



UFMT

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO FÍSICA
CAMPUS CUIABÁ - MATO GROSSO

EVANDER TUPINIQUIM REIS PEREIRA

JOGOS DE PRECISÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

CUIABÁ-MT
2025



EVANDER TUPINIQUIM REIS PEREIRA

JOGOS DE PRECISÃO NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional — ProEF da Universidade Federal de Mato Grosso, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Física.

Área de Concentração: Educação Física Escolar.

Orientador: Dr. Cléo Ferreira Gomes

CUIABÁ - MT
2025



Dados Internacionais de Catalogação na Fonte.

P436j Pereira, Evander Tupiniquim Reis.
Jogos de precisão nos anos iniciais do ensino fundamental
[recurso eletrônico] / Evander Tupiniquim Reis Pereira. -- Dados
eletrônicos (1 arquivo : 247 f., il. color., pdf). -- 2025.

Orientador: Cléo Ferreira Gomes.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Mato
Grosso, Faculdade de Educação Física, Programa de Pós-
Graduação em Educação Física, Cuiabá, 2025.
Modo de acesso: World Wide Web: <https://ri.ufmt.br>.
Inclui bibliografia.

1. Jogos de precisão. 2. Esportes. 3. Intervenção
pedagógica. 4. Educação Física. I. Gomes, Cléo Ferreira,
orientador. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada automaticamente de acordo com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Permitida a reprodução parcial ou total, desde que citada a fonte.



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE ENSINO DE PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA - PROEF

FOLHA DE APROVAÇÃO

TÍTULO: Jogos de precisão nos anos iniciais do ensino fundamental

AUTOR: MESTRANDO Evander Tupiniquim Reis Pereira

Dissertação defendida e aprovada em 22 de janeiro de 2025.

COMPOSIÇÃO DA BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes (Presidente da Banca/ Orientador)

Prof. Dr. Moacir Juliani (Examinador Externo)

Profª. Dra. Larissa Beraldo Kawashima (Examinadora Interna)

Profª. Dra. Marcia Cristina Rodrigues da Silva Coffani (Examinadora Suplente)

Profª. Dra. Sonia Cristina de Oliveira (Examinadora Suplente)

Cuiabá, MT, 22 de janeiro de 2025.



Documento assinado eletronicamente por **Moacir Juliani, Usuário Externo**, em 22/01/2025, às 19:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Larissa Beraldo Kawashima, Usuário Externo**, em 22/01/2025, às 19:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **CLÉO FERREIRA GOMES, Docente da Universidade Federal de Mato Grosso**, em 23/01/2025, às 15:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufmt.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **7559727** e o código CRC **83FCDB8F**.

A minha família, com um carinho especial e grandioso. Aos meus alunos que contribuíram com a pesquisa e fizeram parte do meu processo de crescimento pessoal e profissional. Assim, como também aos professores de Educação Física que se reinventam no ensino, principalmente no ensino público, sempre procurando superar as dificuldades com muito zelo e profissionalismo nas propostas pedagógicas a que procuram tematizar.

AGRADECIMENTOS

A Deus primeiramente por ter dado as condições por ter chegado até aqui e por tudo que me fez ser um homem melhor.

A São Miguel Arcanjo e ao meu Anjo da Guarda por estarem sempre perto em minha defesa.

A meus pais Edgard e Divina, minha mãe, que me incentivou a ingressar no curso de Educação Física e a continuar nos estudos até aqui.

A minha esposa e companheira Suzana, que faz da nossa união frutificar e dar todo o apoio nos momentos de dificuldades para a superação.

À Mikaele Maksuara, minha filha e a Miguel Tupiniquim, meu filho, que os amo com muito carinho.

À Sônia, minha sogra, que foi cuidadosa e contribuiu para a confecção dos materiais.

Ao professor Cléo, por sua orientação, seu grande conhecimento e contribuições para os estudos e crescimento pessoal.

Ao professor Evando coordenador do ProEF, pela sua disposição em atender as nossas necessidades e solicitações.

Aos demais professores do ProEF por contribuírem com nossa formação.

Aos alunos participantes da pesquisa, por contribuírem com suas opiniões sobre a intervenção pedagógica.

Aos pais dos alunos, que consentiram a participação de seus filhos na pesquisa.

À gestão da EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo, pela disponibilidade e aceitação para ser realizada a pesquisa na escola.

Aos coordenadores da Escola Estadual Pascoal Moreira Cabral, por apoiarem e ajudarem a conciliar os encontros de estudos.

À Universidade Federal de Mato Grosso, por oportunizar e trabalhar para a formação profissional no mestrado em Educação Física.

Aos professores integrantes da banca examinadora Larissa, Moacir, Márcia e Sônia.

Aos amigos da quarta turma do programa de mestrado Ana Paula, Davidson, Eder, Elaine, Evelin, Golias, Hemerson, Laura, Luís, Marcio, Marione, Paloma, Paulo e Viviane.

À Capes/PROEB — Programa de Educação Básica pelo oferecimento do Programa de Pós-Graduação em Educação Física em Rede Nacional — ProEF.

Extrair ensinamentos de tanta beleza que já conseguimos criar com as práticas, para então expandir o que é nossa potência de ser, de existir, de viver — nossa grandeza humana, sensível, precária e vulnerável. Mas também extrair lições, ainda que dolorosas, dos tantos usos perversos que fizemos delas, colocando-as contra nós mesmos. (Vago, 2012, p. 63)

RESUMO

PEREIRA, Evander Tupiniquim Reis. **Título: Jogos de precisão nos anos iniciais do ensino fundamental.** Orientador: Dr. Cléo Ferreira Gomes. 2025. 247f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional — ProEF) — Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2025.

Esta pesquisa, refere-se sobre a implementação de uma intervenção pedagógica, com a proposição de uma unidade didática dos esportes de precisão, nos anos iniciais do ensino fundamental. O objetivo geral do estudo foi de analisar essa implementação, como atender os objetivos específicos de investigar a participação dos estudantes, criar, aplicar e avaliar essa proposta, e ainda, elaborar um caderno pedagógico para atender o ensino desta categoria esportiva, como propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A justificativa é proveniente na busca da transformação do esporte da escolar, onde o professor deve procurar desenvolver, juntamente com os alunos, uma concepção de ressignificação dessa manifestação da cultura corporal de movimento. Desde suas ocorrências como brincadeira e jogo, ao, seu desenvolvimento que o tornará um fenômeno, procurando a condicionalidade, possibilidade e ajustamento ao processo pedagógico da realidade escolar, e, ter condições de tematizar uma diversidade de jogos com alvo que possuem uma base lúdica na localidade e região, as com ocorrência em outros países, como aqueles de seus povos originários, assim, conseguir um jogo possível, com possibilidades de acesso, que possam democratizar e efetivar os conhecimentos sobre essas práticas corporais. A pesquisa foi desenvolvida na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Maria Elazir Correa de Figueiredo, no município de Cuiabá-MT, em uma turma de segundo ano do ensino fundamental do período vespertino, com idades de sete anos completos ou incompletos, no período. A pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-intervenção. Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram dois questionários, um aplicado no início da pesquisa e outro no final, para identificar percepções dos alunos, além, dos dados de observações realizadas pelo professor pesquisador, no diário de campo, e ainda, a complementar esses dados, foram feitos registros de imagens. Entre os principais jogos tematizados foram a bocha, a malha, a petanca australiana, o *shuffleboard*, o *cornhole*, o *tejo* (colombiano e argentino), a bolita e a queimada (com introdução de um cone como alvo fixo). Com a implementação da unidade didática pode-se suscitar possibilidades de criação, adaptação, ou mesmo compra, ou seja, o uso de materiais necessários e a relação com uso de espaços. Os achados da pesquisa mostraram a adaptabilidade frente aos recursos disponíveis, os espaços disponíveis e as condições climáticas não favoráveis no período que ocorreu a investigação. As indicações da Pedagogia do esporte ao planejamento com a família dos jogos, mostrou ser uma opção para organizar os jogos, houve a melhora e funcionalidade nos procedimentos utilizados com os jogos em duplo sentido, aumento do nível de atenção, e ainda, melhores relações em relação à competitividade pela abordagem adotada.

Palavras-chave: Jogos de precisão; Esportes; Intervenção pedagógica; Educação Física.

ABSTRACT

PEREIRA, Evander Tupiniquim Reis. **Title: Precision games in the early years of elementary school.** Advisor: Dr. Cléo Ferreira Gomes. 2025. 247f. Dissertation (Professional Master's Degree in Physical Education in National Network — ProEF) — Federal University of Mato Grosso, Cuiabá, 2025.

This research refers to the implementation of a pedagogical intervention, with the proposition of a didactic unit of precision sports, in the early years of elementary school. The general objective of the study was to analyze this implementation, how to meet the specific objectives of investigating student participation, creating, applying and evaluating this proposal, and also to prepare a pedagogical notebook to meet the teaching of this sports category, as proposed by the National Common Curricular Base (BNCC). The justification comes from the search for the transformation of the school's sport, where the teacher must seek to develop, together with the students, a conception of resignification of this manifestation of the body culture of movement. From its occurrences as play and game, to its development that will make it a phenomenon, seeking conditionality, possibility and adjustment to the pedagogical process of the school reality, and to be able to thematize a diversity of target games that have a playful basis in the locality and region, those with occurrence in other countries, such as those of its native peoples, Thus, to achieve a possible game, with possibilities of access, that can democratize and make effective knowledge about these bodily practices. The research was developed at the Municipal School of Basic Education (EMEB) Maria Elazir Correa de Figueiredo, in the municipality of Cuiabá-MT, in a second-year class of elementary school in the afternoon, aged seven years old or incomplete, in the period. The research was based on a qualitative approach, of the research-intervention type. The instruments used for data collection were two questionnaires, one applied at the beginning of the research and the other at the end, to identify students' perceptions, in addition to the data from observations made by the research teacher, in the field diary, and also, to complement these data, image records were made. Among the main games themed were bocce, mesh, Australian pétanque, shuffleboard, cornhole, tejo (Colombian and Argentine), bolita and dodgeball (with the introduction of a cone as a fixed target). With the implementation of the didactic unit, it is possible to raise possibilities of creation, adaptation, or even purchase, that is, the use of necessary materials and the relationship with the use of spaces. The findings of the research showed adaptability in the face of available resources, available spaces and unfavorable climatic conditions during the period in which the investigation took place. The indications of the Pedagogy of Sport to the planning with the family of the games, proved to be an option to organize the games, there was an improvement and functionality in the procedures used with the games in two directions, an increase in the level of attention, and also, better relations in relation to competitiveness by the approach adopted.

Keywords: Precision games; Sports; Pedagogical intervention; Physical education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização da Escola.	57
Figura 2 - Localização da escola 2.	58
Figura 3 - EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo.	58
Figura 4 - EMEB “Maria Elazir Correa de Figueiredo” – 2.	59
Figura 5 - EMEB “Maria Elazir Corrêa de Figueiredo” – 3.	59
Figura 6 - Aula 05/03/2024.	75
Figura 7 - Jogo da bocha.	76
Figura 8 – Bolas de bocha.	78
Figura 9 - Bocha situação de jogo.	79
Figura 10 – Jogo da bocha.	80
Figura 11 - Jogo da bocha 2.	80
Figura 12 - Bolas utilizadas na bocha com os pés.	81
Figura 13 – Jogo da malha.	83
Figura 14 – Discos da malha.	84
Figura 15 – Área do pino (malha).	85
Figura 16 - Objetivo da malha.	85
Figura 17 – Jogo da malha 1x1.	86
Figura 18 – Alongamentos.	89
Figura 19 – Esquema do jogo da petanca australiana.	90
Figura 20 – Jogo da petanca australiana.	91
Figura 21 - Jogo petanca australiana 2.	91
Figura 22 – <i>Shuffleboard</i> de mesa.	92
Figura 23 - <i>Shuffleboard</i>	93
Figura 24 – <i>Shuffleboard</i> de mesa pontuação.	94
Figura 25 – <i>Shuffleboard</i> pontuação.	94
Figura 26 - Lançadores adaptados do <i>shuffleboard</i>	95
Figura 27 – Jogo do <i>shuffleboard</i>	95
Figura 28 - <i>Shuffleboard</i> de mesa adaptado.	96
Figura 29 - Jogo buraco de milho.	97
Figura 30 – Thomas Müller jogando o cornhole.	98
Figura 31 – Plataformas do cornhole.	99
Figura 32 – Saquinhos de milho do cornhole.	99

Figura 33 - Fundo da plataforma do <i>cornhole</i>	100
Figura 34 - Medidas da plataforma do <i>cornehole</i>	101
Figura 35 – Arena e plataforma do <i>tejo</i> colombiano.	102
Figura 36 - <i>Tejo</i> argentino.	103
Figura 37 – Plataforma do <i>tejo</i> colombiano adaptado.	104
Figura 38 – Jogo <i>tejo</i> colombiano adaptado.	105
Figura 39 - Conjunto de discos (<i>tejo</i> argentino).	106
Figura 40 - Jogo do <i>tejo</i> argentino.	107
Figura 41 – Variações de nomes da bolita.	108
Figura 42 – Bolitas utilizadas.	109
Figura 43 – Jogo de bolitas no círculo.	110
Figura 44 – Lançamento da bolita.	111
Figura 45 – Lançamento da bolita 2.	111
Figura 46 – Lançamento da bolita 3.	112
Figura 47 – Jogo com bolitas no triângulo.	112
Figura 48 – Jogo com bolitas na linha.	113
Figura 49 – Jogo queimada com pinos.	115
Figura 50 – Bolas de borracha.	115
Figura 51 – Cones.	116
Figura 52 – Aquecimento.	116
Figura 53 – Bola ao túnel.	117
Figura 54 – Queimada com pinos.	118
Figura 55 - Desenhos dos alunos – questionário inicial.	136
Figura 56 – Desenhos dos alunos - questionário inicial 2.	137
Figura 57 - Desenhos dos alunos - questionário inicial 3.	137
Figura 58 - Desenho 6 - Ilustrações da queimada - estudantes, questionário final.	152
Figura 59 - Ilustrações do jogo com bolitas - estudantes, questionário final.	153
Figura 60 - Ilustrações do <i>cornhole</i> - estudantes, questionário final.	153
Figura 61 - Ilustração malha - estudante, questionário final.	154
Figura 62 - Ilustração do <i>tejo</i> -estudante, questionário final.	154
Figura 63 - Ilustrações com descrições - questionário final.	155
Figura 64 - Jogo da bocha.	218
Figura 65 - Jogo da malha.	222

Figura 66 - Petanca australiana.	225
Figura 67 - Jogo da linha.....	226
Figura 68 - Jogo <i>shuffleboard</i>	229
Figura 69 - Jogo <i>shuffleboard</i> mesa - adaptado.....	230
Figura 70 - Jogo buraco de milho.....	233
Figura 71 - Jogo buraco de milho - duplo sentido.	233
Figura 72 - <i>Tejo</i> colombiano adaptado.....	237
Figura 73 - Jogo com bolita.	240
Figura 74 - Variação com triângulo - bolitas.....	240
Figura 75 - Variação alinhadas - bolitas.....	241
Figura 76 - Queimada com pinos.	244

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Questão 1 – questionário inicial.....	124
Gráfico 2 - Questão 2 - questionário inicial.....	125
Gráfico 3 – Questionário 3 – questionário inicial.	127
Gráfico 4 - Questão 4 - questionário inicial.....	128
Gráfico 5 - Questão 5 - questionário inicial.....	129
Gráfico 6 - Questão 6 - questionário inicial.....	131
Gráfico 7 - Questão 7 - questionário inicial.....	132
Gráfico 8 – Questão 8 – questionário inicial.	134
Gráfico 9 – Questão 9 – questionário inicial.	135
Gráfico 10 - Questão 1 - questionário final.	140
Gráfico 11 - Questão 2 - questionário final.	142
Gráfico 12 - Questão 3 - questionário final.	143
Gráfico 13 – Questão 4 – questionário final.	144
Gráfico 14 - Questão 5 - questionário final.	147
Gráfico 15 – Questão 6 – questionário final.	150
Gráfico 16 - Questão 7 - questionário final.	151

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Unidades temáticas com seus respectivos objetos de conhecimento nos anos iniciais do ensino fundamental.....	27
Quadro 2 - Esportes – habilidades da unidade temática.....	41
Quadro 3 - Programação das aulas da unidade didática.	72
Quadro 4 – Questões levantadas.....	81
Quadro 5 – Questões levantadas, aula final.....	119

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ALE	Assentimento de Livre e Esclarecido
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEIC	Centros Educacional Infantil Cuiabano
CEMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CLE	Consentimento Livre e Esclarecido
DC	Diário de Campo
EMEB	Escola Municipal de Educação Básica
IFMS	Instituto Federal de Mato Grosso do Sul
IFMT	Instituto Federal de Mato Grosso
MAC	Modelo de Aprendizagem Cooperativa
MEE	Modelo Esportivo Educacional
MEP	Modelo de Ensino entre Pares
MID	Modelo de Instrução Direta
MT	Mato Grosso
PE	Pedagogia do Esporte
PROEF	Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
SME	Secretaria Municipal de Educação
TCT	Temas Contemporâneos Transversais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 Referencial teórico	24
2.1 A Educação Física nos anos iniciais do ensino fundamental	24
2.2 Os jogos nas aulas de Educação Física.....	29
2.3 Diferenças entre jogos e esportes.....	36
2.4 Jogos e esportes: alguns apontamentos sobre seus contextos	41
2.5 Os esportes por meio dos jogos esportivos.....	43
2.6 O trato pedagógico aos jogos.....	46
2.7 Os jogos de precisão sob a ótica da pedagogia dos esportes	49
3 PERCURSO INVESTIGATIVO.....	56
3.1 Universo da pesquisa	56
3.2 Participantes.....	60
3.3 Materiais e Métodos	61
3.4 Método da intervenção — procedimento para a coleta de dados.	63
3.5 Método de avaliação da intervenção pedagógica — procedimentos para a análise de dados	67
3.6 Aspectos Éticos.....	68
3.6.1 Critérios de Inclusão e Exclusão	69
3.6.2 Benefícios da Pesquisa	69
3.6.3 Riscos ao participante	70
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	71
4.1 Descrição da intervenção	71
4.1.1 Aulas: 1 e 2 (05/03/2024)	73
4.1.2 Aulas: 3 e 4 (12/03/2024)	76
4.1.3 Aulas: 5 e 6 (19/03/2024)	82

4.1.4 Aulas: 7 e 8 (26/03/2024)	87
4.1.5 Aulas: 9 e 10 (02/04/2024)	92
4.1.7 Aulas: 13 e 14 (16/04/2024)	102
4.1.8 Aulas: 15 e 16 (23/04/2024)	107
4.1.9 Aulas: 17 e 18 (30/04/2024)	113
4.1.9.1 Aulas: 19 e 20 (07/05/2024)	118
4.2 Método de avaliação da intervenção pedagógica — análise de dados	120
4.2.1 Achados relativos aos efeitos da intervenção sobre os participantes	121
4.2.1.1 Questionário inicial	121
4.2.1.2 Questionário final.....	138
4.2.2 Achados relativos às características da intervenção propriamente dita	155
4.2.2.1 As características na implementação da unidade didática	156
4.2.2.2 As características da intervenção pedagógica	162
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	176
REFERÊNCIAS.....	181
APÊNDICES.....	191
APÊNDICE A – CARTA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR	191
APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS	192
APÊNDICE C – Autorização/Anuência Institucional.....	194
APÊNDICE D – Anuência da Coordenação Pedagógica	196
APÊNDICE E - CARTA DE ANUÊNCIA PARA A AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA.....	197
APÊNDICE F – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – CLE (para preenchimento dos pais e/ou responsáveis)	199
APÊNDICE G – ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALE (para preenchimento dos pais e/ou responsáveis)	203
APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO INICIAL.....	207
APÊNDICE i – QUESTIONÁRIO FINAL.....	209

APÊNDICE J – ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES - DIÁRIO DE CAMPO	212
APÊNDICE K - PLANOS DE AULAS DA UNIDADE DIDÁTICA.....	214

1 INTRODUÇÃO

Os Jogos e as Brincadeiras representam uma das Unidades Temáticas da Educação Física, tradicionalmente trabalhada, descrita na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) como uma das manifestações da cultura corporal de movimento e que essas práticas corporais nas aulas devem ser tratadas como conteúdo específico.

Sobre esse tema, desde a formação acadêmica, os Jogos apresentaram uma possibilidade de diversificação dos conteúdos, de adaptação às dificuldades encontradas na escola (espaços e materiais), a relação de aceitação dos estudantes, as possibilidades de discussões de diversos assuntos que podem ser abordados e a interação/troca com os estudantes sobre os temas levantados.

Nesse sentido, tanto pela diversidade de jogos, as relações culturais sob suas criações, desenvolvimento e perpetuação histórica traz para a prática pedagógica a inquietação de um aprofundamento e estudos, a construção de um “olhar pedagógico” aberto à pluralidade cultural e às relações que estabelecem no cenário da escola.

A realidade das escolas, muitas vezes fragilizadas pela falta de estrutura física adequada e de disposição de materiais pedagógicos, faz com que o professor proponha e dialogue com os estudantes as formas adequadas à realidade da escola e da comunidade.

Aqui, para esclarecer o sentido da questão que levanto, recorro à obra “Coletivo de Autores” (Soares *et al.*, 1992, p. 45), que em um de seus argumentos assevera que “O jogo (brincar e jogar são sinônimos em diversas línguas) é uma invenção do homem, um ato em que sua intencionalidade e curiosidade resultam num processo criativo para modificar, imaginariamente, a realidade e o presente.”

Outra contribuição sobre o entendimento vem de Freire (1994), quando traz:

Existe muita confusão a respeito dos termos brinquedo, brincadeira, jogo e esporte. As definições dessas palavras em nossa língua pouco as diferenciam. Brincadeira, brinquedo e jogo significam a mesma coisa, exceto que o jogo implica a existência de regras e de perdedores e ganhadores quando de sua prática. Também esporte e jogo representam quase a mesma coisa, apesar de esporte ter mais a ver com uma prática sistemática. (Freire, 1994, p. 116).

Paes (2022) argumenta que a escola, em qualquer de suas fases, pode proporcionar o acesso ao fenômeno esporte, por somente essa afirmação, justifica sua relevância. Ainda, contribui salientando que não há hipótese de sua democratização sem considerar suas dimensões como conteúdo da Educação Física escolar.

Galvão, Rodrigues e Silva (2005) delineiam o reconhecimento do esporte como um fenômeno social contemporâneo e estimulam as reflexões sobre seu tratamento como um conteúdo curricular escolar. O esporte entendido como uma ação institucionalizada, organizada por regras, que se desenvolve com uma base lúdica, em forma de competição entre dois ou mais oponentes ou contra a natureza, seu objetivo é a comparação de resultados para determinar o vencedor ou registrar o recorde (Betti, 1991 *apud* Galvão; Rodrigues; Silva, 2005).

A concepção de esporte a ser adotado pelos professores nas aulas de Educação Física para os anos iniciais do ensino fundamental, não deve tornar a mesma conotação do que convencionamos a chamar de esporte em sua plenitude [...] (Lopes, 2012, p. 139)

Os Jogos tradicionais, como aqueles produzidos, transformados ou ressignificados no âmbito escolar constituem um arcabouço de possibilidades pedagógicas, atraentes e significantes, enriquecidas pela trama das relações humanas, tematizadas e problematizadas.

