo no quadrado do início novamente.

Recursos:

- Quadra, giz, cones, bolas.

Avaliação:

- Síntese avaliativa buscando refletir o que foi contextualizado, problematizado, instrumentalizado, acompanhada de um registro no diário de campo.
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 4

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 45 estudantes.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 10/03/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Introdução ao jogo e ao esporte, sua história, tipos e características que os diferem.

Objetivo da aula:

- Compreender os elementos fundamentais do jogo e do esporte.
- Entender as diferentes relações entre os participantes que são determinadas por tipos de jogos;

Instrumentalização:

- Regletir sobre os elementos das atividades que realizamos no dia anterior: como elas funcionaram? Qual o objetivo de cada uma? Quais são os tipos de jogos? Tudo mundo participou?
- Relembrar o que é o jogo, discutir o que é o esporte e comparar os dois;
- Escrever, ler e discutir alguns tipos de jogos.

Recursos:

- Quadro;
- Lápis de quadro branco;

Avaliação:

- Síntese avaliativa buscando refletir o que foi contextualizado, problematizado, instrumentalizado, acompanhada de um registro no diário de campo.
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 5

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 40 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 17/03/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Entender as diferentes relações entre os participantes que são determinadas por tipos de jogos.

Objetivo da aula:

- Entender as diferentes relações entre os participantes que são determinadas por diferentes tipos de jogos.

Instrumentalização:

- Escrita e discussão de um texto didático sobre a Educação Física e o jogo;
- Correção do exercício sobre tipos de jogos.

Recursos:

- Quadro;
- Lápis de quadro branco;
- Notebook;

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 6

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 45 estudantes.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 24/03/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdos:** Vivenciar diferentes tipos de jogos e o esporte a partir de seus elementos fundamentais; interagir com os fundamentos práticos do futebol.

Objetivo da aula:

- Vivenciar o jogo adaptando regras e fundamentos do futebol para a participação de todos e o esporte a partir de seus elementos fundamentais.

Instrumentalização:

- Vivências de fundamentos práticos-objetivais relacionados ao jogo e o esporte utilizando movimentos do futebol.

Recursos:

- Quadra, cones, bola.

Avaliação:

- Síntese avaliativa buscando refletir o que foi contextualizado, problematizado, instrumentalizado, acompanhada de um registro no diário de campo.
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 7

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 40 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 31/03/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Compreender a história do e os fundamentos básicos do futebol;

Objetivo da aula:

- Entender a história geral de criação do futebol.

Instrumentalização:

- Escrita e discussão de um texto didático sobre as diferenças entre o jogo e o esporte e a história geral do futebol.

Recursos:

- Quadro, pincel, texto didático.

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 8

Escola: Padre José Augusto.
Turma: 1º ano G, 40 alunos.
Professora: Nathália Carolina da Silva.
Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.
Data: 07/04/2025.
Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Compreender a história do futebol e suas regras básicas, Interagir com os fundamentos práticos do futebol;

Instrumentalização:

- Jogos relacionados à prática do futebol, como: circuitos com cones e bolas em grupos, bobinho, e três contra três. Dessa forma, será possível trabalhar fundamentos gerais do futebol, como: domínio, passe, marcação, chute e desmarque de forma coerente aos materiais e ao espaço disponível na instituição.

Recursos:

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 9

Escola: Padre José Augusto.
Turma: 1º ano G, 40 alunos.
Professora: Nathália Carolina da Silva.
Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.
Data: 14/04/2025.
Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Valores ligados à prática, consumo e o mundo do trabalho no futebol.

Objetivo da aula:

- Discutir os valores ligados à prática e consumo do futebol, com foco no racismo, violência e desigualdade salarial.
- Problematizar a ligação entre o futebol e o trabalho.

Instrumentalização:

- Será realizada previamente a seleção de algumas reportagens buscadas na internet, por meio de diversos veículos de comunicação, sobre acontecimentos no mundo do futebol ligadas as temáticas que serão discutidas: violência, racismo e desigualdade salarial.
- De posse desse material, no dia da aula, eu entregarei a cada um dos estudantes uma reportagem para que seja lida individualmente e utilizada no debate geral.
- Cada tema será iniciado a partir da problematização das reportagens que remetem a ele.

Recursos:

- Quadro;
- Lápis de quadro branco;
- Notebook;
- Manchetes impressas sobre temas ligados ao racismo, violência e remuneração dentro do futebol.