Contudo, a diversificação das práticas corporais, manifestadas pela pluralidade que entrelaça os cenários de atuação social e cultural, estratifica e vincula significados no currículo da Educação Física nas escolas. A esse ponto, Neira (2023, p. 17) destaca que a “[...] justiça curricular se vincula à descolonização do currículo, que leva ao cuidado necessário para prevenir a ascensão de manifestações da cultura dominante, abrindo para aquelas, por vezes, silenciadas, escanteadas.”

O tratamento dado, mediado pelo profissional, estabelece a leitura dinâmica das experiências e vivências subjetivas dos sujeitos, proclamam as suas vontades nas manifestações da cultura corporal de movimento, assim, o professor se propõe à aplicabilidade das práticas pedagógicas, dialogadas com os estudantes.

Nesse sentido, proporcionar uma abordagem dialógica entre os envolvidos no processo educativo, no sentido de uma construção tratada pedagogicamente nas questões que são emergidas na sala de aula, estudante e professor, como esses se estabelecem as relações nos jogos, tanto existentes em seus contextos locais, como aqueles que se alocam, advindos de outros contextos.

A esse ponto, Daolio (2004), relata que a cultura é o principal conceito vinculado à Educação Física por se conectar com as manifestações corporais humanas, estabelecidas pela dinâmica cultural. Novamente, esse autor aponta:

O profissional de Educação Física não atua sobre o corpo ou com o movimento em si, não trabalha com o esporte em si, não lida com a ginástica em si. Ele trata do ser humano nas suas manifestações culturais relacionadas ao corpo e ao movimento humano, historicamente definidas como jogo, esporte, dança, luta e ginástica. O que irá definir se uma ação corporal é digna de trato pedagógico pela educação física é a própria consideração e análise dessa expressão na dinâmica cultural específica do contexto onde ela se realiza. (Daolio, 2004, p. 9).

A tematização e a problematização sobre as práticas da cultura corporal de diversos grupos sociais são importantes, por trazer para a sala de aula a compreensão e a empatia com as diferenças culturais existentes, seja de nosso país ou do mundo. Assim, a considerar a liberdade de estar com o outro nos mesmos espaços, rechaçadas as primazias de dominação e a inferiorização da cultura corporal dos diversos povos nativos brasileiros, dos povos quilombolas, das muitas manifestações regionais existentes ou daqueles que se estabelecem por um intercâmbio cultural de regiões marginalizadas pela geopolítica mundial.

Consideramos as discussões e a formalização dos estudos que provoquem, estimulem os professores a atentarem para os aspectos das práticas corporais que se apresentam nas escolas. Portanto, o professor deve estar atento aos caminhos renovadores da Educação Física, que consiga tratar pedagogicamente os jogos, ter neles a possibilidade de superação das adversidades, possa imprimir os significados e características das práticas corporais, a exemplo da unidade temática dos esportes segundo a BNCC (Brasil, 2018).

Os esportes nos anos iniciais, e principalmente no que são sistematizados para o primeiro e segundo ano do ensino fundamental, os esportes de marca e de precisão pela BNCC, aqui, como proposta de intervenção pedagógica que utilizamos, os de precisão. Entender o esporte e sua dimensão institucionalizada, a sua concepção adotada pelo professor, como ele se apropria das suas condicionantes e o compatibiliza às condições da escola, o tornam possível, não o impedindo de ser tratado na escola (Lopes, 2012).

Os esportes de precisão possuem uma variedade de tipos, modalidades, com características diferentes, e que, cujo objetivo é acertar ou aproximar de um alvo específico, através do ato de arremessar ou lançar um objeto (Lima *et al.*, 2021). “Logo, é necessário refletir sobre como essa prática corporal será desenvolvida no ambiente escolar” (Lima, *et al.*, 2022, p. 159).

Supomos um aprofundamento dos estudos e pesquisas que possam fornecer os subsídios para o professor conduzir o processo educativo e que juntos, professor e estudante possam interpretar os sentidos, diálogos e contextos dos Jogos tematizados da cultura corporal de movimento.

Portanto, o professor é de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem, pois tanto o que ele priorizar em relação aos objetivos para o tratamento pedagógico do esporte quanto o tipo de mediação que realizar durante situações esportivas vivenciadas pelos alunos serão encaminhamentos determinantes para que a abordagem desse fenômeno tenha uma conotação, acima de tudo, educacional. (Fink, 2011, p. 97)

Os jogos possuem em suas características próprias e que aglomeram e tornam possíveis, ludicamente o tratamento de outras manifestações da cultura corporal de movimento que se mostram institucionalizadas, rígidas e com necessidades específicas para o uso de recursos e espaços.

A pesquisa foi de cunho qualitativo, teve sua organização metodológica na proposta de intervenção pedagógica de Damiani (2013), como sua avaliação. Sendo assim, formulamos o objetivo para analisar a implementação de uma proposta de intervenção pedagógica dos esportes de precisão, nos anos iniciais do ensino fundamental.

A complementar, foram elaborados os objetivos específicos para o desenvolvimento da pesquisa, onde, são indicados na sequência: a) investigar a participação dos estudantes durante a aplicação da unidade didática dos esportes de precisão; b) construir, aplicar e avaliar uma proposta dos esportes de precisão de acordo com os objetivos curriculares, para a turma de segundo ano do ensino fundamental; c) elaborar um caderno pedagógico para o ensino dos esportes de precisão, nos anos iniciais do ensino fundamental.

No entanto, o produto educacional versou sobre um caderno pedagógico, para o ensino de jogos, baseado numa proposta didático-pedagógica. Com este artefato, espera-se que o profissional de Educação Física terá possibilidades de investir na unidade temática dos esportes, nos anos iniciais do ensino fundamental. O produto possui formato digital, apresenta uma sequência teórico-prática para o ensino, através dos jogos nas aulas, com propostas e sugestões para o planejamento do professor.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

A Educação Física é um componente curricular que tematiza as práticas corporais nas suas diversas manifestações, possibilitando aos estudantes acessarem de forma dinâmica um vasto conhecimento sobre a Cultura Corporal de movimento, que é produzido socialmente por diversos grupos (Brasil, 2018).

A esse entendimento Rangel *et al.* destacam que

Os conhecimentos de que trata a Cultura Corporal de Movimento traduz-se em um conjunto de atividades que são denominadas atividades físicas e expressivas, conhecimentos sobre o corpo, esporte, ginástica, jogo e luta. Essas atividades foram-se acumulando e modificando pelas diferentes sociedades, chegando à escola algumas que são selecionadas de acordo com a época em que vivemos e a cultura à qual pertencemos. Podemos dizer também que não é qualquer atividade corporal que se enquadra nesses conhecimentos, mas sim aquela capaz de ser pedagogicamente justificada. Assim, a Educação Física, enquanto componente curricular, é uma área de conhecimento da Cultura Corporal de Movimento que procura garantir aos alunos o acesso a esse bem cultural. (Rangel *et al.* 2010, p. 17-18).

A Educação Física em seu contexto histórico passou por mudanças e transformações em relação aos aspectos legais, estas no processo de integração como componente curricular obrigatório. Na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em especial no seu artigo 22 da Lei no 4.024/1961, teve sua prática obrigatória — hoje compreendido, toda a educação básica — para os estudantes até 18 anos de idade (Impolcetto; Darido, 2020). Trazemos algumas menções para além dos anos iniciais, para melhor entendimento dos avanços dos aspectos legais da Educação Física.

A segunda LDB, de 1971 (Lei no 5.692) em seu artigo 7º, não faz referência de limite de idade para suas práticas, sua obrigatoriedade em todos os níveis de ensino, e facultativa aos estudantes com mais de 30 anos, trabalhasse mais de 6 horas por dia e estudasse à noite, prestasse serviço militar e fosse fisicamente incapacitado.

O Decreto nº 69.450, do mesmo ano, traz a Educação Física concebida como atividade, relacionada ao fazer prático, não a configurando como campo de conhecimento (Impolcetto; Darido, 2020), sua interpretação limitava-se em suas vivências, na realização de suas práticas, sem propostas ao campo cognitivo, reflexivo sobre suas práticas. Em 1977, por meio da Lei número 6.503 traz a facultatividade ao estudante de pós-graduação e à mulher com prole.

Os principais objetivos para o Ensino de 1º Grau (até a 4ª. série) estavam relacionados à consolidação de hábitos higiênicos, ao desenvolvimento corporal e mental harmônico e à melhoria da aptidão física, sendo que os conteúdos indicados para atingir tais objetivos eram as atividades físicas de caráter recreativo. (Impolcetto; Darido, 2020, p. 17)

Na terceira LDB, de 1996, constitui a Educação Física como componente curricular, mas sem sua obrigatoriedade, essa obrigatoriedade é incluída em 2003 pela Lei nº 10.793, onde ficou com a seguinte redação em seu artigo 26, parágrafo 3º:

A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno:

I – que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas;

II - maior de trinta anos de idade;

III – que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física;

IV – amparado pelo Decreto – Lei nº 1.044, de 21 de outubro de 1969;

V – Vetado;

IV – que tenha prole. (Brasil, 1996; Brasil, 2003)

Nos anos iniciais do ensino fundamental, os estudantes passam pelo processo de transição da educação infantil para o ensino fundamental. Avançam e ampliam as formas de brincar e jogar, como os interesses pelas práticas esportivas. Assim, as experiências precisam ser mediadas, tematizadas, orientadas no processo educativo formal.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), trazem a relevância dos conhecimentos prévios e os momentos de as crianças conviverem umas com as outras, explorarem os espaços e brincarem, e se não conseguirem, podem pouco desenvolverem suas competências.

Cabe à escola trabalhar com o repertório cultural local, partindo de experiências vividas, mas também garantir o acesso a experiências que não teriam fora da escola. Essa diversidade de experiências precisa ser considerada pelo professor quando organiza atividades, toma decisões sobre encaminhamentos individuais e coletivos e avalia procurando ajustar sua prática às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. (Brasil, 1997, p. 45).

Traz ainda, algumas características para a etapa escolar, sobre a transição das brincadeiras e jogos, de caráter simbólico e individual para as sociais e regradas. Outras como a ocupação dos espaços, a diversidade de conteúdos, as atividades com meninos e meninas, materiais e situações de atividades não competitivas.

No primeiro ciclo, em função da transição que se processa entre as brincadeiras de caráter simbólico e individual para as brincadeiras sociais e regradas, os jogos e as brincadeiras privilegiados serão aqueles cujas regras forem mais simples. Jogos do tipo mãe-da-rua, esconde-esconde, pique-bandeira, entre muitos outros, permitem que a criança vivencie uma série de movimentos dentro de certas delimitações. Um compromisso com as regras inclui a aprendizagem de movimentos como, por exemplo, frear antes de uma linha, desviar de obstáculos ou arremessar uma bola a uma determinada distância. (Brasil, 1997, p. 47)

Na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) são construídos e organizados dois blocos para os *objetos de conhecimentos*¹, um para o 1º e 2º ano e outro do 3º ao 5º ano, relacionados de acordo com a respectiva unidade temática².

Descrevem em especial sobre as brincadeiras e os jogos, a regionalidade e o contexto comunitário pelo qual podem ser apresentados. Por estas características, podem ser fecundas as tematizações, pelo vínculo presente nas manifestações e conhecimentos presentes na escola e nos ambientes frequentados pelos sujeitos.

Quando elencados, os esportes (marca, precisão, campo e taco, rede e parede, e, invasão) não relacionam o contexto ou regionalidade. A esta abertura, pode ser explorada na sua diversidade, tanto local, nacional, continental, do mundo ou povos, ou ainda, desde aqueles vinculados nas mídias, nos principais eventos esportivos,

¹ Objetos de conhecimentos são os conteúdos de cada unidade temática apresentados na BNCC.

² Na Educação Física as Unidades temáticas são as práticas corporais tematizadas (brincadeiras e jogos, esportes, ginásticas, danças, lutas e práticas corporais de aventura).

nos de referências euro-estadunidenses e aqueles dos povos originais do Brasil e do mundo (Quadro 1). A essa diversificação, o interesse pelas práticas torna a problematização facilitadora, das lógicas e similaridades nas presenças do qual são experimentadas e apreciadas nas aulas de Educação Física.

Quadro 1 – Unidades temáticas com seus respectivos objetos de conhecimento nos anos iniciais do ensino fundamental.

UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DO CONHECIMENTO	
	1° E 2° ANOS	3° AO 5° ANOS
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular, presentes no contexto comunitário e regional	Brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo. Brincadeiras e jogos de matriz indígena e africana
Esportes	Esportes de marca Esportes de precisão	Esportes de campo e taco Esportes de rede/parede Esportes de invasão
Ginásticas	Ginástica geral	Ginástica geral
Danças	Danças do contexto comunitário e regional	Danças do Brasil e do mundo Danças de matriz indígena e africana
Lutas		Lutas do contexto comunitário e regional Lutas de matriz indígena e africana
Práticas corporais de aventura		

Fonte: BNCC (2018), adaptado pelo autor (2024).

Ao ingressar no 1° ou 2° ano do ensino fundamental, os estudantes estão com 6 e 7 anos de idade, completos ou incompletos. Apresentam maior capacidade de processamento de informações, aumentam seu repertório motor, dinamizam suas práticas corporais em comparação ao outro. Nessa fase apresentam acréscimos nos níveis de competitividade entre os pares, e que deve ser mediada pedagogicamente

pelo professor para não ser exacerbado e não percam as características lúdicas do ato de brincar e jogar. Greco e Benda (2005) esclarecem que o processo didático pedagógico deverá ser explorado conforme as características evolutivas, mudanças no que se refere a maturidade, evolução psicológica e cognitivo-social, indicando ser o jogo um elemento que permeia esse processo.

Ramirez (2007) argumenta que nesta fase, os alunos são introduzidos nos esportes por meio de atividades motoras variadas, com objetivos de aquisição de movimentos básicos, fruto de um refinamento perceptível. Atesta também, que os jogos infantis estimulam a fantasia, a exploração corporal e simbólica das crianças.

Outra contribuição, Lopes (2012) chama a atenção para o processo contínuo das aprendizagens nesta fase. Segundo o autor, os conhecimentos adquiridos irão ser sucessivamente acrescidos e ampliados em outras fases do ensino, anos finais do ensino fundamental e médio, quando assim, será tratado o esporte propriamente dito. A complementar, Sanches Neto (2007) relata a complexidade e mudanças nos movimentos, seus pensamentos são operacionais, lidando com dados concretos, somadas a essas características, as atividades devem ser constantemente reorganizadas.

Consoante a essas contribuições, Brito (2004, p. 129) esclarece que

No grupo humano complexo da escola, não bastará ter gestos que satisfaçam individualmente, mas gestos que tornem possível, por exemplo, jogar com o outro. Isso não significa que, subitamente, a partir do Ensino Fundamental, comece a socialização da motricidade, mas que essa socialização se torna mais nítida, dadas as exigências. Tanto é que o próprio jogo transforma-se, de jogo tipicamente simbólico, para jogo de regras ou jogo social. O jogo se transforma porque o jogador se transformou, tanto quanto o jogador se transformou porque o jogo se transforma.

Nossa pesquisa propõe o trabalho com os esportes de precisão, que estão propostos nos documentos da BNCC, com sua transformação na escola, o ensino das práticas que são socialmente reconhecidas como esporte, essas práticas são manifestações culturais do jogo (Freire, 2004).

Nos anos iniciais do ensino fundamental, entendemos ser necessária uma transição compreensível pelos alunos das manifestações das brincadeiras, jogos e

esportes de precisão, pelos quais podem compreender suas lógicas internas e as famílias dos jogos (Carmo; Pereira, 2017; Freire 2004; Paes, 2001; Sadi, 2010; Sadi *et al.*, 2016; Scaglia, 2004; Reverdito; Galatti; Scaglia *et al.*, 2022).

2.2 Os jogos nas aulas de Educação Física

Tomando aqui os jogos de competição (*Agôn*) de Roger Caillois (2017), onde em sua descrição o autor destaca que todos os jogos de competição resultam nos esportes, criados com condições de igualdades e oportunidades entre os oponentes, onde haverá um vencedor, com limites definidos e sem auxílio externo.

Os jogos que são utilizados, comumente nas aulas de Educação Física, possuem uma diversidade de formas e tipos. Carregam na sua essência os aspectos culturais dos povos que o construíram (principalmente nos casos de perpetuação como patrimônio cultural ou herança social), os aspectos contemporâneos, diferentes configurações entre os participantes, número, espaços diferentes que podem ser utilizados materiais (elementos) diversos ou mesmo sem.

Dessa forma, enquanto fato social, o jogo assume a imagem o sentido que cada sociedade lhe atribui. É este aspecto que nos mostra por que dependendo do lugar e da época, os jogos assumem significações distintas. Se o arco e a flecha hoje aparecem como brinquedos, em certas culturas indígenas representavam instrumentos para a arte da caça e da pesca. (Kishimoto, 1995, p. 3).

Na BNCC (Brasil, 2018) faz parte da Unidade Temática de Brincadeira e Jogos, isto é, uma das 6 unidades temáticas, juntamente com os esportes, as ginásticas, as lutas, as danças e as práticas corporais de aventura. É descrita como:

A unidade temática Brincadeiras e jogos explora aquelas atividades voluntárias exercidas dentro de determinados limites de tempo e espaço, caracterizadas pela criação e alteração de regras, pela obediência de cada participante ao que foi combinado coletivamente, bem como pela apreciação do ato de brincar em si. Essas práticas não possuem um conjunto estável de regras e, portanto, ainda que possam ser reconhecidos jogos similares em diferentes épocas e partes do mundo, esses são recriados, constantemente, pelos diversos grupos culturais. Mesmo assim, é possível reconhecer que um conjunto grande dessas brincadeiras e jogos é difundido por meio de redes

de sociabilidade informais, o que permite denominá-los populares. (Brasil, 2018, p. 214).

A BNCC (Brasil, 2018), traz o jogo como um conteúdo específico e não uma ferramenta auxiliar de ensino, muitas vezes vista no campo educacional. Utilizadas nas outras disciplinas e professores que preparam atividades pedagógicas com o intuito de tornar a aula atrativa ao estudante, de interação social ou a fixação de conhecimentos.

O documento considera que “[...] as brincadeiras e os jogos têm valor em si e precisam ser organizados para serem estudados” (Brasil, 2018, p. 211). Analisados e compreendidos pelos sujeitos que os constroem, sugerem implicações e interpretações de sua própria prática, contrário em casos que podem ocorrer na Educação Física ou em outras disciplinas para o aprendizado com outros objetivos e conhecimentos que não fazem referências aos jogos.

Encontramos no trabalho de Johan Huizinga, em sua obra o *Homo ludens* (2017) uma estruturação e desenvolvimento conceitual dos jogos. Aos leitores e profissionais de Educação Física, professores pedagogos do movimentar humano, a partir de sua obra podemos compreender o jogo, não como uma manifestação da cultura, mas integrado ao conceito de cultura, visto como fenômeno cultural e não biológico.

Encontramos o jogo na cultura, como um elemento dado existente antes da própria cultura, acompanhando-a e marcando-a desde as mais distantes origens até a fase de civilização em que agora nos encontramos. Em toda a parte, encontramos presente o jogo, como uma qualidade de ação bem determinada e distinta da vida "comum". (Huizinga, 2017, p. 7).

Considera as atividades arquetípicas das sociedades humanas, impregnadas pelo jogo, assim como, na criação da fala e da linguagem, do *mito*, ao dar conta dos fenômenos naturais e ao comunicar, ensinar e comandar. “Por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, e toda metáfora é jogo de palavras. Assim, ao dar expressão à vida, o homem cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado do da natureza.” (Huizinga, 2017, p. 7).

O jogo em contrariedade ao sério, igualmente ao riso, toma-se dotado pelo prazer, da liberdade, brincar por gostar de brincar, o transforma em uma necessidade,

pode-se suspender, adiar, parar, transferir, delimitado previamente, a evasão do real, absorve o jogador por inteiro, cria ordem e é ordem (Huizinga, 2017).

Sobre a liberdade pode ser encontrada certa contraposição, figurando entre as dimensões da existência do jogo e o brincante, inserido dentro dessa esfera, limitado às condições da qual foram construídas, forjadas, entre aqueles que a propuseram. Gomes, Carvalho e Mizusaki (2022) argumentam sobre essa condição do jogo citando Huizinga (1990):

Os jogos, para a nossa compreensão didática, se organizam a partir de uma estrutura de regras fixas ou flexíveis, conforme a legislação decidida por seus jogadores. Quando Huizinga (1990) postulou como primeira característica do jogo a de ser ele uma ação livre, apesar da ambivalência que a sentença exclama, ele se referia ao jogo, ao fenômeno e não aos jogadores que a ele se dedicam. Não se é livre, quando se assume jogar qualquer que seja o jogo. Ainda mais se eu tomar, à guisa de uma alusão, a vida como um jogo, o casamento, um curso de graduação, um trabalho como profissão... (Gomes; Carvalho; Mizusaki, 2022, p. 7).

Poderia um professor de Educação Física, um pedagogo ou um terceiro com interesses especulativos nos jogos, procurar argumentos que justifiquem o labor pedagógico nos processos educativos? Na Educação Física, tematizamos as brincadeiras, os jogos e os esportes, propomos o acesso aos conhecimentos que permitem aos educandos compreenderem o mundo que habitamos, a relação com a dimensão humana (González, 2020), experimentados, com impressão lúdica, mas que fornecem condições para a criança desenvolver as propostas objetivadas da finalidade educativa, responder as premissas e intenções do caráter republicano, na qual a escola está inserida.

Há no universo do jogo um rol de autores, pesquisadores, cientistas, enfim, que são contra o caráter produtivo do jogo. Como a escola é uma instituição do trabalho, torna-se difícil imaginar qualquer jogo que lá se entra que não venha a ter esse espírito escatológico. Recentemente, Brian Sutton-Smith (2017) tratou o jogo na fronteira da ambiguidade e com ele, dividindo a humanidade em duas etapas (antiga e moderna), encontrou 7 retóricas com as quais celebra a permanência desses jogos. A escola ficou encarregada da retórica do *progresso*.

[...] normalmente interpretada como se tivesse valor não só por si mesma, mas também em virtude de outras funções que ela exerce no desenvolvimento individual e na cultura do grupo. Na literatura geral sobre desenvolvimento infantil, por exemplo, a maior parte das teorias mantém que a brincadeira é alguma forma de adaptação, ou que ela fornece para algumas pessoas um desenvolvimento útil. A preocupação principal é mostrar que aumentos na complexidade da habilidade de brincar — física, mental, imaginativa ou social — leva a aumentos em algum tipo paralelo de crescimento e adaptação humanos. Essa subordinação de funções intrínsecas da brincadeira a outras funções extrínsecas do desenvolvimento ocorre aparentemente porque os teóricos estão primordialmente interessados na socialização e maturidade das crianças e em seu progresso civilizado de um modo geral. Como resultado, seus sentimentos mais amplos sobre o desenvolvimento infantil se transferem para suas atitudes com relação à brincadeira, que então se tornam tão determinadas pela retórica do progresso quanto por quaisquer dados empíricos sobre o valor causal da própria brincadeira. (Sutton-Smith, 2017, p. 51).

Sutton-Smith (2017) apresenta 7 retóricas sobre a brincadeira, 1) a retórica da brincadeira como progresso, esta, a qual argumenta o parágrafo acima, 2) a retórica da brincadeira como destino, 3) a retórica da brincadeira como poder, 4) a retórica da brincadeira como identidade, 5) a retórica da brincadeira como imaginário, 6) a retórica do self, 7) a retórica da brincadeira como frivolidade. Ao elucidar sobre a retórica da brincadeira, como ela é posta, em um sistema de valores amplificados ou usados persuasivamente, o autor destaca:

Repetindo, cada uma delas é chamada de retórica porque seus valores ideológicos são algo que aqueles que os mantêm gostariam de persuadir outros a crer nesses valores e a viver de acordo com eles. A maior parte do tempo tais valores nem sequer chegam a um grau de percepção consciente. As pessoas simplesmente as aceitam como fatos consumados, por exemplo, que as crianças se desenvolvem como resultado de suas brincadeiras; ou que os esportes são uma parte da maneira pela qual os vários estados e nações competem entre si; ou que festivais são uma maneira pela qual grupos se unem; ou que a brincadeira é uma forma moderna desejável de criatividade ou escolha pessoal; ou que, contrário a todas essas coisas, a brincadeira é uma perda de tempo. (Sutton-Smith, 2017, p. 39).

Uma das características que marcamos e evidenciamos como importantes para correlacionarmos com os jogos de precisão, no caso, a tensão, torna o jogo e sua expectativa para o desenlace³, motivante e apaixonante em sua lógica competitiva de atingir seu alvo, superar seus feitos. A competitividade da qual a atmosfera dos

³ Momento final ou conclusão.

jogadores e espectadores, ao experimentarem, visualizarem, na interação emocional entre espectador e jogador, tenso de início, um lamento por não acertar, ou, aliviado ao final de uma boa jogada. Huizinga trata dessa incerteza:

Tensão significa incerteza, acaso. Há um esforço para levar o jogo até ao desenlace, o jogador quer que alguma coisa "vá" ou "saia", pretende "ganhar" à custa de seu próprio esforço. Uma criança estendendo a mão para um brinquedo, um gatinho brincando com um novelo, uma garotinha jogando bola, todos eles procuram conseguir alguma coisa difícil, ganhar, acabar com uma tensão. O jogo é "tenso", como se costuma dizer. É este elemento de tensão e solução que domina em todos os jogos solitários de destreza e aplicação, como os quebra-cabeças, as charadas, os jogos de armar, as paciências, o tiro ao alvo, e quanto mais estiver presente o elemento competitivo mais apaixonante se torna o jogo. Esta tensão chega ao extremo nos jogos de azar e nas competições esportivas. Embora o jogo enquanto tal esteja para além do domínio do bem e do mal, o elemento de tensão lhe confere um certo valor ético, na medida em que são postas à prova as qualidades do jogador: sua força e tenacidade, sua habilidade e coragem e, igualmente, suas capacidades espirituais, sua "lealdade". Porque, apesar de seu ardente desejo de ganhar, deve sempre obedecer às regras do jogo. (Huizinga, 2017, p. 12).

Em relação aos *extremos*, deixaremos para discutirmos mais à frente, pela causalidade da competição exacerbada nos esportes. Condições que entendemos por ter cautelas, principalmente quando vinculamos os valores positivos e negativos, do bem e do mal, todo o construto, com a formação das crianças. Compreendemos que nos jogos podem ter sua ocorrência na não supressão do desejo de jogar, sem as cobranças veiculadas do esporte espetáculo, permeados com intuitos do alto desempenho e de ganhos (rentável).

Segundo Tizuko Kishimoto (1998 *apud* Gomes; Carvalho; Mizusaki, 2022), a criança ao brincar não se prende aos resultados, participa e interage pela intensidade do prazer e motivação impulsionada pela brincadeira. A essas características, podem ser contundentes aos processos de ensino e de aprendizagens na etapa escolar da qual tratamos, e contribuem para o transpor e superar obstáculos na construção da autonomia dos estudantes, ao assumir o protagonismo nas práticas corporais.

As brincadeiras e os jogos que sobrevivem, mas que sofreram algumas transformações, tiveram uma grande influência na cultura lúdica ocidental, mesmo antes de serem permitidos nas escolas como recurso, procedimento ou conteúdo das aulas de Educação Física, Pedagogia e de outras

licenciaturas. Esse contexto é crucial para que compreendamos a ludicidade infantil como um evento álcare: hoje, perante tal revolução pedagógica – a sua assunção nas escolas — as instituições escolares puderam contar com essa inovação cultural, o que fez dos processos de ensino e aprendizagem um trabalho mais leve. (Gomes; Carvalho; Mizusaki, 2022, p. 2).

Atentamos para as condições de interesse sobre a cultura lúdica, principalmente nos jogos competitivos, isto é, da rubrica do *Agôn*, segundo Roger Caillois.

Para cada um dos concorrentes o incentivo do jogo é o desejo de ver reconhecida sua excelência em um determinado campo. É por isso que a prática do agôn supõe uma atenção constante, um treino apropriado, esforços assíduos e a vontade de vencer. Implica disciplina e perseverança. Deixa o campeão aos seus próprios recursos, estimula-o a tirar deles o melhor partido possível, obriga-o, enfim, a servir-se deles lealmente e nos limites fixados. Sendo os recursos iguais para todos, o resultado é, em contrapartida, tornar indiscutível a superioridade do vencedor. O *agôn* se apresenta como a forma pura do mérito pessoal e serve para manifestá-lo. (Caillois, 2017, p. 41-42).

O autor Roger Caillois (2017) faz uma categorização dos jogos em o que ele denomina de rubricas, estas nomenclaturas estabelecem diferenças entre os jogos, do infantil ao adulto, de inteligências e dos corpos, as que recorrem a força, a destreza e ao cálculo. A estas categorias denominadas de *Agôn* (jogos competitivos), *Alea* (acaso), *Mimicry* (simulacro) e *Ilinx* (vertigem), acrescenta ainda duas etiquetas da *paidia* e *ludus*, como outras características dos jogos.

Sobre o *Agôn*, jogos competitivos, e que os jogos de precisão (com alvo) entram nessa categorização:

Agôn — Todo um grupo de jogos aparece como competição, isto é, como um combate em que a igualdade das oportunidades é artificialmente criada para que os adversários se enfrentem em condições ideais, suscetíveis de dar um valor preciso e incontestável ao triunfo do vencedor. Portanto, sempre se trata de uma rivalidade que se concentra em uma única qualidade (rapidez, resistência, força, memória, destreza, engenhosidade etc.), que se exerce em limites definidos e sem nenhum auxílio externo, de tal modo que o vencedor apareça como o melhor em uma determinada categoria de proeza. Esta é a regra das provas esportivas e a razão de ser de suas múltiplas subdivisões, quer oponham dois indivíduos ou duas equipes (polo, tênis, futebol, boxe, esgrima etc.), quer sejam disputadas entre um número indeterminado de concorrentes (corridas de toda espécie, concursos de tiro, golfe, atletismo etc.). À mesma classe pertencem ainda os jogos em que os adversários desde o início dispõem de elementos exatamente de mesmo valor e de

mesmo número. O jogo de damas, o xadrez e o bilhar oferecem exemplos perfeitos. A busca da igualdade das oportunidades no início é tão evidentemente o princípio essencial da rivalidade que esta é restabelecida por uma desvantagem entre jogadores de classes diferentes, ou seja, no interior da igualdade das oportunidades previamente estabelecida arranja-se uma desigualdade auxiliar, proporcional à suposta força relativa dos participantes. (Caillois, 2017, p. 40-41).

Com a rubrica do *Agôn*, sejam jogos ou esportes, principalmente nos esportes que aglomeram os espectadores, os apreciadores das práticas corporais em palcos de eventos ou plataformas e canais midiáticos. Nas escolas podem acontecer durante jogos tradicionais ou jogos que ganharam formatos esportivizados, ganham adeptos não participante, com um vínculo intelectual e emotivo, estes assimilando características do simulacro.

Para aqueles que não participam, todo agôn é um espetáculo. Mas é um espetáculo que, para ser válido, exclui o simulacro. As grandes manifestações esportivas não deixam de ser ocasiões privilegiadas de *mimicry*, por mais que nos lembremos de que o simulacro é transferido dos atores aos espectadores: não são os atletas que imitam, mas sim o público. Até mesmo a simples identificação com o campeão já constitui uma *mimicry* análoga àquela que faz o leitor se reconhecer no herói do romance e o espectador nos heróis do filme. Para se convencer disso basta considerar a função perfeitamente simétrica do campeão e da estrela, que terei a ocasião de retomar de maneira mais explícita. Os campeões, triunfadores do agôn, são as estrelas das reuniões esportivas. (Caillois, 2017, p. 49-50).

Sobre a *paidia* e *ludus*, Caillois (2017) destaca as características do jogo, na sua raiz a liberdade, a necessidade do descanso, também distração e fantasia: “Tamanha potência primária de improvisação e de alegria, que nomeio *paidia*, conjuga-se com o gosto da dificuldade gratuita, que proponho chamar *ludus*...” (Caillois, 2017, p. 56). Estas podem ilustrar os valores intelectuais e morais, uma virtude civilizatória. Assim, a *paidia* e *ludus*, respectivamente sobre características primárias:

Ela intervém em toda a exuberância traduzida por uma agitação imediata e desordenada, por uma recreação impulsiva e relaxada, facilmente excessiva, cujo caráter improvisado e desregulado permanece a essencial, se não a única razão de ser. Da cambalhota à garatuja, da briga à balbúrdia, não faltam ilustrações perfeitamente claras de semelhantes comichões de movimentos, de cores ou de ruídos. [...] Também é aqui que começa a agir o prazer que experimentamos em resolver uma dificuldade criada, de propósito,

arbitrariamente definida, de forma que, finalmente, o fato de realizá-la não traz nenhuma vantagem além do contentamento íntimo de tê-la resolvido. (Caillois, 2017, p. 57-58).

Os jogos, denominados em suas lógicas ou por sua categorização podem ser considerados suas expressões em brincadeiras e esportes. Tomam por grande importância nas aulas de Educação Física e se constituem em todas as unidades temáticas. Durante toda a educação básica o seu valor em si mesmo, no ensino e na aprendizagem são transformadores e transformados, conforme a condição pedagógica que se apresenta sobre os conhecimentos tematizados.

2.3 Diferenças entre jogos e esportes

A BNCC, quando se refere aos esportes como unidade temática, diz que:

Por sua vez, a unidade temática Esportes reúne tanto as manifestações mais formais dessa prática quanto as derivadas. O esporte 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. (Brasil, 2018, p. 215).

Pelo fato, da *formalidade* e organização própria que o torna avesso no ambiente escolar (no sentido figurado), rígido em suas regras, a compreensão e domínio da criança para esta fase da vida ou faixa etária, mas que passam a ter interesse com atividades de regras, no destaque da BNCC (2018) evidencia-se “as manifestações mais formais” de uma abertura para a “derivada” da prática. Gomes (2012) traz a seguinte contribuição a esse processo:

A brincadeira, que agora se chama jogo, exige disputa, esforço, rigor intelectual, tal como para empinar uma pipa que pede um lutar *contra* e não *com* o vento; tal como no jogo de Taco ou Bete, quando tem que laborar com a bola para acertar na lata ou garrafa e com o taco para acertar na bola e ainda correr mais que seu adversário. Essa complexidade de movimentos demanda “inteligências” de todos os campos (cognição, motor e afetivo) e

isso chamamos de jogo pré-desportivo. Uma prática de exercícios próprios para desenvolver o vigor, a destreza e encetar o processo de aperfeiçoamento físico e de educação do espírito do jogador. Entrar em contato com esses jogos é estar em contato permanente com aprendizagens das regras para a vida social. Aprendizado precioso para a vida sincrética e anômica — sem regras — para entrar na vida autônoma, onde todas as coisas demandam uma ordem, uma norma, uma regra. (Gomes, 2012, p. 32).

Os jogos, no entanto, constroem uma ponte da brincadeira ao esporte, por sua vez, pode contextualizar uma vista em plano horizontal dessas práticas corporais, desde um artefato histórico-cultural, de transformação e envolvimento dos sujeitos, atuante como um ser político. No espaço escolar, pode-se construir ou reconstruir essas práticas sem as formalidades rígidas do esporte, pelo qual esse endurecimento implica uma transformação pedagógica, uma arquitetura do qual não possa ser marcada pelo insucesso, mas, pelo sucesso da dialogicidade das práticas corporais tematizadas.

Nesse sentido, a proposta com o ensino de jogos versa como um artefato cultural e aqueles por proximidade com os esportes (pré-desportivos), que se relaciona com as características do esporte, por sua vez possui conceituação e relação com instituições, mas possui significados próprios e de acordo com os praticantes.

No entanto, essas características não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde. Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele. (Brasil, 2018, p. 211).

Vago (2012) discorre sobre o *esporte na escola* e o *esporte da escola*, num tratamento dado à Educação Física como a construção própria dos códigos, de uma prática autônoma, sobre esse contexto ele argumenta:

Como prática cultural, o esporte incorpora valores sociais, culturais, econômicos e estéticos de uma dada sociedade historicamente organizada, sendo realizado em diferentes espaços sociais e culturalmente apropriado de múltiplas formas — inclusive as não-autorizadas. A escola é um desses espaços de realização e de apropriação da prática cultural de esporte, e é o tratamento que ela dá a ele, na Educação Física, que interessa aqui. (Vago, 2012, p. 139-140).

Novamente na BNCC:

As práticas derivadas dos esportes mantêm, essencialmente, suas características formais de regulação das ações, mas adaptam as demais normas institucionais aos interesses dos participantes, às características do espaço, ao número de jogadores, ao material disponível etc. Isso permite afirmar, por exemplo, que, em um jogo de dois contra dois em uma cesta de basquetebol, os participantes estão jogando basquetebol, mesmo não sendo obedecidos os 50 artigos que integram o regulamento oficial da modalidade. (Brasil, 2018, p. 211).

Compreende-se assim, as abordagens que podem ser estabelecidas pela prática pedagógica. Uma relação *contínua* na construção dos conhecimentos relacionados às práticas corporais, principalmente para a etapa dos anos iniciais do ensino fundamental, das atividades *lúdicas* que as tornam, como uma manifestação cultural ou produtos culturais compartilhados e acessados socialmente.

As categorias dos esportes apresentadas na BNCC (Brasil, 2018), são sete, sendo elas a de 1) marca, 2) precisão, 3) técnico-combinatório, 4) rede/quadra dividida ou parede de rebote, 5) campo e taco, 6) invasão ou territorial e 7) combate. A descrição dos esportes de precisão, do qual é objeto desta pesquisa é:

- **Precisão:** conjunto de modalidades que se caracterizam por arremessar/lançar um objeto, procurando acertar um alvo específico, estático ou em movimento, comparando-se o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar), como nos seguintes casos: bocha, *curling*, golfe, tiro com arco, tiro esportivo etc. (Brasil, 2018, p. 216).

A essa classificação González e Schwengber (2012), com características para os anos iniciais do ensino fundamental, faz uma descrição próxima à adotada pela BNCC, com lógicas semelhantes, a exemplo, em vez de “esportes de precisão”, dá-se a nomenclatura de “jogos de precisão”.

A essa classificação os autores propuseram a partir da classificação desenvolvida para os esportes por González (2004; 2006 *apud* González;

Schwengber, 2012), uma categorização dos jogos agonísticos⁴ e com a soma da categoria dos jogos de perseguição, cuja representação é majoritariamente pouco representada.

Há aqui, uma justificção do título neste trabalho, corroborando com os autores nos quais referenciamos a construo textual, e que indicam as brincadeiras, jogos e esportes, no que tomam os fundamentos e as manifestações do jogo (Freire; Scaglia; Rangel, 2004) e como Scaglia e Freire (2003 *apud* Scaglia; Rangel, 2004) argumentam acreditar que as brincadeiras e os esportes podem ser considerados uma manifestação de um fenômeno maior considerado jogo.

A BNCC (Brasil, 2018) traz a organização das unidades temáticas caracterizadas pelo *lúdico* nas práticas corporais. Mesmo que não seja a finalidade da Educação Física, a troca das representações e significados que os estudantes fazem entre si e a sociedade, e a relação dessas práticas corporais como produto cultural e textos culturais para vivenciar e acessar os conhecimentos. São oito as dimensões do conhecimento explicitados na BNCC e que se relacionam com os objetos de conhecimentos:

- **Experimentação:** refere-se à dimensão do conhecimento que se origina pela vivência das práticas corporais, pelo envolvimento corporal na realização das mesmas. São conhecimentos que não podem ser acessados sem passar pela vivência corporal, sem que sejam efetivamente experimentados. Trata-se de uma possibilidade única de apreender as manifestações culturais tematizadas pela Educação Física e do estudante se perceber como sujeito “de carne e osso”. Faz parte dessa dimensão, além do imprescindível acesso à experiência, cuidar para que as sensações geradas no momento da realização de uma determinada vivência sejam positivas ou, pelo menos, não sejam desagradáveis a ponto de gerar rejeição à prática em si.
- **Uso e apropriação:** refere-se ao conhecimento que possibilita ao estudante ter condições de realizar de forma autônoma uma determinada prática corporal. Trata-se do mesmo tipo de conhecimento gerado pela experimentação (saber fazer), mas dele se diferencia por possibilitar ao estudante a competência 43 necessária para potencializar o seu envolvimento com práticas corporais no lazer ou para a saúde. Diz respeito àquele rol de conhecimentos que viabilizam a prática efetiva das manifestações da cultura corporal de movimento não só durante as aulas, como também para além delas.
- **Fruição:** implica a apreciação estética das experiências sensíveis geradas pelas vivências corporais, bem como das diferentes práticas

⁴ Do *Agon* de Roger Caillois (2017).

corporais oriundas das mais diversas épocas, lugares e grupos. Essa dimensão está vinculada com a apropriação de um conjunto de conhecimentos que permita ao estudante desfrutar da realização de uma determinada prática corporal e/ou apreciar essa e outras tantas quando realizadas por outros.

- **Reflexão sobre a ação:** refere-se aos conhecimentos originados na observação e na análise das próprias vivências corporais e daquelas realizadas por outros. Vai além da reflexão espontânea, gerada em toda experiência corporal. Trata-se de um ato intencional, orientado a formular e empregar estratégias de observação e análise para: (a) resolver desafios peculiares à prática realizada; (b) apreender novas modalidades; e (c) adequar as práticas aos interesses e às possibilidades próprios e aos das pessoas com quem compartilha a sua realização.

- **Construção de valores:** vincula-se aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. Por esse motivo, a BNCC se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza. Ainda assim, não se pretende propor o tratamento apenas desses valores, ou fazê-lo só em determinadas etapas do componente, mas assegurar a superação de estereótipos e preconceitos expressos nas práticas corporais.

- **Análise:** está associada aos conceitos necessários para entender as características e o funcionamento das práticas corporais (saber sobre). Essa dimensão reúne conhecimentos como a classificação dos esportes, os sistemas táticos de uma modalidade, o efeito de determinado exercício físico no desenvolvimento de uma capacidade física, entre outros.

- **Compreensão:** está também associada ao conhecimento conceitual, mas, diferentemente da dimensão anterior, refere-se ao esclarecimento do processo de inserção das práticas corporais no contexto sociocultural, reunindo saberes que possibilitam compreender o lugar das práticas corporais no mundo. Em linhas gerais, essa dimensão está relacionada a temas que permitem aos estudantes interpretar as manifestações da cultura corporal de movimento em relação às dimensões éticas e estéticas, à época e à sociedade que as gerou e as modificou, às razões da sua produção e transformação e à vinculação local, nacional e global. Por exemplo, pelo estudo das condições que permitem o surgimento de uma determinada prática corporal em uma dada região e época ou os motivos pelos quais os esportes praticados por homens têm uma visibilidade e um tratamento midiático diferente dos esportes praticados por mulheres.

- **Protagonismo comunitário:** refere-se às atitudes/ações e conhecimentos necessários para os estudantes participarem de forma confiante e autoral em decisões e ações orientadas a democratizar o acesso das pessoas às práticas corporais, tomando como referência valores favoráveis à convivência social. Contempla a reflexão sobre as possibilidades que eles e a comunidade têm (ou não) de acessar uma determinada prática no lugar em que moram, os recursos disponíveis (públicos e privados) para tal, os agentes envolvidos nessa configuração, entre outros, bem como as iniciativas que se dirigem para ambientes além da sala de aula, orientadas a

interferir no contexto em busca da materialização dos direitos sociais vinculados a esse universo. (Brasil, 2018, p. 220-222).

Sobre as habilidades, aqui, aquelas específicas para a turma/ano apontado para o estudo, organizadas para 1º e 2º ano na BNCC, são:

Quadro 2 - Esportes – habilidades da unidade temática.

UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES
Esportes	(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes. (EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.

Fonte: BNCC (2018), adaptado pelo autor (2024).

Podemos, no entanto, recorrer a uma diversidade de jogos e esportes que podem ser reconstruídos nas aulas, para que possam alcançar os objetivos educacionais. Nesse processo, não há as preocupações das formalidades esportivas, de sua institucionalização, mas que promovam com o aporte teórico de autores como González e Schwengber (2012), Gomes (2012), Freire, Scaglia e Rangel (2004), seja no nosso caso, os esportes de precisão, ou outro, a sua diversificação nas aulas de Educação física.

2.4 Jogos e esportes: alguns apontamentos sobre seus contextos

Os jogos do Brasil e do mundo, como os esportes de precisão pouco conhecidos podem ser relacionados para o contexto e ambiente escolar, organizados em uma construção dialógica do processo educativo. Na BNCC (2018) em sua unidade temática dos esportes, a essa organização curricular deve ser explicitada uma lógica nas propostas pedagógicas, da tematização no contexto comunitário e regional, nacionais e de outros lugares do mundo em suas categorias esportivas

(esportes de precisão e de marca). Não que seja rígida, mas para que possa ser elaborada uma proposta para a compreensão, seja um jogo ou esporte, a relação existente dessa prática sociocultural e as possibilidades que se apresentam na escola para atingir os objetivos educacionais.

A esse último ponto, Gomes (2012) argumenta sobre a dificuldade com utilização dos espaços e materiais, clima regional e a maneira educativa das experiências sobre os esportes competitivos, sem as cobranças de desempenho, mas que deve ser atrativo para os alunos. Realidades vivenciadas pelos envolvidos nas aulas de Educação Física (professores e estudantes) de Cuiabá e região.

A essa denominação de esportes competitivos — rubrica do *Agôn*, segundo Caillois (1990) — vem pelo fato de o autor dialogar sobre a conceituação de brincadeiras e jogos, que por fim, vão ser jogos pré-desportivos, aqueles com significados próximos aos modelos institucionalizados e de métodos utilizados na sua divulgação e treinamento, e destaca.