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 10

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 40 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 28/04/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Valores ligados à prática, consumo e o mundo do trabalho no futebol.

Objetivo da aula:

- Discutir os valores ligados à prática e consumo do futebol, com foco no racismo, violência e desigualdade salarial.

Instrumentalização:

- Perguntas problematizadoras a partir de uma apresentação de slides sobre a definição de racismo, reportagens e legislação sobre a violência nos estádios e casos de racismo envolvendo jogadores/as e torcedores/as.

Recursos:

- Notebook;
- Projetor;
- Slides;
- Quadro e pincéis.

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos.

Plano de Aula 11

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 40 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 05/05/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Conceitos, história e elementos fundamentais da Educação Física, Jogo e Esporte.

Objetivo da aula:

- Revisar os conceitos discutidos no primeiro trimestre sobre jogo, esporte e futebol.

Instrumentalização:

- Trabalho em grupo para responder questões relacionadas ao conteúdo;
- Jogo de revisão para corrigir as respostas.

Recursos:

- Notebook;
- Projetor;
- Slides;
- Quadro e pincéis;
- Folhas com o questionário impresso, que foi entregue de forma individual.

Avaliação:

- Diário de campo da professora;
- Diálogo em grupo sobre os conteúdos do questionário.

Plano de Aula 12

Escola: Padre José Augusto.

Turma: 1º ano G, 40 alunos.

Professora: Nathália Carolina da Silva.

Horário: 13:00 - 13:40, segunda-feira.

Data: 12/05/2025.

Tema do 1º trimestre: Futebol (Jogo e Esporte).

Problematização

- **Conteúdo:** Conceitos, história e elementos fundamentais da Educação Física, Jogo e Esporte.

Objetivo da aula:

- Avaliar a realidade dos/as estudantes em relação a aproximação com os conhecimentos que foram ministrados para o primeiro trimestre.

Instrumentalização:

- Questionário de perguntas abertas e fechadas sobre o conteúdo.
- Jogo de revisão para corrigir as respostas.



Recursos:

- Folhas com o questionário impresso, que foi entregue de forma individual.

Avaliação:

- Aplicação e correção da prova do primeiro trimestre.

APÊNDICE H – AVALIAÇÃO DO 1º TRIMESTRE

		GOVERNO DE PERNAMBUCO ESTADO DE MUDANÇA		ESCOLA ESTADUAL PADRE JOSÉ AUGUSTO ENSINO MÉDIO			
Estudante: _____							
Disciplina: _____			Série: _____		Turma: _____		
Professor(a): _____			Data: ____/____/____				

Avaliação do 1º Trimestre do 1º ano G

1ª Escreva V (Verdadeiro) ou F (Falso) de acordo com as frases a seguir:

- a) () Na Grécia Antiga, o treinamento físico era visto como um complemento à educação intelectual.
- b) () Durante a Idade Média, as atividades físicas eram amplamente incentivadas pelas instituições religiosas.
- c) () Na Idade Moderna, a prática de exercícios passou a ser inserida no ambiente escolar.
- d) () A prática física na Roma Antiga era voltada ao entretenimento e à recreação dos cidadãos comuns.

2ª De acordo com o que estudamos nessa unidade, responda: o que é o jogo?

3ª De acordo com o que estudamos nessa unidade, responda: o que é o esporte? Ele é muito diferente do jogo?

4ª Associe os tipos de jogos com a frase que melhor representa cada um deles.

1 – Jogo de Precisão.

4 - De combate.

2 – Rítmico.

5 – Simbólico.

3 – Cooperativo.

- () Envolve estratégias de ataque e defesa entre os participantes.
- () Não prioriza vencer, mas sim a colaboração entre os envolvidos.
- () Envolve dança, canto e marcação de ritmo.
- () Brincar de casinha ou de ser piloto de avião são exemplos desse tipo de jogo.
- () Tem como foco principal acertar um alvo ou se aproximar dele.

5ª Escreva V (Verdadeiro) ou F (Falso) de acordo com as frases a seguir:

- a) () Esportes e jogos compartilham o mesmo nível de rigidez nas regras e finalidades competitivas.
- b) () O futebol é um esporte que possui regras padronizadas por uma entidade internacional e NÃO pode ser praticado de outra forma, de jeito nenhum, mesmo como um jogo na escola.
- c) () Jogos podem evoluir para esportes quando passam a ter regras estruturadas e competições oficiais.
- d) () O surgimento do futebol moderno é um fenômeno isolado e exclusivo da Inglaterra.
- e) () Algumas práticas corporais semelhantes ao futebol já existiam em diferentes culturas antes de sua formalização na Europa.