A brincadeira, que agora chama jogo, exige disputa, esforço, rigor intelectual. O jogo que agora se chama pré-esporte pede um lutar *contra* os colegas distribuídos nas sessões de treinamentos, nas diversas equipes que se formam nas modalidades dos esportes, lutas e em todas as manifestações escolares. Mesmo que esse adversário fique no plano simbólico, os alunos vão se cobrar nos exercícios com mais vigor, força e tenacidade para sua execução. (Gomes, 2012, p. 42).

A prática pedagógica, envolvendo os jogos, pode contribuir para uma amplitude das possibilidades e alternativas do tratamento aos conhecimentos que promovem a Educação Física, com relevância aos significados socioculturais compartilhados na escola.

O esporte por sua vez é um fenômeno mundial da cultura corporal, faz-se presente no ambiente escolar, em momentos da Educação Física que teve seu papel evidenciado e de julgamentos como o “esporte na escola” e o “esporte da escola”, aqui, por momento não há necessidade de aprofundamento em torno dessas discussões, mas em considerar a transformação e trato pedagógico a ele dado. É oportuno aquilo que Rangel *et al.* (2010, p. 52) considera a esse respeito.

Estas e outras considerações sobre o esporte da escola poderiam desestimular seu uso enquanto conteúdo da faixa etária que estamos estudando. Entretanto, não seremos pessimistas a esse ponto. O que propomos é a utilização do esporte por ser um dos conteúdos da Cultura Corporal de Movimento, por ser justamente um fenômeno mundial e poder ser tratado pedagogicamente dentro da escola, tendo muito a contribuir na formação dos nossos alunos.

De acordo com Freire e Scaglia (2004 *apud* Rangel, 2010, p. 52), deve ser lembrado que “[...] não podemos nos esquecer de que o esporte é um jogo transformado”. Outros autores compreendem e relatam os apontamentos, salientam para as mesmas contribuições que somam sobre a aplicabilidade pedagógica dos jogos e como há uma relação, tanto dentro da escola em uma perspectiva educacional/cultural, quanto os caminhos que levou algumas práticas corporais a ganharem outros entendimentos que fogem às competências educacionais da escola.

O esporte é um jogo/brincadeira regulamentado a partir de regras rígidas; é um jogo/brincadeira que se emancipou, mas que não deixou de ser um jogo. No entanto, a complexidade de sua organização acabou por diferenciá-lo das brincadeiras, as quais estariam mais atreladas ao êxtase das conquistas (autosuperações) oportunizadas no jogo em si do que à performance ou os ganhos além do jogo em si — obtida nos esportes pela vitória sobre o oponente, e suas consequências posteriores (prêmios financeiros ou não). (Scaglia, 2004, p. 71).

Entretanto, não há justaposição de palavras para os entendimentos que se formaram, mas há uma congruência de alguns aspectos conceituais expressivos, de relevância para o jogar dos estudantes e a mediação pedagógica do Profissional de Educação Física na escola.

2.5 Os esportes por meio dos jogos esportivos

Os esportes tiveram suas origens ligadas à Revolução Industrial europeia, principalmente a inglesa. Tem forte ligação aos modelos da sociedade capitalista, utilizado pela burguesia como meio de ocupação de tempo para os trabalhadores e meio educativo para com seus filhos, disciplinares, ou ainda como lazer para sua

classe social, assim, por sua evolução tornou-se uma prática corporal institucionalizada (Melo, 2010).

Assim, o esporte institucionalizou as práticas corporais, tornando suas regras, organização, divulgação, eventos, inflexíveis aos seus participantes, mas que as unificam em uma linguagem única aos praticantes e aos apreciadores.

Assim sendo, uma das características peculiares dos jogos/brincadeiras e jogos/esportes são suas regras, e para melhor entendimento de nossa linha de raciocínio, queremos utilizar como exemplo ilustrativo o jogo/brincadeira de Bétis (Taco). Para se organizar um campeonato mundial de Bétis, será preciso, inicialmente, unificar suas regras a partir da escolha de algumas entre as milhares existentes, para que dessa forma um jogador do Brasil possa jogar com um japonês, sem precisar saber falar ou entender a língua deste. Assim, para que o jogo aconteça, basta que entendam a língua do jogo/esporte, a partir de seu livro universal de regras. (Scaglia, 2004, p. 72-73).

O contrário pode acontecer, onde um esporte em seu formato rígido pode ser transformado, adaptado, recriado por aqueles que o produzem conforme as próprias leituras e interpretações. Acerca das tendências da pedagogia do esporte, pode ser proposto o ensino de jogos que configuram sentidos, sinônimos e semelhanças das práticas corporais.

A Pedagogia do Esporte, como vocês já sabem, possui como princípio fundamental o ensino do esporte por meio dos jogos. Não qualquer jogo, mas aqueles que se aproximam dos esportes: os Jogos Esportivos. O jogo esportivo como uma situação de competição, na qual duas equipes equilibradas (cada uma com possibilidade de pontuar) aprendem as bases do esporte. É o ponto de partida do trabalho do professor para com o aluno. (Carmo; Pereira, 2017, p. 43).

González e Schwengber (2012), sistematizam essa relação dos esportes e jogos nos mesmos sentidos de entendimentos para os anos iniciais na escola, abordam o tema das possibilidades do *se-movimentar*, fazem uma classificação dos jogos, apontando que se reportam na proposta de Roger Caillois (1958). Vejamos a classificação:

Tipos de jogos dentro do conjunto SEM interação entre adversários

No conjunto de jogos sem interação entre adversários, são identificados pelo menos três grupos diferentes de atividades a partir do critério tipo de desempenho motor, que compara desempenhos em uma prova para definir quem ganha ou quem perde. Sob esse critério, os jogos podem ser classificados como:

Jogos de marca: Comparam registros mensurados em segundos, metros ou quilos (exemplo: quem salta ou lança mais longe, quem chega primeiro ou com menos saltos, etc.).

Jogos técnico-combinatórios: comparam desempenho centrado na dimensão estética e acrobática do movimento, dentro de determinados padrões ou critérios (exemplo: quem faz a melhor coreografia, ou realiza a parada de mão de forma mais adequada).

Jogos de precisão: arremessam um objeto procurando acertar (ou aproximar de) um alvo específico, estático ou em movimento, considerando o número de tentativas empreendidas, a pontuação estabelecida em cada tentativa (maior ou menor do que a do adversário) ou a proximidade do objeto arremessado ao alvo (mais perto ou mais longe do que o adversário conseguiu deixar) (exemplo: pontaria a diferentes tipos de alvo, etc.).

Tipos de jogos dentro do conjunto COM interação entre adversários

Para os jogos em que há interação, o critério classificatório está vinculado ao objetivo tático da ação, centrando no que os participantes devem fazer (individualmente em jogos individuais e individual e coletivamente em jogos coletivos) para alcançar a meta estabelecida e conseqüentemente, se saíram bem na competição. Sob esse critério, os jogos com interação podem ser divididos em cinco categorias que dão ênfase aos princípios táticos do jogo:

Jogos de perseguição: os oponentes (pegadores e os que devem evitar ser apanhados) disputam para ver que o grupo demora mais para tirar a outra equipe do jogo. Cada variante do jogo possui uma forma de estabelecer como os jogadores serão pegos, normalmente por meio de um toque. Quem for tocado, automaticamente vira um pegador ou sai do jogo momentaneamente, ocupando um espaço ou posição determinada, para ser salvo com um toque de um colega (exemplo: policiais e ladrões, pega-pega, pega-corrente, etc.).

Jogos de lutas: disputas em que o oponente deve ser neutralizado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, toque, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, na combinação de ações de ataque e defesa (exemplo: luta de cócoras).

Jogos de campo e taco: o objetivo é rebater a bola o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância entre as bases e, assim, somar pontos (exemplo: tacobol).

Jogos com rede divisória ou parede de rebote: o objetivo é arremessar, lançar ou bater na bola ou peteca em direção a setores da quadra adversária em que o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma, ou levá-lo a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento (exemplos de jogos com rede divisória: peteca; exemplos de jogos com parede de rebote; bola de parede).

Jogos de invasão: disputas em que uma equipe tenta ocupar o setor da quadra/campo defendido pelo adversário para marcar pontos (gol, cesta), protegendo simultaneamente o próprio alvo ou meta (exemplo: pelada).

Fonte: Adaptados de González, 2004, 2006; González; Fraga, 2009 (apud González; Schwengber, 2012, p. 32-33).

Assim, os jogos podem contribuir e mediar a interlocução nas práticas educativas sem o viés do esporte espetáculo ou do esporte na escola, e que afligem o trato pedagógico dos movimentos renovadores da Educação Física.

O esporte como conteúdo hegemônico da Educação Física pode e deve ser reformulado e ressignificado pelos professores e profissionais da área. Os conteúdos da Pedagogia do Esporte devem ser vistos como uma abordagem metodológica (concepção de ensino) que pode ser reelaborada pelos professores diante das diversas realidades das escolas brasileiras. (Carmo; Pereira, 2017, p. 19).

Galvão, Rodrigues e Silva (2005) argumentam as possibilidades da desconstrução, construção, reconstrução e transformação do esporte como campo de ação, que em vez de ser trabalhado no sentido *convergente* (estimulado pela massificação das modalidades), deve ser orientado no *sentido divergente* (criar, vivenciar e valorizar experiências a partir das conhecidas).

Algumas discussões podem ser motivadas a partir da proposta de transformação do esporte. Os mais rigorosos podem entender que qualquer modificação na estrutura, que diz respeito às regras ou ao espaço físico no qual acontece as vivências, pode ser considerada uma descaracterização da prática esportiva. Porém, no ambiente escolar, ou mesmo nas escolas de esporte que trabalham ao nível de iniciação, inúmeras adequações são feitas com o objetivo de adequação às características da clientela. Em geral, essas ações contribuem muito mais do que atrapalham na compreensão do que venha a ser o esporte. (Galvão; Rodrigues; Silva, 2005, p. 190).

Portanto, os esportes devem ser reorganizados de modo a representar os conhecimentos da cultura corporal e do currículo da Educação Física, compreender as relações dos sujeitos e suas práticas nas dinâmicas culturais.

2.6 O trato pedagógico aos jogos

Os jogos/esportes de precisão, até aqui (Brasil, 2018; González; Schwengber, 2012) mencionados, podem ser realizados e tratados nas fases de desenvolvimento cognitivo e motor da criança. Pode-se ancorar em muitas manifestações dos esportes, atividades específicas dos diversos povos originários do Brasil, africanos e outros,

além daqueles esportivizados, de notório conhecimento popular ou aqueles de pouco conhecimento e divulgação nas mídias.

No que tange a sua transformação como jogos, os esportes institucionalizados, suas formalidades e viés mercadológico, um ato declaratório da existência do esporte da escola, não que essas discussões devam ser diminutas na dimensão conceitual, elas devem fazer parte sequencial da contextualização ao longo da educação básica. Kunz (2005) discorre sobre o esporte escolar ser uma manifestação pedagogicamente modificada da cultura de movimento e o professor deve desenvolver as competências para fazer do esporte, uma estratégia educativa para alcançar os propósitos maiores da educação.

Compreende-se as inquietações dos movimentos renovadores da Educação Física (Darido, 2012), na atenção às indagações pedagógicas e que se comunicam com outros movimentos, como o currículo cultural (Neira, 2019) e as correntes da pedagogia do esporte.

Um ponto de destaque nessa nova significação atribuída à educação física é que a área ultrapassa a ideia de estar voltada apenas para o ensino do gesto motor correto. Muito mais que isso, cabe ao professor de educação física problematizar, interpretar, relacionar, analisar, com seus alunos as amplas manifestações da cultura corporal, de tal forma que estes compreendam os sentidos e significados impregnados nas práticas corporais. (Darido; Souza Júnior, 2007, p. 14).

O professor em seu diagnóstico, estabelece parâmetros para as ações e as propostas, de atividades das manifestações da cultura corporal de movimento que os estudantes fazem uso ou devem ser priorizadas.

As diversas atividades motoras realizadas através dos jogos e brincadeiras parecem possibilitar a alfabetização motora, ampliando o repertório motor, estimulando a vivência e a experiência corporal, em que será pré-requisitada para a próxima fase do processo de formação desportiva, a de aprendizagem motora. (Galatti *et al.*, 2012, p. 82).

Neira (2019) salienta sobre a multiplicação do patrimônio cultural, como as práticas corporais são socializadas, oportunizadas aos estudantes, e:

[...] indica que o professor ou professora define a manifestação que será abordada com base no patrimônio cultural corporal da comunidade, reconhecido por meio de um mapeamento. Mapear significa identificar quais práticas corporais estão disponíveis aos alunos e alunas, bem como aquelas que, mesmo não compondo suas vivências, encontram-se no bairro da escola ou no universo cultural mais amplo. Mapear também tem o sentido de reconhecer os saberes que os estudantes possuem sobre uma determinada prática corporal. (Neira, 2019, p. 59).

Outros pontos na tematização dos conteúdos levantados são as dimensões do conhecimento, já elencados (fruição; uso e apropriação; experimentação; reflexão sobre a ação; construção de valores; análise e compreensão e protagonismo comunitário) da BNCC.

Sanches Neto (2007, p. 112) considera importante que os alunos saibam aspectos conceituais, atitudinais e procedimentais sobre os conteúdos veiculados pelas brincadeiras e jogos. Para esse autor na dimensão conceitual há três aspectos: “definição dos temas, seus objetivos e classificações”. Ele indica que a compreensão do jogo pelos professores e estudantes, adquirem a “consciência” do que são esses conteúdos e as “possibilidades de intervenção” na realidade escolar.

No entanto, o trato pedagógico nos anos iniciais das práticas corporais tematizadas, podem e assim:

Nessa lógica, a Educação Física constitui-se, como disciplina escolar, em um espaço/tempo que oportuniza à criança construir conhecimentos a partir de desafios motores sistematizados e racionalizados, segundo perspectivas culturais e técnicas/científicas. Trata-se de favorecer que a criança descubra e aprenda outras possibilidades de mover-se além daquelas oferecidas pelo seu contexto social imediato, contribuindo, dessa maneira, para que construa novas referências sobre seu corpo, as possibilidades para se-movimentar e interagir com o ambiente e as pessoas. Nessa dimensão, o conhecimento da Educação Física se materializa e se organiza principalmente com base em experiências do movimento. As práticas corporais são meios para explorar o corpo e as possibilidades de ação do sujeito e, ainda, objetos culturais a serem estudados, conhecidos e aprendidos. (González; Schwengber, 2012, p. 24).

González e Schwengber (2012) descrevem sobre as possibilidades do se-movimentar — no sentido de Kunz (2005) — uma dimensão que pode auxiliar o planejamento dos professores, que se identificam com uma Educação Física que favorece a apropriação, problematização e uso criativo por parte dos alunos das

possibilidades de movimento. Essas possibilidades de se-movimentar se referem sobre as formas de jogar, de experiências lúdicas na proposição de jogos reportados na proposta de Roger Caillois (1958).

2.7 Os jogos de precisão sob a ótica da pedagogia dos esportes

Em um apaziguamento, de antemão, não queremos abrir um entrave, um estiramento em sentidos opostos, mas de congruir, dar sentido e o entendimento que seja relevante ao ato pedagógico para a etapa escolar. Um esforço para que a contextualização e a tematização das práticas corporais que ensejam nas características dos jogos ou esportes de precisão.

O tratamento pedagógico dado à temática, que em um sentido plural das culturas existentes, imbricados nas práticas dos educandos e da comunidade escolar. Mesmo, porventura dos veiculados nos meios de comunicação, expostos pelos modismos, como aqueles que se expressam nas práticas corporais valorizadas, nos espetáculos institucionalizados ou nas práticas corporais, que representam o fluxo da interação social e a vivacidade cultural entre as gerações, e ainda, um prospecto que coexiste com as práticas pedagógicas da escola.

Primeiramente, a considerar as transformações da criança, cognitivas, emocionais, dos seus aspectos motores, das suas relações sociais e com os conhecimentos universais sistematizados na escola, na Educação Física, expressados pela cultura corporal.

Segundo, pela transformação do movimentar, da brincadeira, jogo e esporte, da *paidia* ao *ludus* (Caillois, 2017). Configuram em uma zona de identificações semânticas que precisam de cuidados pedagógicos e o tratamento clareador, tanto para o professor, quanto para o estudante.

A consideração do espaço educativo da escola, as próprias discussões internas da Educação Física e processos renovadores, das metodologias, nas múltiplas realidades das escolas brasileiras, em especial as públicas. Seus espaços físicos, materiais pedagógicos dispostos às aulas, orientações pedagógicas específicas de formação continuada, e ainda, outras questões que sejam relevantes ao

desenvolvimento social e cultural da comunidade, devem ser consideradas, pelas possibilidades do ensino ou das aprendizagens.

Pedagogo do esporte, do movimentar, da alfabetização e letramento às práticas corporais que podem ser tematizadas, orientadas na universalização educativa proposta e sistematizada. A esses pontos, entender os ganhos no processo educativo e que farão efetivamente diferenças no *mais valia*, ao ultrapassar os limites da sala de aula, como um contínuo aprendizado ao mundo observável, em sentidos e significados.

A escola, em qualquer fase, pode proporcionar a oportunidade de acesso ao fenômeno esporte e, somente isso, justificaria sua relevância. Quanto à complexidade, fica por conta da forma como o tema é tratado, na maioria das vezes com discursos embasados em ideologias e crenças individuais, tornando as reflexões rasas e pobres com relação às propostas e procedimentos pedagógicos aplicados no dia a dia do profissional, sem o efeito prático desejado e necessário ao ambiente escolar. (Paes, 2022, p. 16).

Tanto os jogos, quanto os esportes ou as outras manifestações da cultura corporal precisam ter um tratamento pedagógico, sua compreensão e universalidade na socialização de suas lógicas, na construção da relação social e cultural. Imprescindível a dialogicidade no ambiente escolar de forma livre e imparcial de ideologias, que imprimam a visão histórica, provisória entre outros princípios destacados pelo Coletivo de Autores (Soares *et al.*, 1992) e a liberdade do movimentar, desprendida dos padrões técnicos evidenciados por Freire (1989) em sua primeira publicação.

(...) o esporte, como conteúdo da Educação Física na escola, deverá ser oferecido de forma que o aluno possa compreendê-lo integralmente, conhecendo suas diferentes modalidades; seu ensino deverá abranger conhecimentos teóricos e práticos, dando oportunidade ao aluno de aprender e vivenciar seus fundamentos, compreender suas regras, bem como conhecer sua história e evolução. (Paes, 2001, p. 40).

Em relação às estratégias metodológicas apresentadas por Scaglia (2010), com suas bases estruturadas sob o trabalho de Freire (1989), suas raízes nos fundamentos das abordagens construtivistas e interacionistas e do sistema-

complexo do jogo, um aprendizado no jogo jogado com seus objetivos pautados para o entendimento e compreensão do jogo, além das suas características táticas (cognitivas) e técnicas (motoras), possuem as suas implicações práticas na interação com as brincadeiras, jogos da cultura infantil e produções culturais existentes.

A relação pedagógica com as expressões culturais do movimentar está implicada na compreensão reflexiva da prática, os objetivos táticos (cognitivos) e técnicos (motores) são imprescindíveis à história desses jogos com sua transformação e uso pelos povos no passado e presente.

O conteúdo de jogos nos anos iniciais conduz o trabalho com os esportes de maneira geral, sejam eles coletivos ou individuais. O foco somente nas habilidades manipulativas e atividades técnicas esportivas já foi ultrapassada, sendo a Pedagogia do Esporte uma possibilidade mais ampla na concepção educacional de esporte. (Carmo; Pereira, 2017, p. 35).

Há nessa concepção para o desenvolvimento da pedagogia do esporte, uma alicerçada base para o trabalho pedagógico, que insere a criança na imersão do seu próprio imaginário, lúdico e cultural, como as produções culturais existentes que podem ser compartilhadas para melhor contextualização do sentido e significado dos jogos. Um adendo está neste trabalho e sua identificação com os jogos de precisão, sua linearidade de construção, brincadeiras-jogos-esportes, com as expressões culturais, sejam locais, nacionais ou do mundo.

Sobre o ato de jogar, além das características da rubrica do *agôn* (Caillois, 2017) é imprescindível a superação do antagonismo entre sucesso e fracasso, notabilizar as implicações dos jogos na escola como um ato de aprendizado, inclusivo, de experimentação e prática corporal que pode ser transferível para outros ambientes da vida do estudante. Tornar-se, incumbir no ato pedagógico os valores positivos notáveis do convívio social, como a liberdade, respeito, educação, justiça, além de outros visibilizados na Educação Física e no mundo esportivo, como o *fair play*, cooperação, liderança, trabalho em equipe entre outros.

Estamos nos referindo aos jogos com as formalidades em um ambiente educativo, por ser tratado pedagogicamente na escola com fim educacional, objeto de estudo e estruturalmente envolto para a construção e reconstrução dos

conhecimentos do estudante, ou mesmo, entre os atores que se dispõem a sua inquietação, a competir e a se dispor às incertezas, acordos e resultados que podem surgir.

Outro ponto, a ser explanado para as relações que se apresentam na escola, especificamente nas aulas de Educação Física, é pela característica da *liberdade* dos jogos, esse é um fator importantíssimo, que é conduzido pelos professores e acaba tendo um controle das ações que os discentes apresentam. Quanto menor a idade, há menor imposição de regras complexas, que podem ser simplificadas, quanto aqueles com maiores idades, maior rigorosidade ao emprego e observância delas.

Ainda, outro ponto a ser colocado é pela configuração nos jogos apresentados, tanto para aqueles que propomos no estudo, como outros que os professores estão utilizando ou querem trabalhar. Podem seguir a configuração individual ou coletiva com grupos de diversos formatos (onde revezam as jogadas) com a alternância ou a uma sequência de vezes para a execução, esse processo pode ser esboçado pela assimilação e compreensão do jogo e sua progressão pedagógica em relação ao desenvolvimento tático e técnico.

Muitos professores apresentam em seus planejamentos espaços para que os estudantes indiquem jogos e organização própria, a esse ponto o docente observa e mantém um controle com maior distância e confiabilidade com seus discentes para as regras de maior valência, no resumo de seu trabalho, da convivência com os demais nas dependências da escola.

O embasamento dos planejamentos dos professores, precisam dos cuidados com a excelência ao acesso, a tematização e a contextualização das práticas corporais, a qual se apresenta na comunidade escolar e deve ser discutida segundo os documentos que as orientam.

Os esportes de precisão envolvem situações de jogos (acertar e/ou aproximar de alvos) que estão presentes em diversas brincadeiras do cotidiano das crianças/jovens. No entanto, sua organização didático-pedagógica como um objeto de conhecimento possível de ser tematizado nas aulas de educação física, ainda enfrenta alguns desafios quanto a inserção no contexto escolar. (Lima *et al.*, 2022, p. 158).

Lima *et al.* (2022), citando outros autores como Darido *et al.* (2010), salientam e enumeram algumas fragilidades, a falta de materiais acessórios para os professores acerca dos esportes de precisão, para serem trabalhados pedagogicamente nas escolas, e quando, os poucos fazem referências a trabalhos não condizentes à área pedagógica. Depois, relata o desafio atrelado à dificuldade estrutural e financeira da escola, que dispõe de poucos materiais para o desenvolvimento da aula e o professor acaba improvisando e adaptando as atividades e materiais.

Os preconceitos observados em alguns esportes como a sinuca, continuam, que por ser um esporte institucionalizado, possui a associação aos jogos de azar e ambientes marginalizados, mas que devem ser tematizados e discutidos sobre suas manifestações sociais na escola. E nessa sequência, o quarto ponto, a tecnificação do processo de ensino, as propostas de aquisição de habilidades técnicas em detrimento das habilidades táticas, sociais e histórico-culturais.

É importante destacar a necessidade da inserção e a pertinência da vivência de esportes de precisão para os alunos, oportunizando-os a experimentação, fruição, uso e apropriação desses esportes por meio das aulas de educação física, de modo que possam ampliar suas experiências corporais. Logo, é necessário refletir sobre como essa prática corporal será desenvolvida no ambiente escolar. Ao desenvolver os esportes de precisão na escola, a forma e o conteúdo atrelado a eles devem privilegiar estratégias que contribuam para compreensão de sua lógica interna e, não somente a reprodução de gestos motores. (Lima *et al.*, 2022, p. 159).

E ainda, descreve sobre a perspectiva do trabalho com a família de jogos, que podem subsidiar o trabalho do professor na sistematização, observando a lógica interna, suas semelhanças, habilidades e conhecimentos que podem convergir no processo de ensino.

Sob essa ótica, o conceito de família de jogos surge para facilitar o processo de organização e sistematização do processo de ensino em diferentes esportes, numa perspectiva sistêmico-complexa e obedecendo a lógica interna. Nessa direção, o ensino baseado na família de jogos defende a ideia de que todo jogo possui características particulares e semelhantes, possibilitando a transferência de conhecimentos e habilidades entre eles. (Lima *et al.*, 2022, p. 159).

Apresentam, nesse conceito de família de jogos (Lima *et al.*, 2022), as possibilidades e características pertinentes aos jogos de precisão, sendo o esporte uma manifestação do jogo, em sua antologia.

Ao privilegiar o jogo como meio e método para ensino do esporte, partimos para uma compreensão que supera a organização de aulas em “joguinhos” ou atividades com a finalidade de entreter ou divertir os alunos. Compreendemos que são as características presentes no ambiente de jogo que revelarão o que é (ou não) jogo. (Lima *et al.*, 2022, p. 160).

Argumentam também, os conhecimentos transmissíveis dos jogos/brincadeiras ou jogos/esportes, pelos princípios de semelhanças, um sistema de organização interna, tendência auto afirmativa (condições externas e regras) outro integrativa (jogador/a e esquemas motrizes), estas interagem e podem ser elucidadas com outros conhecimentos e aprendizagens renovadas (Lima *et al.*, 2022).

A tendência autoafirmativa representa as características do ambiente de jogo (condições externas) e suas regras particulares, que influenciam e ao mesmo tempo sofrem influência dos jogadores/as. Ao desfrutar desse ambiente os jogadores/as desenvolvem e aprimoram seus esquemas motrizes, podendo transferi-los para outros jogos/esporte ou jogos/brincadeira (tendência integrativa). Isso significa que os conhecimentos que o jogador adquiriu na prática da **Bocha** poderá ajudá-lo a compreender e assimilar o jogo de **Curling**, tendo em vista que ambos **possuem uma lógica em comum** — aproximar um objeto do alvo. (Lima *et al.*, 2022, p. 162, grifo nosso)

São aspectos importantes que corroboram os procedimentos pedagógicos, e que podem ser adotados em sua maioria, fluir sob suas lógicas para transpor os conhecimentos e saberes dos jogos vivenciados, visualizados e experimentados, sejam nos espaços escolares, comunidades, mídias e familiares.

No entanto, ao pedagogizar o processo precisamos reconhecer que mesmo que essas modalidades façam parte da mesma família, não deixam de ter suas particularidades, logo entre elas a mira para acertar o alvo é algo compartilhado. Porém, os esquemas motrizes mobilizados pelos jogadores no intuito de acertar o alvo mudam de uma modalidade para outra. (Lima *et al.*, 2022, p. 163).

A variação das modalidades e manifestações justificam e fecundam a construção das lógicas dos jogos, a diversidade de contextos em que aparecem, sejam, culturais,

sociais, geográficos, com materiais diversos, superfícies utilizadas, com alvos fixos ou móveis, acertar, derrubar, deixar próximo, arremessando, deslizando, com zonas de pontuações diversas ou mesmo com oponente alvo.

Os jogos de precisão nos anos iniciais podem ser explorados e tematizados em diversos aspectos, nas dimensões do conteúdo (conceitual, procedimental e atitudinal) procurando compor as bases da formação dos estudantes e as lacunas que ficaram em aberto no processo educativo, a progressão e desenvolvimento do esporte da escola, mas transferível para outras etapas da educação básica.

O jogo, na verdade, possui algumas vantagens procedimentais (entre outras) sobre os outros conteúdos. Você sabe quais são? É conhecido da criança, uma vez que a maioria já participou de diferentes jogos e brincadeiras; pode variar em complexidade de regras, ou seja, desde pequeno pode-se jogar com poucas regras ou até com regras de altíssimo nível de complexidade; pode ser praticado em qualquer faixa etária; é divertido e prazeroso para os seus participantes (a menos que seja levado a extremos de competição); aprende-se o jogo pelo método global, diferentemente do esporte, que geralmente é aprendido/ensinado por partes. Ao contrário, em um grande jogo aprendemos jogando, não se explica e se “treina” as partes para depois se jogar; a graça de se aprender o jogo está justamente em jogá-lo. Não se aprende a arremessar para depois se aprender a jogar queimada; o arremesso é aprendido durante o jogo. Se o arremesso deve ser mais forte, mais fraco, em determinada direção, para cima ou para baixo é o contexto do jogo que vai determinar. Os jogos coletivos foram criados desta maneira, as pessoas aprendiam jogando. Somente mais tarde, com a técnica e a ciência, é que se passou a ensiná-los com decomposição das partes. (Scaglia, 2004, p. 80).

Percebemos nas preposições da pedagogia do esporte seu ensino através dos jogos, principalmente no ambiente escolar. Sua intencionalidade e objetividade de discutir e alcançar as bases para o desenvolvimento do esporte, mas com o esporte transformado (Kunz, 2005), na desconstrução das formalidades pode ser novamente constituído como jogo agonístico (González; Schwengber, 2012).

Carmo e Pereira (2017) destacam que o jogo é o elemento estruturante do processo ensino-aprendizagem do esporte, a célula básica do fenômeno esporte. Ensinando o esporte, aquilo que é reconhecido socialmente como práticas do esporte, são todas manifestações culturais do jogo (Freire, 2004), ao destaque das palavras de Freire (2004, p. 21) “[...] durante as aulas, nem tudo o que se fará poderá ser entendido como esporte, mas tudo será entendido como jogo [...]”.

3 PERCURSO INVESTIGATIVO

Na sequência, a apresentação do percurso investigativo da pesquisa, os caminhos metodológicos escolhidos do planejamento, dados que possam ser relacionados com os objetivos e procedimentos adotados, que resultam na análise para fazer o entrelaçamento e corroborar as inquietações da problemática em questão. São inseridos os dados do universo da pesquisa, os participantes, materiais e métodos utilizados, os procedimentos para a coleta e análise dos dados, logo depois, são apresentados os aspectos éticos e os instrumentos utilizados no processo.

A pesquisa possui embasamento metodológico no método do tipo intervenção pedagógica de Damiani *et al.* (2013), este envolve o planejamento e intervenção com propostas que promovam mudanças, melhorias ou inovações nas aprendizagens dos sujeitos que dela participam, como a avaliação dos efeitos dessa intervenção.

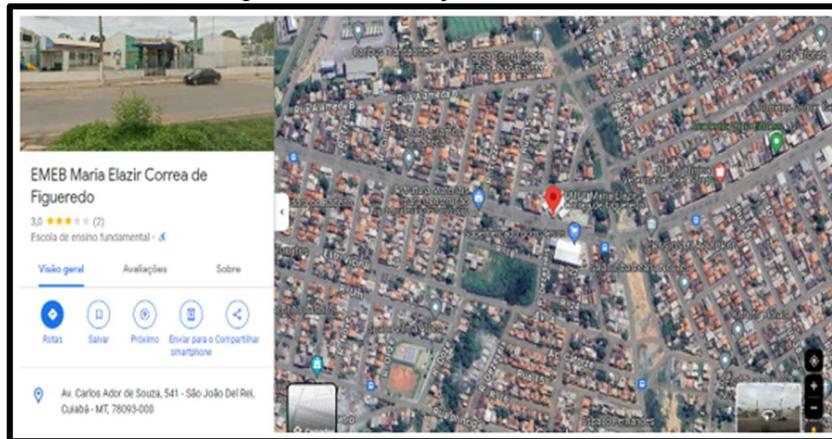
Assim, foi construída uma unidade didática dos esportes de precisão, com conteúdo sistematizado para os anos iniciais do ensino fundamental, no qual, dialogamos com um marco teórico que fundamentam os jogos e o ensino dos esportes da escola.

3.1 Universo da pesquisa

A pesquisa teve como propósito ser desenvolvida na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) “Maria Elazir Corrêa de Figueiredo”, que pertence à rede de 207 unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino de Cuiabá (SME-CUIABÁ). Possui uma ampla rede de escolas municipais de Educação Básica (EMEBs); Escolas do Campo; Centros Emergenciais de Educação Infantil; CMEIs; Creches e Centros Educacional Infantil Cuiabano (CEIC).

A EMEB “Maria Elazir Correa de Figueiredo” está localizada na Avenida Carlos Addor de Souza s/n°, bairro São João del Rey, região sul do município de Cuiabá,

Figura 2 - Localização da escola 2.



Fonte: Google maps (2024).

Em relação a estrutura física da escola (figuras 1, 2 e 3), possui 15 salas de aulas, uma dessas é uma sala provisória (móvel). Possui pátios descobertos e uma parte coberta que podem ser utilizados entre os blocos das salas, cozinha, banheiros, sala multifuncional, sala de apoio, sala de professores, salas dos gestores (direção, coordenação e secretaria), espaço arborizado, almoxarifado, um parquinho utilizado pelos estudantes da pré-escola, biblioteca e uma quadra poliesportiva descoberta.

Figura 3 - EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo.



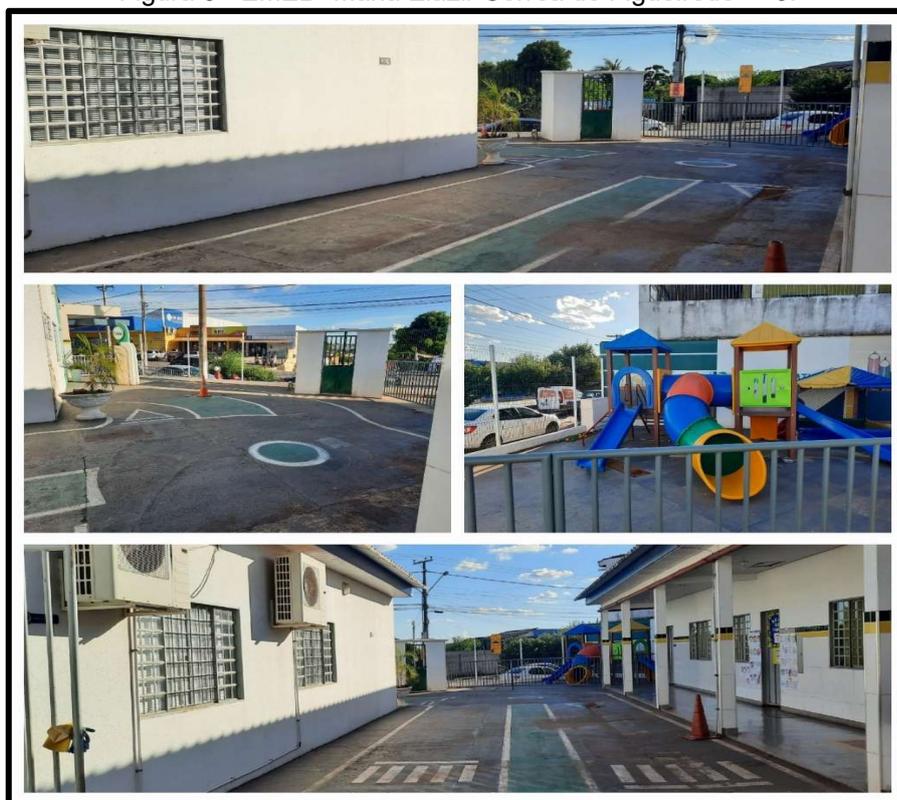
Fonte: Acervo do autor 2024.

Figura 4 - EMEB “Maria Elazir Correa de Figueiredo” – 2.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 5 - EMEB “Maria Elazir Corrêa de Figueiredo” – 3.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Atende a comunidade do bairro e localidades vizinhas, estudantes de 4 a 13 anos. A maior parte dos servidores da unidade educacional é de servidores efetivos.

A escola de educação básica relatada acima, foi escolhida pela razão do professor pesquisador estar atuando desde o ano de 2014 como docente da instituição, nas turmas de pré-escola e ensino fundamental.

3.2 Participantes

Os participantes escolhidos como público-alvo da pesquisa foram os estudantes matriculados em uma turma do 2º ano E do ensino fundamental no período vespertino, com 27 estudantes no início do ano letivo, que devem estar no período com 7 anos completos ou a completar. A escolha para esta turma é pelo fato de o professor pesquisador ser docente da turma, ter um prévio diálogo com a gestão da unidade escolar e professor orientador da pesquisa, por compreender os objetivos curriculares e habilidades a serem desenvolvidas de acordo com a BNCC.

No ano anterior foram ofertadas 5 turmas de 1º ano, e permaneceram este número no ano corrente, ou seja, ter 5 turmas de 2º ano para o ano letivo de 2024 na EMEB “Maria Elazir Correa de Figueiredo”, sendo três no período vespertino. Outras questões analisadas são pelo fato de terem aulas duplas, ou seja, duas aulas na sequência, antes ou após o intervalo (método utilizado pela escola), de preferência com turmas na mesma fase/ano escolar, pois facilita o planejamento dos professores das turmas, e que neste caso facilitou a organização e preenchimento do diário de campo necessário para a execução da coleta de dados da pesquisa. A turma escolhida teve suas aulas de Educação Física no horário das 13h às 15h, compreendendo a acolhida da escola e intervalo (recreio).

Há ainda, o fato de o professor pesquisador estar atribuído no período vespertino, como nos anos anteriores e permanecer atribuído no mesmo período para o ano letivo corrente de 2024.

3.3 Materiais e Métodos

Os apontamentos para a relação que se estabelecem na pesquisa, primeiramente como Minayo (2011) aborda que o problema da pesquisa não pode ser intelectual se não for primeiramente da vida prática, fruto de determinada inserção da vida real. Nesse sentido as indicações da investigação são para dialogar com os entendimentos e a utilização das possibilidades pedagógicas, assim segundo a

Pesquisa Qualitativa considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem. (Silva; Menezes, 2005, p. 20).

Na Educação Física, a interação entre os sujeitos é significativa, dos motivos e aspirações, entre outros do conjunto dos fenômenos humanos, a realidade da aula, seus momentos, e como podemos reconstruí-la, são aspectos qualitativos:

[...] elencamos como sendo indispensáveis para uma pesquisa que atenda os interesses daqueles que constroem o dia a dia escolar, e que esteja alinhada com uma perspectiva crítica e histórica de pensar a realidade da escola, entendemos que a única abordagem metodológica que pode trazer as mais relevantes contribuições para este âmbito é a abordagem qualitativa. E justificamos esta preposição partindo da limitação concreta da pesquisa de âmbito quantitativo para esta tarefa. Primeiramente, este método tenta recriar situações que não correspondem de fato à realidade que quer ser analisada, além de não garantir a participação ativa dos sujeitos ao processo investigado [...] (Molina, 2010 p. 144-145).

Quanto aos pressupostos da pesquisa, de uma estrutura elaborada, permeada com as interpretações humanas:

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se ocupa, nas Ciências Sociais, com um nível de realidade que não pode ou não deveria ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo dos significados, dos motivos, das aspirações, das crenças, dos valores e das atitudes. Esse conjunto de fenômenos humanos é entendido aqui como parte da realidade

social, pois o ser humano se distingue não só pelo agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes. (Minayo, 2011, p. 21).

No entanto, o direcionamento e a abordagem previamente estabelecidos na ótica das Ciências Sociais, o tratamento empregado para entender as particularidades estabelecidas nas relações humanas, isto, visto, apreciado, denotado pela subjetividade dos envolvidos que se mostram *sujeitos* com amplos aspectos de sua condição específica, e não como um *objeto* (Severino, 2013).

A estrutura do método utilizado de intervenção (Damiani, 2012) é um método de pesquisa educacional no qual práticas de ensino inovadoras são planejadas, implementadas e avaliadas, procurando melhorar as aprendizagens dos alunos que delas participam. E ainda, Damiani *et al.* (2013) esclarece que são investigações que envolvem desde o planejamento, implementação de mudanças para construir avanços e melhorias nos processos de aprendizado dos sujeitos, com uma avaliação dos efeitos desse processo de intervenção.

Parte-se do pressuposto de que as intervenções em Educação, em especial as relacionadas ao processo de ensino/aprendizagem, apresentam potencial para, simultaneamente, propor novas práticas pedagógicas (ou aprimorar as já existentes), produzindo conhecimento teórico nelas baseado. (Damiani, 2012, p. 2).

A pesquisa do tipo intervenção pedagógica segundo Damiani (2012), no que tange a elaboração dos relatos de pesquisa, deve seguir um aspecto essencial que é a separação entre:

a) o método da intervenção, que descreve a prática pedagógica implementada, de maneira detalhada, fundamentando-a teoricamente; e b) o método de avaliação da intervenção, que especifica os instrumentos de coleta e análise de dados utilizados para tal intervenção. (Damiani, 2012, p. 8).

Sobre esses dois componentes, Damiani *et al.* (2013), destaca que o método de intervenção (método de ensino) deve estar voltado à atuação do professor, demonstrando e explicando o método de ensino aplicado. Ao segundo, o método de avaliação da intervenção (método de pesquisa propriamente dito) deve descrever os

métodos de coleta e análises dos dados obtidos, para dimensionar os efeitos da intervenção pedagógica.

Enfim, as contribuições mostram que a pesquisa do tipo intervenção pedagógica se torna uma das oportunidades do campo científico, de investigação no âmbito educacional, pelo entrelaçamento do campo do ensino e da aprendizagem, que analisa as propostas de inovações e resultados desse processo de ensino. Nesse sentido, a reflexão sobre a ação pedagógica e um novo posicionamento frente ao processo educativo, os participantes estão envolvidos de forma colaborativa para a construção dinâmica de novos conhecimentos e possibilidades pedagógicas. Podem contribuir para a melhoria e qualidade da educação ofertada, e principalmente o enriquecimento de inovações que possam gerar ganhos reais no processo de ensino e aprendizagens dos alunos.

Na sequência são apresentados os componentes metodológicos (Damiani *et al.*, 2013), o método da intervenção e o método de avaliação da intervenção pedagógica, estes podem corresponder respectivamente aos procedimentos para a coleta de dados e para a análise dos dados.

3.4 Método da intervenção — procedimento para a coleta de dados.

O método da intervenção pedagógica segue as orientações de Damiani *et al.* (2013), sobre a implementação interventiva com a criação de uma unidade didática dos esportes de precisão com 10 encontros de duas aulas sequenciais.

A esse processo, Damiani *et al.* (2013) indica que deve ter uma descrição pormenorizada, ou seja, específica, particularizada, detalhada e justificar as diversas práticas planejadas e implementadas. Deve produzir o relatório, exclusivamente como professor, o agente da ação interventiva, na qual propõe mudanças, e o relato de suas experiências como regente, percepções e reflexões das ações realizadas com as evidências pedagógicas tomadas.

Nas pesquisas interventivas, é o pesquisador quem identifica o problema e decide como fará para resolvê-lo, embora permaneça aberto a críticas e sugestões, levando em consideração as eventuais contribuições dos sujeitos-

alvo da intervenção, para o aprimoramento do trabalho. (Damiani *et al.*, 2013, p. 60).

A esse momento do percurso investigativo foi adotado o método descritivo das aulas e dos procedimentos de ensino adotados, como a construção dos materiais, sua utilização nos jogos e as características de construção desses jogos de precisão.

Para os procedimentos de coleta de dados foram realizados com um questionário inicial e um final para os estudantes, neles constaram questões cujas respostas de escolhas foram através de ilustrações (figuras) e outras sem ilustrações, essas com respostas fechadas, como também, questões abertas com respostas através de ilustrações (desenhos) realizadas pelos educandos, ou mesmo no relato por palavras (caso soubessem escrever), em que ficaram livres para esboçar suas subjetividades. Assim, os estudantes/participantes realizaram esses dois registros, que entram como dados coletados da pesquisa.

Sobre os questionários, Gil (1999, p. 128) argumenta:

Pode-se definir questionário como a técnica de investigação composta por mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Sobre o questionário inicial, teve a intenção de levantar dados iniciais para a pesquisa e identificar as necessidades para o planejamento das aulas, quanto ao questionário final foi para o fechamento das atividades desenvolvidas durante a coleta da pesquisa. O segundo questionário foi composto por questões relacionadas à unidade didática abordada, teve campos para preenchimento com respostas fechadas e abertas. Os enunciados das questões foram lidos aos estudantes, pois estão no processo de alfabetização e necessitam desse procedimento.

Em relação ao questionário inicial, foi aplicado anteriormente ao início dos encontros e tematização dos jogos de precisão, para o planejamento das aulas e ações programadas do projeto de pesquisa. A partir dos registros do primeiro questionário foi construída a proposta pedagógica, esse processo pode ser

reformulado no decorrer do percurso, conforme a demanda e situações que se apresentaram no ambiente escolar.

O planejamento constou de 10 encontros com a turma, entre os meses de março a maio. Cada momento de aula foi de 2h com a turma, e que pela organização da escola e gestão escolar, compreende a acolhida e intervalo das crianças (recreio). Essa configuração ocorre no horário da Educação Física da turma, das 13h às 15h, durante o ano letivo de 2024, essas situações são comumente acordadas e orientadas pela gestão escolar da unidade de ensino.

Os encontros realizados foram devidamente registrados em diário de campo (Apêndice J) pelo pesquisador, para as análises posteriores dos dados coletados. Este instrumento de coleta de dados foi preenchido na sequência das aulas para melhor narração dos fatos, acontecimentos e envolvimento dos participantes (estudantes) nas atividades da aula.

Sobre o diário de campo Zabalza (2007, p. 26-27) descreve sobre o diário:

A contribuição principal dos diários nesse âmbito tem de ser analisada levando em consideração algumas de suas características próprias como recurso de pesquisa. Por um lado, o amplo e variado registro de elementos de informação que oferece: desde dados para análise, descrições para reflexões, extratos de documentos para interpretações pessoais até narrações sobre fatos passados para hipóteses e antecipações. Todo esse grupo de dados cabem em um diário. Por outro lado, trata-se sempre de informações que foram elaboradas e transformadas em relato desde a perspectiva particular de quem participa ao processo “contado”. Os diários são sempre “versão de parte”, mas essa circunstância não diminui seu valor para a pesquisa. Antes pelo contrário, acrescenta-lhe a mais-valia de uma “visão de primeira mão”, algo contado de dentro. Obviamente, o pesquisador terá de levar em consideração a natureza subjetiva dos dados com que está trabalhando e deverá introduzir os mecanismos de contraste e de triangulação que equilibrem o peso das diversas perspectivas e dimensões do fato estudado.