6ª O que os jogos antigos como Pok-ta-pok e Jikunahati indicam sobre a origem do futebol?

- a) Que ele foi criado exclusivamente por ingleses no século XIX (19).
- b) Que atividades semelhantes já eram praticadas por diversos povos há muito tempo.
- c) Que os esportes só surgiram após a Revolução Industrial.
- d) Que jogos antigos NÃO influenciaram o esporte moderno.

7ª Leia a reportagem, e responda à questão que segue.

“Nos falta muita coisa. Ainda estamos jogando por amor, por dedicação, porque o valor em si não entra na situação. Se formos falar de dinheiro, ainda não é aquilo que as meninas aqui fora recebem. A gente está indo muito pelo talento ainda, garimpando algumas meninas. Muitos talentos ainda estão escondidos por essa falta de os clubes terem um departamento de futebol feminino”, afirma Formiga, ex-jogadora da seleção brasileira de futebol em entrevista, 06/08/2024.



Qual o assunto da entrevista e qual sua opinião sobre ele?

8ª Leia a reportagem a seguir:

Tragédia com vaso sanitário no Arruda completa 10 anos: "Ele não merecia uma morte feia daquela"

Para o aposentado José Paulo Gomes, a dor singular da perda de um filho é multiplicada pela forma covarde como o jovem foi morto aos 26 anos.

Em 2 de maio de 2014, Paulo Ricardo Gomes da Silva foi atingido na cabeça por um vaso sanitário, arremessado do anel superior do estádio do Arruda, no Recife. A motivação? A rivalidade entre torcidas organizadas em um jogo entre o Sport e Santa Cruz.

"São dez anos que para mim não passaram. Para mim, foi ontem. É difícil até explicar, porque os bandidos sequer o conheciam", lamenta José Paulo Gomes.

Ao ler o texto, nos deparamos com mais um caso que mostra a realidade da violência no futebol. Na sua opinião, esses casos são recorrentes? Acontecem no dia a dia? Qual a sua opinião sobre isso?

9ª Assinale a alternativa que melhor se adequa às perguntas a seguir.

a) **Qual fator contribui significativamente para a diferença salarial entre jogadores de futebol homens?**

- A) A cor do uniforme do time.
- B) O número de torcedores que vão ao estádio.
- C) A fama do clube, visibilidade do campeonato e patrocínios envolvidos.
- D) A quantidade de cartões recebidos pelo jogador.

b) **Jogadores que atuam em clubes de menor expressão geralmente:**

- A) Recebem salários iguais aos de grandes estrelas.
- B) Jogam menos e treinam menos.
- C) Têm rotinas mais leves de treino.
- D) Ganham salários bem mais baixos que atletas da elite e precisam complementar a renda com outros vínculos empregatícios.

c) **Em que contexto o racismo estrutural se manifesta no futebol?**

- A) Apenas nas categorias de base.
- B) Somente durante as transmissões de TV.
- C) Na desigualdade de acesso, visibilidade e oportunidades para pessoas negras.
- D) Quando os jogadores ignoram as regras.

d) **O que representa um ato antirracista dentro do futebol?**

- A) Vaias à arbitragem.
- B) Silêncio diante de um insulto.

- C) Campanhas de conscientização e punições contra atitudes racistas.
- D) Troca de uniforme entre os times.

e) **Qual é uma das razões pelas quais o racismo ainda persiste no futebol?**

- A) Falta de talentos negros.
- B) Naturalização de comportamentos discriminatórios.
- C) Pouca presença de público nos estádios.
- D) Excessiva fiscalização das torcidas.

f) **A luta contra o racismo no futebol está diretamente ligada:**

- A) Ao aumento do número de gols na partida.
- B) À igualdade de gênero no esporte.
- C) À construção de um ambiente mais justo e respeitoso para todos.
- D) Ao estilo de jogo praticado por cada time.

10ª Espaço para autoavaliação: Escreva aqui sua opinião sobre as aulas, se você conseguiu aprender os assuntos, sugestões para melhorar e motivos por ter conseguido participar ou não das atividades.

Boa Prova!