Para o registro no diário de campo, faz-se necessário salientar que a observação, entra como elemento da pesquisa:

É, todavia, na fase de coleta de dados que seu papel se torna mais evidente. A observação é sempre utilizada nessa etapa, conjugada a outras técnicas ou utilizada de forma exclusiva. Por ser utilizada, exclusivamente, para a obtenção de dados em muitas pesquisas, e por estar presente também em

outros momentos da pesquisa, a observação chega mesmo a ser considerada como método de investigação. A observação nada mais é que o uso dos sentidos com vista a adquirir os conhecimentos necessários para o cotidiano. (Gil, 1999, p. 110)

Gil (1999) contribui ainda com outros aspectos da observação e tipos que podem ser caracterizadas, assim vale destacar a observação participante ou ativa, de situações determinadas de um grupo ou da vida de uma comunidade.

Os dados observados são peças de informações coletadas por meio da observação sistemática de pessoas vivendo seu cotidiano ou de eventos enquanto acontecem. Em educação, os dados de observação mais comuns são os registros de aulas em classe ou da vida em sala de aula. (Lanksher; Knobel, 2008, p. 152).

Registros como fotos, vídeos e áudios foram coletados, para a melhor formulação das informações, que possam indicar os aspectos reais do ambiente e fatos ocorridos, esses, foram utilizados em outros momentos para os devidos levantamentos das ações e suas análises para a pesquisa. São recursos importantes para o agrupamento e triangulação de informações da pesquisa, podem fornecer dados que passem despercebidos ou que fogem da percepção ou memória do pesquisador.

Outro aspecto a ser considerado é que a pesquisa foi realizada em uma turma regular do ensino fundamental, estudantes matriculados com o assentimento e consentimento assinados, sendo assim, tiveram o acesso às aulas e aos conhecimentos sistematizados, aqueles que não possuem o consentimento dos responsáveis, foram direcionados para ações pedagógicas diferenciadas, orientadas pela coordenação pedagógica, salvaguardando o estudante, sem ter restrições de frequentar a escola e os conhecimentos tematizados nas aulas de Educação Física em seu transcorrer habitual.

No entanto, as observações e registros, como Negrine (2004, p. 65) descrevem: “A observação de uma determinada situação quanto mais descritiva for, mais saudável se apresenta ao momento seguinte, isto é, momento de análise das informações.”

Assim, os procedimentos adotados para este projeto de pesquisa cumpriram com as necessidades de coleta, posteriormente as análises das informações, indicaram ao pesquisador os indícios, juntamente com o aporte da literatura referenciada, para dinamizar as possibilidades e indicações para as práticas docentes levantadas do processo educativo.

3.5 Método de avaliação da intervenção pedagógica — procedimentos para a análise de dados

Damiani *et al.* (2013) indica que o método de avaliação da intervenção é o processo de descrição dos instrumentos utilizados para capturar os efeitos da intervenção. Esse é o momento que define o caráter investigativo da intervenção, o foco na atuação do autor como pesquisador e possui dois elementos fundantes: os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes e os achados relativos à intervenção propriamente dita.

Em relação aos achados, Damiani *et al.* (2013), primeiramente sobre os relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes, mudanças observadas nos sujeitos, são examinados sob a luz do referencial teórico que embasam a proposta da intervenção pedagógica, com as possíveis triangulações dos dados obtidos e expostos com uma descrição densa e interpretação detalhada, onde pode incluir exemplos retirados do *corpus* dos dados empíricos. O segundo, em suas palavras:

Os achados relativos à avaliação da intervenção propriamente dita, enfocam a análise da(s) característica(s) da intervenção responsável(eis) pelos efeitos percebidos em seus participantes. Tal análise discute os pontos fracos e fortes da intervenção, com relação aos objetivos para ela traçados e, caso se aplique, julga as modificações que foram introduzidas durante seu curso, frutos das constantes reflexões realizadas durante o processo interventivo. (Damiani *et al.*, 2013, p. 63)

Após a conclusão dos encontros/aulas, concluído os diários de campo e questionário final com os estudantes, iniciou-se a análise dos dados coletados pelo pesquisador e interpretação dos registros realizados pelos educandos. Assim, foi

organizada e relacionada com as propostas de práticas pedagógicas para o ano/turma, considerações e triangulação dos registros obtidos.

Sobre essa organização Gomes (2011, p. 81), destaca que é o “[...] momento em que o pesquisador procura finalizar seu trabalho, ancorando-se em todo o material coletado e articulando esse material aos propósitos da pesquisa e a sua fundamentação teórica.”

Assim, foram adotados os métodos de descrição e interpretação dos dados obtidos como métodos para esta etapa da avaliação da intervenção pedagógica (Damiani *et al.*, 2013) que sustentam e cunham as orientações para a elaboração do relatório de pesquisa do tipo intervenção.

Outras contribuições nos reportamos nas orientações descritas por Gil (1999), em especial sob o capítulo *Análise e Interpretação*. O autor descreve procedimentos e métodos que podem ser utilizados para este momento da pesquisa qualitativa.

3.6 Aspectos Éticos

A pesquisa seguiu os documentos que regem os aspectos éticos e a proteção dos participantes, a Resolução 466/12 (aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos) e da Resolução 510/16 (normas aplicáveis à Ciências Humanas e Sociais, cujos procedimentos metodológicos envolvem a utilização de dados obtidos diretamente com os participantes) do Conselho Nacional de Saúde, ambos os documentos normatizam a ética em pesquisa e a proteção devida a plenitude dos integrantes da pesquisa (Brasil, 2012; Brasil, 2016).

Foi entregue a carta de anuência para a Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá (Apêndice F), além disso, todos os estudantes participantes do estudo receberam o Assentimento de Livre e Esclarecido — ALE (Apêndice H), bem como a de seus pais ou responsáveis foi entregue o Consentimento Livre e Esclarecido — CLE (Apêndice G).

Foi garantida a liberdade de participação a todos os estudantes, antes e durante todo o percurso, aqueles que desejaram desistir da participação do estudo bastaria solicitar sua retirada, caso não ocorresse, assim como a solicitação de seus

responsáveis, que seriam atendidos sem prejuízo. Garantido também o respeito a integridade, a preservação dos dados, assegurando a privacidade e confidencialidade. Caso seja utilizado alguma imagem dos participantes da pesquisa, foi aplicado um recurso de edição nos rostos dos participantes, para que não sejam possíveis as identificações deles.

Pesquisa submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de Mato Grosso — UFMT e cadastrada na Plataforma Brasil.

3.6.1 Critérios de Inclusão e Exclusão

Como critério de inclusão na pesquisa, os participantes teriam que estar regularmente matriculados no 2º ano E do ensino fundamental da Escola Municipal de Educação Básica “Maria Elazir Correa de Figueiredo”, no ano de 2024. Além disso, foram necessárias as assinaturas do Assentimento Livre e Esclarecido e os responsáveis concordaram e assinaram o Consentimento Livre e Esclarecido.

Sobre os critérios de exclusão da participação na pesquisa, foram excluídos estudantes infrequentes ou que sejam transferidos de turma e escola, ou por outro motivo que não estariam frequentando a referida turma da escola. Também, era previsto exclusão daqueles que optassem por não continuar a participar da pesquisa, a qualquer momento, casos não ocorridos.

3.6.2 Benefícios da Pesquisa

Entendemos como benefícios da pesquisa que realizamos, em dois aspectos, diretos e indiretos. Na relação direta, aos estudantes de terem a oportunidade de serem participantes no desenvolvimento de jogos, que se estabelecem nos sentidos das categorias esportivas demonstradas na BNCC. Podem demonstrar seus interesses contributivos, vivenciar, participar das atividades das aulas de Educação Física, melhorar a aprendizagem e desenvolver as habilidades para o referido ano letivo.

Em relação aos benefícios indiretos, podem ser relacionados aos conhecimentos pedagógicos construídos pelo trabalho científico e pelo produto educacional, tanto no campo científico como as devolutivas para a instituição. Pelo, acesso e reflexões que podem ser realizadas por outros profissionais docentes para transformar suas práticas, ou mesmo, recriar as possibilidades de acordo com a própria realidade. Nesse sentido, pode-se dinamizar, enriquecer as propostas de ensino do componente curricular e as aprendizagens da cultura corporal dos estudantes no ambiente escolar.

3.6.3 Riscos ao participante

Esclarecemos que não houve procedimentos invasivos ou que colocassem os estudantes em risco, além dos habituais do dia a dia das aulas de Educação Física, onde podem-se movimentar, deslocar-se e manipular os materiais pedagógicos comumente usados nas aulas, como bolas. Os procedimentos adotados para as aulas tiveram o reforço aos cuidados gerais para o uso do espaço escolar, o uso de vestimentas, calçados e as pausas para hidratação.

Nos casos em que poderiam ter ocorrido algum incidente de natureza física, seria adotado o procedimento habitual da escola, encaminhamento para a coordenação escolar, assim, como os primeiros socorros necessários, comunicação aos responsáveis e se houver necessidade procurar o pronto atendimento médico.

Quanto às questões psicológicas e emocionais, o estudante não foi forçado ou obrigado a realizar as atividades. Teve suas escolhas respeitadas quanto a adesão e a utilização de suas produções e imagens, ou áudios que possam ser utilizados para a pesquisa.

No entanto, os riscos tornaram-se mínimos ao estudante, em condições comuns do dia a dia das aulas de Educação Física e do ambiente escolar. Foram salvaguardadas a integridade física, emocional e o direito de escolha dos participantes.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados esperados da pesquisa, conforme a descrição dos instrumentos de coleta de dados da seção anterior, foram organizados segundo as metodologias orientadas por Damian *et al.* (2013). Trazem a descrição das aulas da unidade didática (intervenção pedagógica), seguido da avaliação da intervenção pedagógica compreendendo seus dois elementos, “[...] os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes e os achados relativos à intervenção propriamente dita” (Damiani *et al.*, 2013, p. 62).

A análise parte da exploração do material, produzido para as aulas e os instrumentos utilizados para a coleta. Com o tratamento dado aos resultados, reflexões e interpretações, podem emergir, das configurações do material obtido e revisado substancialmente no percurso investigativo.

Apresentamos na sequência a descrição da intervenção (relato das experiências), seguidos pelos questionários utilizados (inicial e final) e dados das observações do professor pesquisador, e por fim, a análise das características da intervenção pedagógica.

4.1 Descrição da intervenção

Com a proposta de articular maior envolvimento e compreensão dos conteúdos pelos estudantes, foi criada a proposta de intervenção pedagógica da unidade didática dos esportes de precisão, para a turma do 2º ano E do ensino fundamental, composta de dez encontros. Nos reportamos ao marco teórico que fundamentam os jogos na proposição do ensino dos esportes, Paes (2001), Freire (2004), Sadi (2010; 2016), Carmo e Pereira (2017) e Reverdito *et al.* (2022). Resumidamente na sequência, apresentamos a programação da proposta (quadro 4), com as datas das aulas e os respectivos jogos e esportes tematizados.

Quadro 3 - Programação das aulas da unidade didática.

DATA	HORÁRIO	AULA	OBJETOS DE CONHECIMENTO
05/03/2024	13h às 14h	1	- Assinatura dos assentimentos pelos estudantes. - Aplicação do questionário inicial.
	14h às 15h	2	- Diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes. - Características dos jogos e esportes de precisão.
12/03/2024	13h às 14h	1	Bocha
	14h às 15h	2	Bocha
19/03/2024	13h às 14h	1	Malha
	14h às 15h	2	Malha
26/03/2024	13h às 14h	1	Petanca australiana
	14h às 15h	2	Petanca australiana
02/04/2024	13h às 14h	1	<i>Shuffleboard</i>
	14h às 15h	2	<i>Shuffleboard</i>
09/04/2024	13h às 14h	1	<i>Cornhole</i>
	14h às 15h	2	<i>Cornhole</i>
16/04/2024	13h às 14h	1	<i>Tejo colombiano</i>
	14h às 15h	2	<i>Tejo argentino</i>
23/04/2024	13h às 14h	1	Bolita
	14h às 15h	2	Bolita
30/04/2024	13h às 14h	1	Queimada com pino
	14h às 15h	2	Bola ao túnel
07/05/2024	13h às 14h	1	Apresentação final dos jogos.
	14h às 15h	2	Questionário final
10 Encontros		20 Aulas	

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Assim, quando relatamos jogos de precisão estamos dando equivalência às mesmas lógicas internas de construção de González e Schwengber (2012). Entendemos ser condizente ao ambiente escolar por não possuir vínculo com as instituições esportivas, e sim, ao tratar o tema dos esportes de precisão e seu contexto, introduzindo e integrando os alunos à cultura corporal de movimento (Galvão; Rodrigues; Sanches Neto, 2005).

Foram consideradas as dimensões do conhecimento, conceituais, procedimentais e atitudinais (Zabala, 1998) e as dimensões apresentadas na BNCC (2018) em relação à Educação Física.

Em relação às escolhas dos jogos e esportes de precisão, consideramos alguns fatores, entre eles destacamos: a) espaços que poderiam ser utilizados; b) os materiais que teríamos condições de criar, adaptar, adquirir e que não oferecessem algum tipo de risco ao aluno; c) escolha dos estudante, indicado no questionário inicial; d) fossem artefatos culturais, ou seja, não seriam joguinhos somente com função acessória ou coadjuvante, mas jogos tradicionalmente constituídos pelos diversos povos e que seriam transformados segundo as condições da turma, escola e possibilidades de investimento pedagógico do professor; e) fossem jogos com características diversificados em relação ao alvo, fixo ou móvel, com lançamentos suspenso ou deslizando, e, com suporte para lançar (taco); f) que representasse a regionalidade de nossa cidade e país, e ainda, outros países.

A seguir, descrevemos a implementação da proposta de intervenção pedagógica.

4.1.1 Aulas: 1 e 2 (05/03/2024)

Este foi nosso primeiro encontro dentro dos 10 momentos propostos para a unidade didática dos esportes de precisão. Tínhamos por objetivo a apresentação da intervenção com os jogos de precisão (esportes), apresentar a proposta da unidade didática, dialogar com os conhecimentos prévios e expectativas dos educandos em relação à Educação Física, os jogos e esportes de precisão. Como suas características, procurar esclarecer as diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes, aplicar o questionário inicial e colher assinaturas nos assentimentos, de acordo com o projeto de pesquisa.

Iniciamos a aula com a realização da chamada, onde estiveram presentes 24 alunos. Em seguida, fizemos um comentário geral sobre a intervenção pedagógica e a unidade didática proposta, com estes procedimentos pertencentes aos estudos do professor no curso de mestrado profissional. Muitos estavam curiosos em saber sobre, pois, ouviram dos colegas ou ouviram parte da conversa do professor com os pais, no momento da assinatura do consentimento para participar da pesquisa.

Primeiramente foi pedido a assinatura deles no assentimento da pesquisa, este mecanismo consta nos procedimentos de ética em pesquisa, em conformidade com o Comitê de Ética em Pesquisa, da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) e cadastrada na Plataforma Brasil. Na sequência, comentamos que eles iriam responder um questionário, o professor iria ler os enunciados e alternativas que possuísem palavras, era para acompanhar a leitura e responder com capricho, pois era importante para o professor e o planejamento das aulas seguintes. As questões que o professor indicasse alguma imagem, deveriam voltar sua atenção no equipamento de reprodução de tela do computador (projeto de imagem), estas eram referentes às alternativas da questão.

Durante a aplicação do questionário (figura 6) foi necessário retornar a leitura do questionário, para alguns alunos, pois se distraíram com alguma coisa ou colegas. As respostas eram através de ilustrações (desenhos) ou imagens auxiliares reproduzidas no projetor de imagens. Nas últimas questões, eles poderiam se expressar através de desenhos – pois, estão no processo de alfabetização – alguns tiveram dificuldades de desenhar ou não queriam responder, ou mesmo, desenharam realidades do seu cotidiano ou mesmo esportes de maior conhecimento popular.

Figura 6 - Aula 05/03/2024.



Fonte: Acervo do autor (2024).

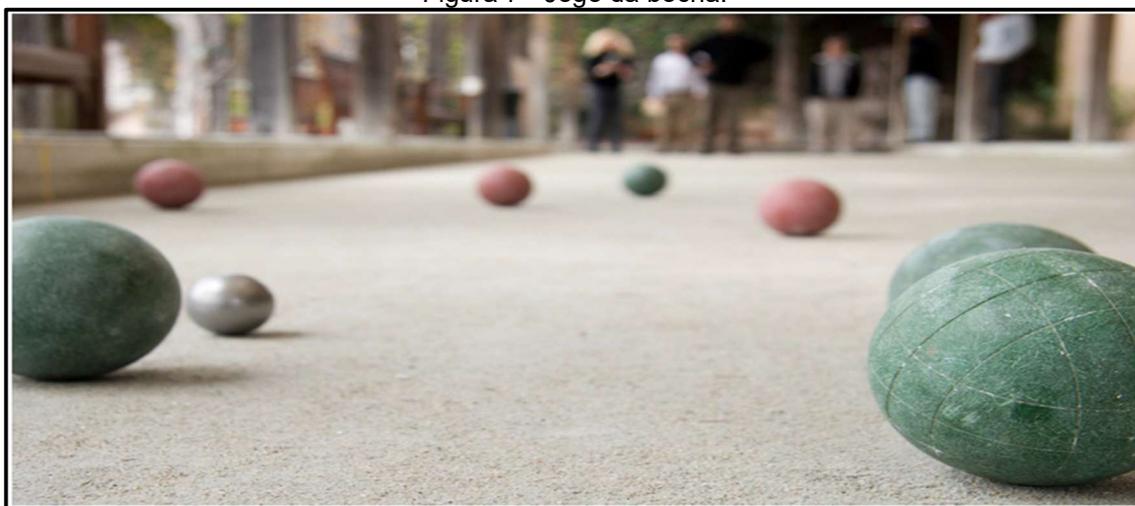
Após terminarem de responder o questionário foi realizada uma explicação sobre as diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes, no qual nos embasamos em Freire (2004). Na sequência, uma explicação com imagens no projetor sobre os jogos e esportes de precisão que são tratados na BNCC (2018), Sadi (2010), González e Schwengber (2012) e Lima *et al.* (2022). Nesse momento procuramos elucidar as características e as lógicas internas, dialogando com os alunos.

Foi um dia quente e choveu durante a aula. Percebemos a inquietação dos alunos pelo movimentar, no qual não houve tempo para realizar pelo menos uma atividade de descontração, o questionário demandou a maior parte do tempo de nossa aula.

4.1.2 Aulas: 3 e 4 (12/03/2024)

Para estas aulas a proposta foi trabalhar com a bocha (figura 7), um esporte de precisão, presente no Brasil, principalmente nas regiões do Sudeste e Sul, com suas origens na Grécia e Egito Antigo e crescimento no Império Romano. No Brasil chegou com os imigrantes italianos, hoje é um dos principais esportes dos Jogos Paraolímpicos desde 1984.

Figura 7 - Jogo da bocha.



Fonte: De volta à Itália (2024).

No entanto, tínhamos por objetivos que os alunos tivessem a oportunidade de conhecer, experimentar e entender a lógica interna do jogo. Iniciamos a aula realizando a chamada, estiveram presentes 23 alunos, organizamos a sala com as mesas e cadeiras para as laterais, onde realizamos os alongamentos e o jogo da bocha.

Na roda de conversa inicial, realizamos um retrospecto da aula anterior, os momentos que tínhamos na aula e o esporte tematizado. Indicamos os procedimentos de segurança para a boa condução dos jogos, principalmente ao transitar no espaço utilizado, ou, de lançamentos altos das bolas.

Sobre este transitar procuramos abordar os jogos de precisão, em sua área de jogo análoga a uma situação de trânsito nas ruas, com pessoas e carros passando, esta escolha foi pela necessidade de criar um nível de atenção e segurança na execução das atividades, esse transitar, atende aos Temas Transversais Contemporâneos (TCT). Logo, atende uma das habilidades para o ano escolar em assegurar a própria integridade e as dos demais participantes, em observância às regras e normas dos esportes de precisão.

Lima e Müller (2011) destacam que o trânsito é um tema de urgência, ligado à educação, cidadania, mudanças de comportamento e atitudes para um trânsito mais humano e seguro, o trabalho na escola é determinante para promover os valores e princípios de convivência.

Goi, Goi e Walter (2020) descrevem que as temáticas do trânsito podem ser tratadas estabelecendo relações, entre situações do cotidiano do aluno com os conteúdos curriculares. A criança ao experimentar novos modos de circulação (transitar), modifica sua percepção do trânsito, conhecendo, acompanhando e problematizando essas mudanças, aumentando a complexidade das questões levantadas e dos novos elementos inseridos à mobilidade e à circulação.

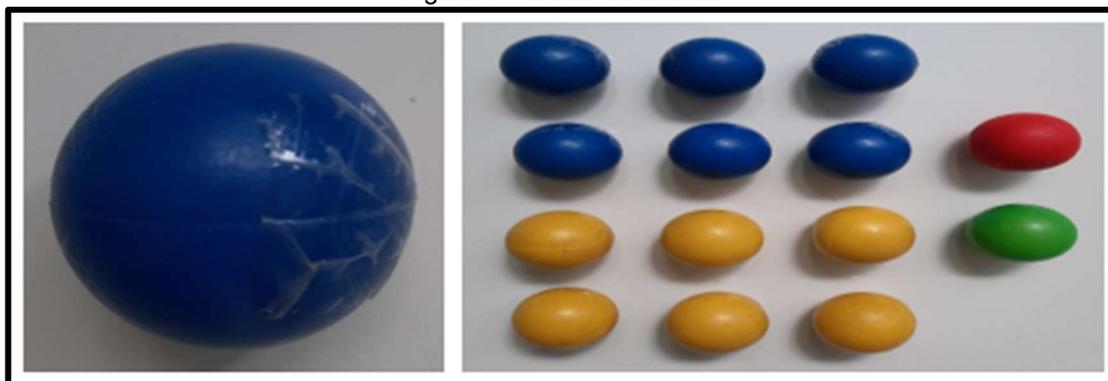
Ainda na parte inicial da aula, realizamos os exercícios de aquecimento e alongamento, atividades costumeiras e permanentes em nossas aulas, cuja falta na semana anterior os educandos pediram, perguntando sobre e se iríamos fazê-los neste dia.

Rangel *et al.* (2010) destacam a importância de o professor explicar e informar aos alunos sobre o que será desenvolvido naquela aula, este procedimento, pode diminuir a ansiedade, assim como estabelecer os combinados para iniciar, mudar ou interromper as atividades, e facilitam o andamento das aulas com as crianças.

A construção das bolas (figura 8) utilizadas no jogo da bocha, foram de piscina de bolinhas, coloridas, três cores diferentes, preenchidas com arroz. Sobre esses materiais eram de fácil acesso na hora da confecção, as bolinhas estavam disponíveis na escola e o arroz, tinha em casa, a confecção foi realizada em nossa residência. Para a abertura foi feito um corte com um estilete e com um funil foram preenchidas com o arroz. Para fechar a abertura utilizamos fita adesiva transparente. A confecção

dessas bochas não teve custo algum, utilizamos os materiais e utensílios que estavam disponíveis, ainda a comentar, os alunos não participaram desse processo, pois, havia a necessidade de utilizar material cortante, 20 minutos foram suficientes para deixá-las prontas.

Figura 8 – Bolas de bocha.



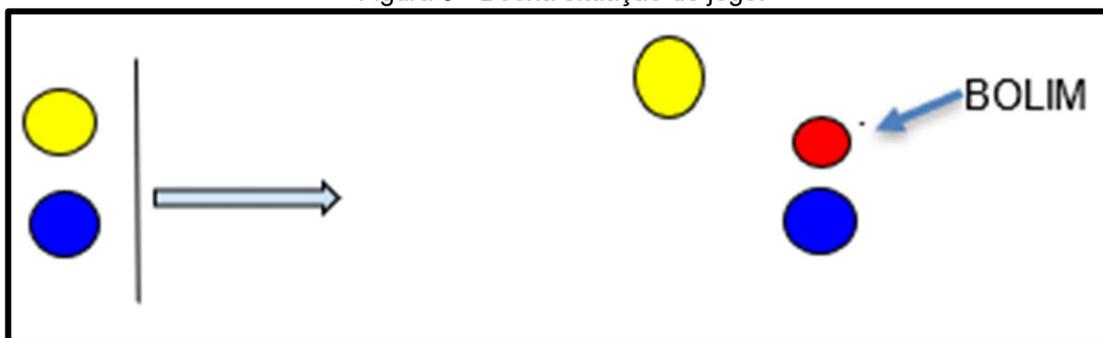
Fonte: Acervo do autor (2024).

Iniciamos o desenvolvimento da aula, mostrando algumas imagens do jogo da bocha, optamos por não utilizar vídeos longos, contextualizamos⁵ alguns conhecimentos das origens, e como o jogo está presente no Brasil. Explicamos no quadro as regras⁶, o alvo do jogo é o bolim (figura 9), cada jogador possui 4 bolas (bochas), um dos jogadores arremessa o bolim, aquele que conseguir ficar o mais próximo, ou encostar no bolim, pontua. As partidas acabam com o vencedor tendo 11 ou 15 pontos, a depender das regras do campeonato. No nosso caso, ocorreram disputas com pontuação simples, únicas, quem conseguiu colocar a bocha o mais perto possível do bolim, ganhou o jogo. No jogo, é possível deslocar a bocha do adversário do local, ou mesmo, o bolim. Pode ser jogado entre duas pessoas ou equipes.

⁵ Apresentar como o jogo ocorre historicamente e socialmente. “[...] contextualização parte da análise da consciência do homem nos diferentes momentos históricos, como um sujeito que transforma e é transformado socialmente”. (Palma, 2010, p. 31).

⁶ Disponível em: <https://taubate.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/06/1%C2%BA-ano-EDUCA%C3%87%C3%83O-F%C3%8DSICA-ativ.-11-Bocha.pdf>

Figura 9 - Bocha situação de jogo.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Realizamos disputas entre pares, primeiramente, para que os alunos conseguissem se adaptar com o lançamento das bochas, seu peso, posicionamento do corpo e como elas deslizavam no piso. Na sequência, realizamos o jogo por equipes 2x2.

Durante as jogadas percebemos que alguns estavam dispersos na aula, não entendendo a lógica do jogo, os mais atentos sabiamente os ajudavam, tanto para controlar a força empregada, quanto para direcionar sua bocha em direção ao alvo do jogo, o bolim. Nos momentos oportunos, fazíamos os questionamentos propostos no planejamento, ou, outro que poderia ser realizado para suscitar o entendimento do jogo ou melhorar as ações. Diante do exposto, Dezordi, Xavier e Contessoto (2021) atestam que para desenvolver os alunos competentes nos esportes, é importante que sejam capazes de compreender as habilidades técnico-táticas da modalidade, bem como suas estratégias.

Percebemos que eles gostaram do jogo (figuras 10 e 11), o desafio entre os pares, a alternância dos pares e mesmo de querer jogar com o professor, assim, expressavam indagações como: “Professor é a minha vez?”, “Posso jogar?”, “Quero jogar com o senhor”.

Figura 10 – Jogo da bocha



Fonte: Acervo do autor (2024)

Figura 11 - Jogo da bocha 2.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Após esta etapa, realizamos o jogo utilizando os pés para os lançamentos, com bolas variadas, de futsal, handebol e voleibol (figura 12). Nesse jogo discutimos a prevalência manipulativas, com as mãos nos jogos e esportes de precisão, assim, alguns queriam chutar a bola como se fosse fazer um gol, com força, principalmente os meninos, novamente os colegas os lembrava da lógica do jogo, o cuidado para que sua bocha pare o mais perto possível do bolim.

Figura 12 - Bolas utilizadas na bocha com os pés.



Fonte: Acervo do autor (2024).

O interesse pelo jogo com os pés, ou seja, o futebol, foi demonstrado no questionário inicial, este foi um momento oportuno, pelas características do controle dos elementos (objetos), dos esportes que utilizam os pés e as mãos. Nesse momento, dialogamos com os alunos o manusear sobressalente dos jogos com alvos. No decorrer da aula realizamos as questões propostas para serem levantadas e que implicaram nessa discussão.

Quadro 4 – Questões levantadas.

Questões que podem ser levantadas
<ul style="list-style-type: none">- Houve maior dificuldade com os pés do que com as mãos?- Há maior precisão com as mãos ou com os pés?- Alguém teve maior precisão com os pés?- Com qual parte do pé você conseguiu?

Fonte: Planos de aula do autor (2024).

Essa variação foi importante para questionar as preferências dos estudantes pelos jogos de futsal e futebol. Na roda final, alguns disseram que gostaram do jogo com os pés, preferiam com os pés, mas foram questionados por que conseguiram menores chances de proximidade com o *bolim*, ficaram sem responder, mas entendemos ser este fato, pelo interesse pelo futebol ou como na idade deles falam “jogar bola”.

Esse foi um dos jogos que não conseguimos realizar no duplo sentido, um jogador de frente para o outro, ou equipes, necessitaria de avanços para desenvolver a técnica e tática para aperfeiçoar as jogadas. Os materiais utilizados não oferecem riscos, mas acabam rolando para áreas maiores, ou esbarram em alguma parede ou obstáculos ao fundo da área de jogo, principalmente ao ser introduzido o jogo, passam pela adaptação ao entender o jogo e aperfeiçoar o lançamento das bochas (técnica).

Finalizamos a aula com a roda de conversa final, lembrando algumas situações do jogo. Os cuidados e segurança para lançar e não atrapalhar as jogadas, a lógica do jogo, de aproximar as bochas perto do bolim e as facilidades ou dificuldades, com as mãos e pés. Indicamos o esporte/jogo da semana seguinte, a malha.

4.1.3 Aulas: 5 e 6 (19/03/2024)

Para este dia, tivemos a malha (figura 13) como proposta de esporte de precisão, para ser tematizada. O jogo da malha possui suas origens⁷ na Europa, Itália e França, como em outros países, na França do século XVII possui os primeiros registros documentais de sua existência. No Brasil, possui suas origens no estado de São Paulo com os imigrantes europeus.

⁷ Disponível em: <https://portaldojogodemalha.webnode.page/historia/>

Figura 13 – Jogo da malha



Fonte: Reporter em ação (2021).

Nossos objetivos para essas duas aulas, primeiramente era tematizar outro esporte de precisão, no intuito de mostrar aos alunos a diversidade dos jogos com alvo. Rangel *et al.* (2010) relatam a supremacia dos esportes coletivos na escola e o pouco desenvolvimento de outros pelos professores nas aulas de Educação Física. Além de conhecer e experimentar, como nas aulas da semana anterior realizamos a conscientização do movimentar/transitar na área de jogo, questões de segurança, ao associar esta zona como uma rua ou avenida com carros passando, ter a atenção ao fluxo, e somente atravessar nos momentos que não há um objeto/veículo passando.

Iniciamos a aula realizando a chamada, onde estiveram presentes 25 alunos. Afastamos as mesas e cadeiras para as laterais, para termos um espaço que seja possível a realização do jogo, a comentar nossa escola não possui quadra coberta, há um pequeno pátio coberto, neste dia como em outros tivemos condições climáticas adversas, com sol e calor forte ou chuva no horário da aula, neste dia o ar-

condicionado da sala não estava funcionando. Logo após, realizamos os exercícios de alongamentos rotineiros de início da aula.

Ainda na roda inicial, comentamos sobre o jogo da semana anterior e na sequência sobre o jogo da malha. Iniciamos a aula contextualizando suas origens, regras, como é o disco e a pista (campo de jogo), onde mostramos imagens curtas de vídeos⁸, pois estávamos com pretensões de dar maior celeridade aos jogos e novos formatos. Destacamos como pode ser adaptado em casa para jogar com familiares e colegas.

Para a confecção do disco/malha (figura 14) utilizamos tampas de potes de requeijão ou manteiga de cores diferentes, recortamos sandálias de borracha para ser coladas no meio, para dar peso e as fixamos com cola quente. Para o pino utilizamos garrafas pet e sua circunferência pintada com giz. Sobre esses materiais não tivemos custos adicionais, utilizamos aquilo que estava disponível e como havia a necessidade de utilizar utensílios cortantes e cola quente não envolvemos os alunos, mas para a pintura das circunferências (área do pino) pedimos a colaboração dos alunos (figura 15).

Figura 14 – Discos da malha



Fonte: Acervo do autor (2024).

⁸ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iVZCtt0gdik>

Figura 15 – Área do pino (malha)



Fonte: Acervo do autor (2024)

Entre os procedimentos adotados no primeiro formato do jogo, demonstramos como o disco adaptado iria ter maior deslizamento no piso, como segurar e dar direção para acertar o pino. Como o disco é adaptado ele não comporta um lançamento alto, mas adaptamos por um lançamento com a saída em deslizamento. Este jogo, consiste no objetivo de lançar o disco em direção ao pino, para derrubá-lo ou ficar o mais próximo possível para marcar o ponto (figura 16).

Figura 16 - Objetivo da malha.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Realizamos o jogo no formato 1x1 em ambos os sentidos (figura 17), onde após finalizadas as jogadas, cada jogador pegava os discos do colega, sem trocar. Este procedimento deu mais dinamismo às jogadas, onde jogavam mais vezes. Nos

relatos, os alunos disseram que gostaram desse formato, pois jogavam mais. Alguns alunos modificaram a forma como o professor ensinou os lançamentos, deixamos livres para experimentarem, e, nos questionamentos realizados, levantamos as melhores formas. Estes eram previstos em nossos planejamentos, eram levantadas as melhores formas de lançar o disco, a tomada de decisão deveria ser cuidadosamente prevista, que nos jogos de precisão é a tática.

Figura 17 – Jogo da malha 1x1.



Fonte: acervo do autor (2024).

A esse processo, Sadi (2010) argumenta que há o desenvolvimento integrado composto pela tomada de decisão/revisão das decisões tomadas e a experimentação de técnicas finais (coordenação motora fina). Estas são importantes para o sucesso e nas práticas dos esportes, assim, nos jogos com alvo a tomada de decisão é realizada antes da habilidade, este sendo o problema tático, diferente dos esportes de invasão, que são espontâneos, a exemplo.

Na sequência realizamos os formatos por equipes, 2x2 e 3x3, nesses formatos cada jogador tinha um ou dois discos para o lançamento. Percebemos nesse formato que alguns alunos tentavam organizar estratégias para o jogo, tanto na ordem de quem iria lançar primeiro, quanto ao deslocar discos de seus oponentes, a esse fato os deixamos livres, desde que estivesse dentro das perspectivas do *fair play*, ou seja, um jogo limpo, sem trapacear ou cometer injustiças aos combinados para o jogo.

Finalizamos a aula com a roda de conversa final, retomando algumas questões levantadas e que poderiam identificar que entenderam sobre o jogo, como outras que mostrariam as características lúdicas importantes para manterem o interesse nas atividades (Rangel *et al.*, 2010). Indicamos a petanca australiana para a aula da semana seguinte, e, retomamos a organização da sala ao modo costumeiro.

4.1.4 Aulas: 7 e 8 (26/03/2024)

Para este encontro, propomos a tematização da petanca australiana⁹, jogo dos povos originários da Austrália, os aborígenes. Assim, nossa proposta de diversificar os jogos/esportes de precisão que possuem suas identidades com vários povos e regiões, do Brasil e do mundo, não sendo apenas joguinhos de precisão criados para atender os objetivos educacionais.

Para além de tematização da petanca australiana, os objetivos para estas aulas, eram para demonstrar alguns atributos necessários e comuns nos jogos e esportes de precisão, onde o jogador precisa do autocontrole sobre suas ações, essa tomada de decisão é o problema tático (Sadi, 2010). Assim, controlar a respiração, manter o foco e a concentração, como também, ter atenção e observar os movimentos para conseguir pontuar, estes, as técnicas empregadas. Não menos importantes, os observadores devem cooperar ou dar condições positivas aos jogadores e que possam contribuir com o aprendizado dos colegas, momento de experimentar os movimentos da prática corporal.

Paes e Balbino (2005 *apud* Carmo; Pereira, 2017) argumentam que o professor deve buscar desenvolver várias inteligências nas reflexões com o grupo durante as práticas, há também o desenvolvimento de aspectos inter e intrapessoais de quem joga, sendo o esporte uma prática facilitadora de intervenções visando o autoconhecimento e a autoestima dos alunos.

⁹ Disponível em: <https://salto.sp.gov.br/wp-content/uploads/2020/12/5o-ANO-EDUCACAO-FISICA-2.pdf>

Neste dia os alunos estavam agitados, inquietos e por coincidência, nossos objetivos convergiram com a situação apresentada na sala, nossa abordagem na construção do jogo. A nossa percepção é de que entenderam os argumentos de manter o foco e a concentração de quem joga, ou de quem observa, colaborar com as necessidades do jogador, assim, cooperativos e tranquilos antes das jogadas, mas, agitados e comemorativos após.

Realizamos inicialmente a chamada com 25 alunos presentes neste dia, organizamos a sala de aula com as mesas para as laterais e realizamos os exercícios de alongamento e aquecimento (figura 18). Foi um dia chuvoso, além das questões climáticas que tivemos no período da aplicação da unidade didática, a observar, vários dos jogos e esportes tematizados necessitaram de uma superfície plana e lisa, onde, exploramos os elementos de outros jogos, como neste dia, os discos da malha. Discutimos com os alunos as possibilidades de adaptações para serem realizados em casa, com familiares e colegas.

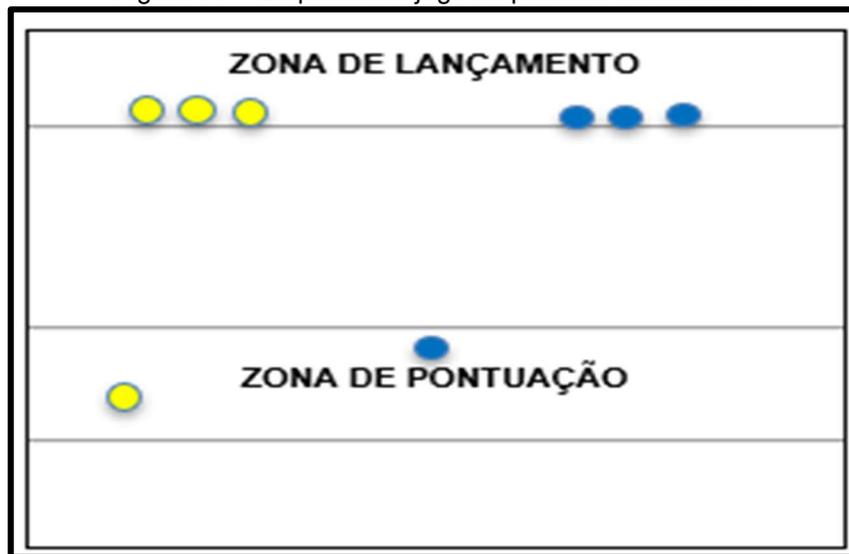
Figura 18 – Alongamentos.



Fonte: Acervo do autor (2024).

A petanca australiana é um jogo com uma zona alvo determinada com duas linhas (figura 19), os jogadores lançam o elemento a partir de um ponto determinado (zona de lançamento). Podem ser utilizadas bolas ou outros materiais para atingir a zona alvo. Marca ponto aquele que deixar o elemento (bola) na zona, o vencedor é aquele que primeiro somar 3 pontos. Utilizamos as bolas da bocha, bolinhas de piscina de plásticos preenchidas com arroz e vedadas com fita adesiva transparente, como foram materiais reutilizados não tivemos custos.

Figura 19 – Esquema do jogo da petanca australiana.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Iniciamos a aula com uma contextualização da petanca australiana, oriunda de um país chamado Austrália e algumas curiosidades sobre esse país, principalmente os animais, rapidamente um dos alunos sugeriu que era o país dos cangurus. No quadro e com uma explicação prática demonstramos como era esse jogo. Para traçar suas linhas utilizamos giz e um cabo de vassoura com a ajuda dos alunos.

Realizamos jogos nos formatos 1x1 e 2x2 (figuras 20 e 21) e com variações de configurações entre os jogadores. Como eles estavam motivados e pediram para formar novos grupos e até mesmo para o professor jogar com eles, exploramos a atividade ao máximo. Com esse contexto não realizamos o jogo da linha, previsto no planejamento, esse jogo em outros momentos mostrou-se oportuno para desenvolver o autocontrole e os movimentos da coordenação motora fina, pois, contrariamente ao alvo da petanca australiana que é de maior facilidade para ser assertivo, este é por proximidade na maioria das jogadas.

Figura 20 – Jogo da petanca australiana.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 21 - Jogo petanca australiana 2.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Pela quantidade de elementos e pelas condições que a turma se apresentava, optamos também por não realizar no sentido duplo, uma estratégia que procuramos adotar nos jogos por aumentar a participação nos espaços reduzidos e dar maior dinamismo nas jogadas. Sobre essas variações dos jogos com alvo, Sadi (2010) argumenta que esses procedimentos metodológicos na medida que possível, necessitam de uma intervenção ativa do professor para que possa atribuir as medidas necessárias nas aprendizagens dos alunos.

Com o findar do tempo de nossa aula, realizamos a roda de conversa final realizando alguns questionamentos pertinentes a aula. Demonstraram entendimento e apreço pelo jogo, como de maneira geral maior esclarecimento sobre a lógica dos jogos e esportes de precisão. Organizamos a sala para realizarmos a troca de professores.

4.1.5 Aulas: 9 e 10 (02/04/2024)

Para estas aulas tivemos o *shuffleboard* para ser tematizado, um jogo de precisão, hoje considerado esporte, com suas origens¹⁰ na Inglaterra do século XV. Inicialmente era jogado com moedas deslizando em cima de uma mesa, o *shuffleboard* de mesa (figura 22), no começo do século XX (1913) donos de um hotel na cidade de *Daytona Beach* na Flórida adaptaram esse jogo para o solo (figura 23), como entretenimento para seus clientes, essa versão usa um taco (lançador para empurrar os discos).

Figura 22 – *Shuffleboard* de mesa.



Fonte: Amazon (2024).

¹⁰ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Shuffleboard>

Figura 23 - *Shuffleboard*.



Fonte: Wikipédia (2024).

Nossas pretensões eram para contextualizar e experimentar as duas versões do jogo, como possibilitar o acesso a um jogo de precisão, e, com possibilidades de reprodução em outros espaços. Em nossa interpretação, o *shuffleboard* de mesa possui maior facilidade de reprodução, mesmo que não seja em uma mesa, na nossa aula ele ocorreu no piso da sala, as marcações para as zonas de pontuações são simplificadas e por não precisar de um taco como lançador.

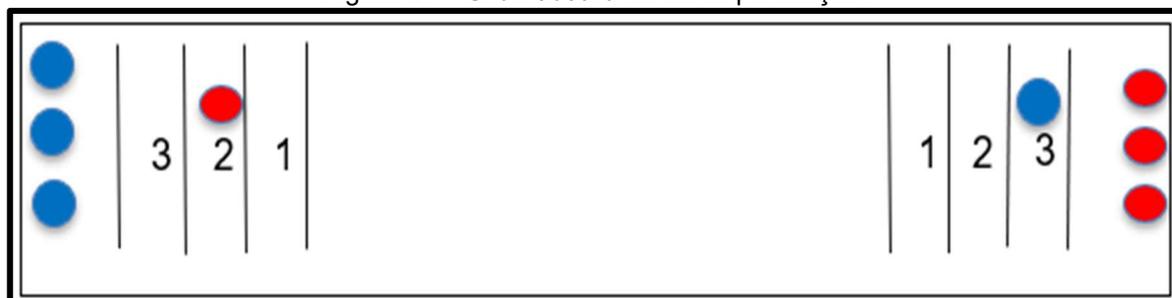
Iniciamos a aula recepcionando os alunos, realizamos a chamada, organizamos a sala e realizamos os exercícios de aquecimento e alongamento como atividades permanentes. Na sequência, contextualizamos a história desse esporte, com recursos visuais de vídeos¹¹ curtos (trechos) e imagens, do quadro e posteriormente com exemplo prático de como é jogado.

Nos dois formatos, possuem como objetivo pontuar em uma das zonas de pontuação com uma numeração do ponto marcado. No *shuffleboard* de mesa há uma pontuação simplificada, sendo 1, 2, ou 3 pontos (figura 24), para a versão do solo com lançador há pontuações com 10, 8, 7 e (-10) pontos, este último é uma pontuação negativa (figura 25). Os discos não podem estar sobre as linhas para pontuar, ou seja, inteiramente livres, com exceção das linhas oblíquas das áreas negativas (-10). Cada

¹¹ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=o1_iQS82tEE.

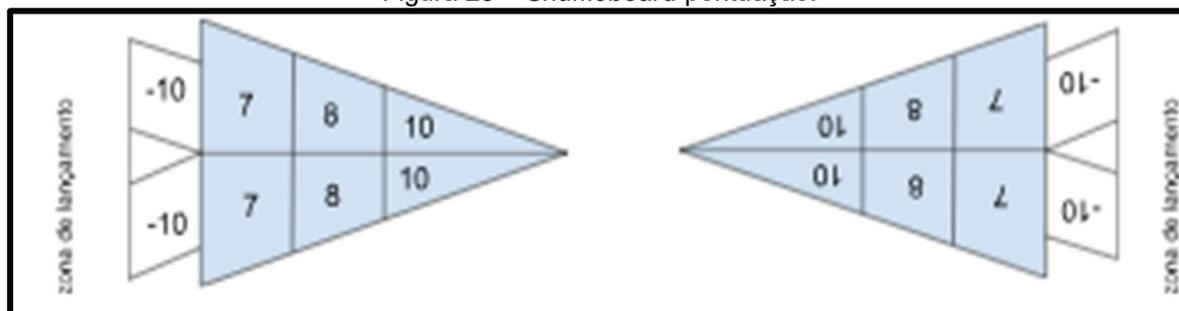
jogador deve posicionar-se ao fundo de cada área de pontuação, assim, este jogo possui sentido duplo.

Figura 24 – *Shuffleboard* de mesa pontuação.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Figura 25 – *Shuffleboard* pontuação.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em relação aos materiais utilizados, reaproveitamos os discos da malha e dois rodos pequenos (figura 26) que não estavam sendo utilizados (sem a borracha que raspa a água) com cabo e giz para a demarcação das zonas de pontuações. Com esses materiais não tivemos custos, em relação aos rodos foram aquecidos para ficar curvados, na tentativa de dar melhor direcionamento dos discos, este procedimento foi feito no domicílio do professor. Para as marcações, utilizamos os cabos dos rodos como régua, com a ajuda dos alunos.

Figura 26 - Lançadores adaptados do *shuffleboard*.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Primeiramente realizamos o jogo utilizando os lançadores, para o formato utilizado houve a necessidade de explicar no quadro os números negativos e positivos (figura 27), conhecimentos da matemática que eles não tiveram acesso até o momento. Explicamos que antes do número zero existe o ordenamento dos números negativos (estes com o sinal negativo) e se o disco do jogador parasse nessa área, o jogador iria perder 10 pontos, assim, eles entenderam que o número negativo era para perder pontos. Durante os jogos, muitos conseguiram fazer os cálculos rapidamente, em alguns casos o professor realizou questionamentos que os ajudaram a chegar ao resultado.

Figura 27 – Jogo do *shuffleboard*.



Fonte: Acervo do autor (2024).

No segundo momento das práticas tematizadas, realizamos o *shuffleboard* com a pontuação do formato de mesa (figura 28), mas no piso da sala de aula e sem os lançadores, o disco impulsionado com as mãos. Com este formato os alunos conseguiram pontuar com maior facilidade, nos questionamentos levantados e em nossas observações percebemos maior preferência para este.

Figura 28 - *Shuffleboard* de mesa adaptado.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Em ambos os jogos utilizamos disputas 1x1 e 2x2 com trocas rápidas. Os *alunos ajudantes*¹² do dia auxiliavam as trocas, como também as mudanças de configurações dos pares, mistos, somente meninos ou meninas conforme eles davam as sugestões para as disputas. Sobre estes procedimentos, utilizamos em outros esportes e jogos tematizados nesta unidade didática, observamos que, quando estimulados a participarem com grupos novos sentem-se mais motivados, poucos os que rejeitam.

Darido (2012, p. 99) discorre sobre diversificar os procedimentos para desenvolver a autonomia que

¹² Alunos que ajudam o professor na organização dos materiais ou da atividade.

[...] pode ser estimulada quando o professor lhes oferece a possibilidade de: escolha dos times; definição dos agrupamentos, distribuição pelo espaço; participação da construção e adequação de materiais; elaboração e modificação das regras etc. Inclui-se, ainda, o espaço para discussão das melhores táticas, técnicas e estratégias. Em outras palavras, a autonomia é facilitada quando se estimula o aluno a participar das discussões e reflexões em aula.

Ao final da aula, realizamos a roda de conversa final, retomando alguns questionamentos levantados. Comentamos sobre o comportamento da turma, neste dia foi melhor do que na semana anterior, como participaram e observaram melhor as regras, características e informações gerais para que a aula acontecesse. Retomamos a organização da sala para a troca de professor.

4.1.6 Aulas: 11 e 12 (09/04/2024)

Para estas aulas em nossa programação era tematizar o *cornhole*, na tradução, este jogo ficou conhecido no Brasil como buraco de milho¹³. Suas origens são distintas, mas os formatos atuais do jogo foram formulados nos Estados Unidos¹⁴. O jogo consiste (figura 29) em lançar um saquinho de milho (podem ser utilizados outros grãos como o feijão) para cair em um buraco de uma plataforma. Este jogo por ter suas origens controversas, alguns citam que pode ter sido na Alemanha, a exemplo (figura 30), onde ficou popular¹⁵.

Figura 29 - Jogo buraco de milho.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

¹³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ChUCPpTwaqg>

¹⁴ Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Cornhole>

¹⁵ Disponível em: <https://www.lance.com.br/copa-do-mundo/alemanha/conheca-o-cornhole-jogo-tradicional-que-e-febre-na-concentracao-da-alemanha.html>

Figura 30 – Thomas Müller jogando o *cornhole*.



Fonte: Philip Reinhard/DFB, Lance (2024).

Ao entrarmos na sala com as plataformas, um dos alunos argumentou, deduzindo rapidamente sobre o objetivo do jogo, dizendo que tinha de acertar algo no buraco da plataforma. Seu entendimento mostrou que estava atento às lógicas dos jogos com alvo, trabalhados nas semanas anteriores.

Nossos objetivos eram para além de tematizar o buraco de milho, explorar o jogo e suas formas de jogar, como conhecer suas características. Iniciamos a aula com as atividades permanentes, realizar a chamada, organizar a sala, realizar os exercícios de aquecimento e alongamento.

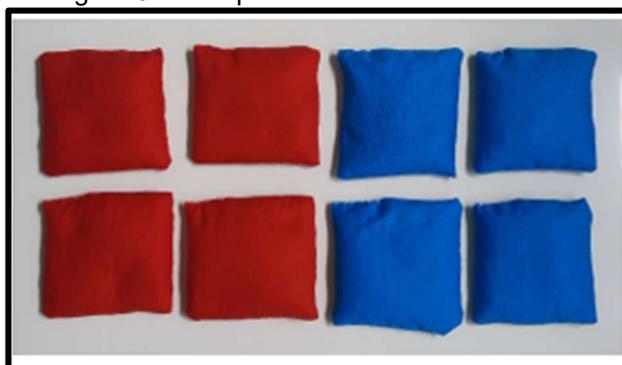
Realizamos uma contextualização do esporte com trechos dos vídeos ou imagens, mostramos os materiais, plataformas e saquinhos de feijão (figuras 31 e 32), uma exemplificação de como jogar, o posicionamento do corpo, com braços e pernas alternados e posição da mão supinada, ou seja, palmas das mãos para cima.

Figura 31 – Plataformas do *cornhole*.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 32 – Saquinhos de milho do *cornhole*.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Em relação aos materiais, estes foram adquiridos pelo professor com recursos próprios. A plataforma foi cotada com um marceneiro perto da escola, orçou em R\$300,00, R\$150,00 cada, pedimos um desconto e ele aceitou R\$250,00 para o par, este preço inclui os serviços e materiais necessários.

Foram usadas placas de fibra de densidade média (MDF – *Medium Density Fiberboard*) e os pés de madeira maciça, combinamos os materiais que seriam utilizados e os reforços para não ficarem curvadas (figura 33). A pintura foi feita pelo professor, as marcações foram realizadas com fita crepe e usada tinta *spray* de 350 ml na cor azul, o custo foi de R\$28,00.

Figura 33 - Fundo da plataforma do *cornhole*.

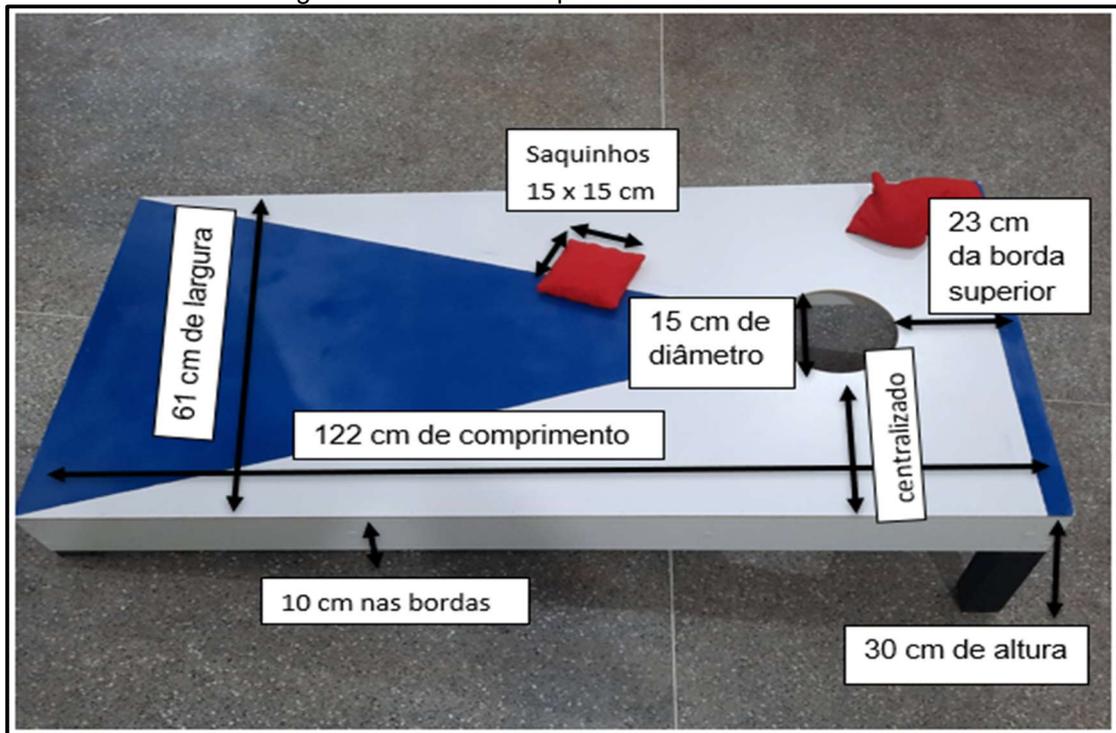


Fonte: Acervo do autor (2024).

Os saquinhos foram feitos com tecido costurado e preenchido com feijões que tínhamos disponível, gastamos R\$20,00 com o tecido, optamos por comprar, pela resistência do material novo, a costura foi feita por uma voluntária que se dispôs. No entanto, gastamos aproximadamente trezentos reais com as duas plataformas e os oitos saquinhos, sem contar os custos com os materiais disponíveis que não necessitaram de compra (fita, feijão e linha de costura).

As medidas utilizadas (figura 34) na construção da plataforma foram adequadas com os materiais utilizados e as medidas sugeridas nos principais sites de busca, até aqui indicados. Este jogo é de sentido duplo com disputas 1x1, 2x2 e 4x4, marca ponto o saquinho de milho que cair no buraco somando 3 pontos, caso fique inteiramente em cima da plataforma sem que esteja em contato com o solo, soma 1 ponto. Os saquinhos de milho, os nossos, ficaram com feijões e com a medida padrão 15x15 centímetros (cm).

Figura 34 - Medidas da plataforma do *cornehole*.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Realizamos os jogos nos formatos 1x1 e 2x2, repetindo as rodadas, mas sem a troca dos saquinhos, para dar melhor celeridade. Os alunos entenderam rapidamente esta estratégia no qual otimizou as jogadas, gostaram do jogo e comemoraram bastante quando marcavam pontos. Alguns gostaram de apertar os saquinhos pela sua textura e barulho dos feijões, inclusive colocando no rosto. Tivemos que pedir para eles utilizarem apenas as mãos para o contato, pois, estavam querendo morder.

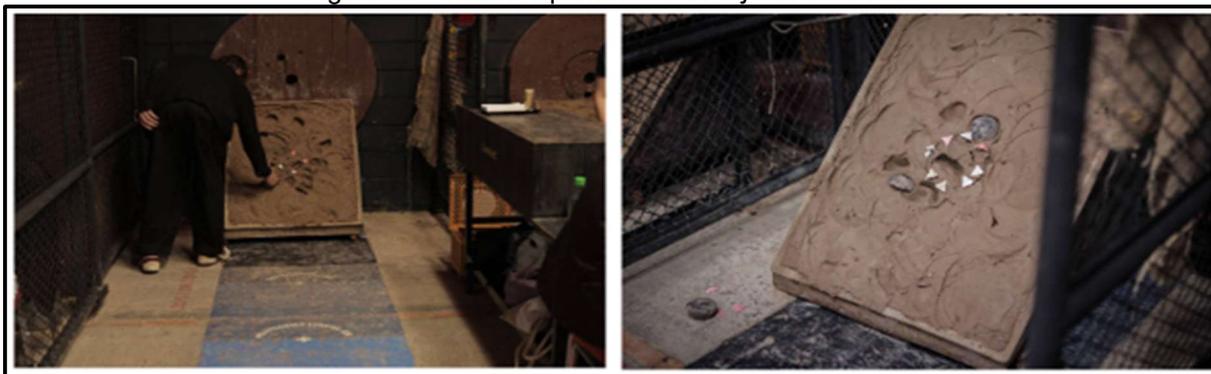
Neste dia a escola tinha uma programação, como para toda a semana de comemorações do aniversário da cidade, no entanto, tivemos que antecipar o final da aula. Os alunos pediram para retornar com o jogo em outro dia, o que foi feito.

Finalizamos, retomando alguns dos questionamentos levantados durante a aula, principalmente sobre o controle corporal, e o melhor posicionamento. Retomamos também as orientações sobre o transitar e cuidados, o que eles em sua maioria colaboram, e, tomamos a organização prevista da escola para as apresentações.

4.1.7 Aulas: 13 e 14 (16/04/2024)

Para este dia em nossa programação tínhamos o *tejo* colombiano e o *tejo* argentino. O *tejo* colombiano (figura 35) é um jogo que usa uma plataforma de argila e um disco de metal, lançado sobre um alvo na plataforma¹⁶, possui suas origens indígenas da região de *Tumerqué* (nome pelo qual o esporte também é conhecido) e considerado esporte nacional na Colômbia. Com a chegada dos espanhóis, foi introduzida a pólvora em pequenas porções nas bordas do alvo (*bocín*), quando o *tejo* (discos) as tocam, explodem.

Figura 35 – Arena e plataforma do *tejo* colombiano.



Fonte: Nicollas Witzel/Folhapress (2024).

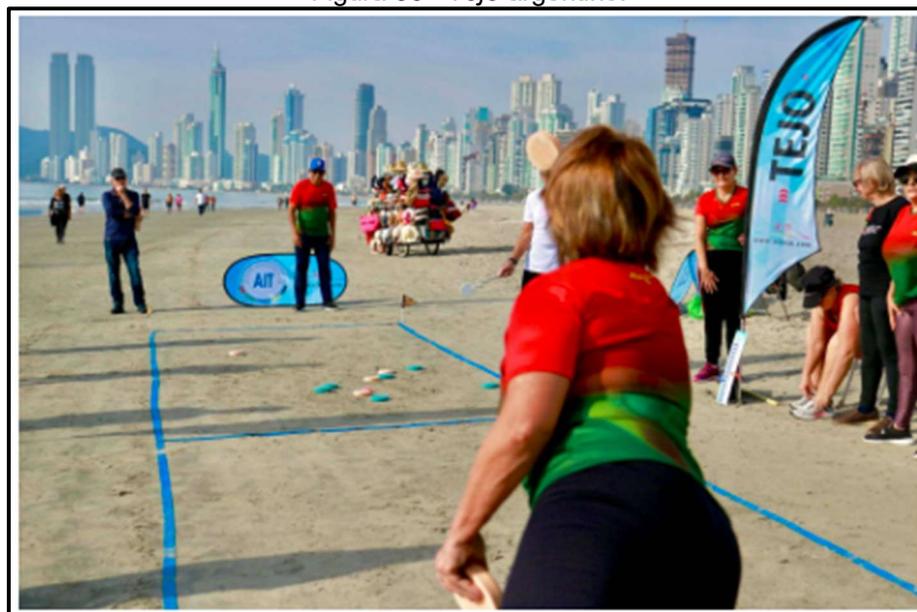
O *tejo* argentino (figura 36) é semelhante a bocha, também chamado de bocha de praia ou *tejo* de praia, é visto em outros países como o Uruguai e no sul de nosso país. Possui uma Associação Internacional de *Tejo* desde 2018¹⁷, é jogado oficialmente em areia ou terra, mas adaptado em outras superfícies.

¹⁶ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8al4HtUL1Do>

¹⁷ Disponível em:

https://www.aitejo.com/files/ugd/3de2a4_d597be26836e4d988976c0aebf263a8e.pdf

Figura 36 - Tejo argentino.



Fonte: Camboriú News (2022).

Nossos objetivos ao tematizar esse esporte e reproduzir uma forma segura, eram de discutir as questões de segurança nos esportes e jogos de precisão, como experimentar o jogo adaptado. Na nossa realidade, não tínhamos condições de fazê-lo com argila, muito menos com pólvora e as condições climáticas do período poderiam não ser favoráveis para o uso de áreas externas.

Iniciamos a aula realizando a chamada, organizando a sala, na sequência foram realizados os exercícios de aquecimento e alongamentos, como algumas estrelinhas que eles gostam e sempre pedem. Logo após, mostramos partes dos vídeos e imagens sobre os dois tipos de *tejos* que iríamos tematizar, com a ajuda do quadro e com exemplos práticos, indicamos como são jogados.

Este foi um dia chuvoso, ainda na roda inicial, quando indicamos a organização do dia, os alunos logo entenderam os procedimentos, os jogos no sentido duplo, os lançamentos e as organizações das rodadas dos jogos, individuais ou por equipes. Nesse contexto, houve maior aproveitamento das aprendizagens adquiridas, com o nível de atenção aos procedimentos, as qualidades dos movimentos e tomadas de decisões.

Pelas características de não deslizar o disco (*tejo*) e tínhamos um pedaço de velcro, esse material foi o escolhido, no caso, fosse preciso comprar a sua totalidade, estimamos ser necessário cerca de R\$200,00, compramos um pouco mais que a metade. Foi costurado em cima de um pano para ser amarrado na plataforma do *cornhole*, da aula anterior. Para os discos foram usadas a outra parte do velcro para grudar e desenhado um triângulo como alvo, sugestão dos alunos (figura 37), com giz, pois, optamos por não comprar a tinta e não tínhamos uma disponível para seu desenho.

Figura 37 – Plataforma do *tejo* colombiano adaptado.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Em relação ao velcro utilizado, os alunos gostaram de manuseá-lo, desgrudar as partes, na hora de retirar os discos da plataforma basicamente todos queriam tirar pelo menos um. Organizamos grupos de ajudantes para auxiliar e organizar o momento das experiências táteis da qual eles gostaram.

A diversificação nas aulas deve ocorrer o quanto possível, segundo Darido (2012). A autora argumenta que o aluno não pode chegar e achar sempre o mesmo jogo, ou mesma atividade, indicando poder ter a variação de espaços e materiais. A

essa diversificação favorece a inclusão e autonomia, possibilitando a identificação do educando com alguma atividade.

No *tejo* colombiano, organizamos jogos 1x1 primeiramente, antes dos jogos por equipes (figura 38). Pelas semelhanças dos lançamentos com o jogo do *cornhole*, neste procedimento orientamos sobre a maior precisão e atenção a tomada de decisão, pois, no jogo da semana anterior os saquinhos de milho poderiam deslizar na plataforma para atingir o alvo, no desta semana, o saquinho (que representava o disco de metal) não desliza, ele gruda no local de queda, assim, os alunos em sua maioria se dedicaram com maior atenção. Na sequência, tomamos por execução os jogos por equipe.

Figura 38 – Jogo *tejo* colombiano adaptado.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Para o segundo momento do jogo, realizamos o *tejo* argentino, como ele é parecido com a bocha, os *tejos* sendo os discos e o alvo do jogo o *balin* ou também chamado pelos argentinos de *tiquitos* (figura 39).

Figura 39 - Conjunto de discos (*tejo* argentino).



Fonte: Centro do encanador (2024).

Nesse jogo além dos formatos individuais e por equipes, exploramos materiais diferentes para serem os *tejos*, usamos os discos que utilizamos no jogo da malha, estes tinham que ser deslizados, para um lançamento com maior semelhança ao *tejo* de praia, e ainda, utilizamos os saquinhos de milho do *cornhole* (figura 40). Nos questionamentos levantados, os alunos identificaram as semelhanças e diferença dos jogos tematizados no dia, e, mesmo com os tematizados nas semanas anteriores.

Figura 40 - Jogo do *tejo* argentino.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Na roda de conversa final retomamos alguns dos questionamentos, como as características dos alvos dos jogos, até o momento por eles acessados nas aulas. Indicamos o jogo tematizado na semana seguinte, a bolita, e a importância das questões de segurança ao transitar no espaço de jogo utilizado. Retomamos a organização da sala de forma costumeira para a troca de professor.

4.1.8 Aulas: 15 e 16 (23/04/2024)

Para este dia, nossa proposta para ser tematizada foram os jogos com bolitas, essa nomenclatura em nossa regionalidade, mas que traz muitos outros nomes em nosso país, como formas diferentes de jogar¹⁸, no entanto, conhecida como bola de gude, este talvez um dos nomes mais conhecidos (figura 41).

¹⁸ Disponível em: <https://www.jogostradicionais.org/bola-de-gude>

Figura 41 – Variações de nomes da bolita.



Fonte: Santos/PUCSP (acesso 2024)¹⁹.

Nossos objetivos ao tematizar a bolita eram para analisar e discutir as formas de jogar, explorar algumas formas de jogar e os cuidados durante o jogo com colegas e elementos presentes. Outras pretensões, eram para explorar espaços diferentes com a possibilidade de condições climatológicas favoráveis.

Os jogos com bolitas possuem em sua maioria o alvo sendo as próprias bolitas, com as exceções as dos jogos chamados de birosca, burica, imba, loca ou outro nome que possuir, estes representam formas de acertar um buraco realizado no solo, ou suas variações de sequências de buracos.

Iniciamos a aula realizando a chamada, organizamos a sala, mostramos algumas imagens dos jogos com bolitas, tipos de bolita, formas de se jogar, curiosidades, o material que elas são feitas, como são chamadas e outros. Nesse momento, nos questionamentos que levantamos, perguntamos quem já tinha brincado ou jogado algum jogo com bolitas, muitos disseram que sim, outros ficaram quietos.

¹⁹ Disponível em: <https://www4.pucsp.br/educacao/brinquedoteca/downloads/pesquisa-de-brinquedo-e-brincadeira.pdf>.

Demonstramos alguns formatos no quadro, explicamos as regras de segurança, o que não era para ser feito, colocar bolita na boca, fazer lançamento alto, correr ou brigar com colegas pela posse. E ainda, recomendações sobre o espaço utilizado, orientar alunos de outras turmas ao transitar e devolver as bolitas após o uso. Realizamos o aquecimento e alongamentos e alguns movimentos gímnicos.

Sobre os materiais utilizados na aula, foram as bolitas tipo leitosa e tradicional, ou seja, lisa e verde (figura 42) e giz para as marcações. Ainda sobre as bolitas, realizamos compra via internet e o custo total saiu aproximadamente R\$120,00, incluindo frete.

Figura 42 – Bolitas utilizadas.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Para este dia necessitaríamos do uso do espaço externo, como tivemos dias de chuva ou muito calor e umidade alta, estávamos preocupados, mas, foi um bom dia. Durante o primeiro momento da aula, contextualizamos o jogo da bolita, os estudantes deram muitas gargalhadas (risadas), achando engraçado os diversos nomes que a bolita recebe nas diversas regiões de nosso país.

Foi uma atividade progressiva, nesse momento da aula, os alunos estavam acanhados, com pouca desenvoltura para jogar, principalmente para realizar os lançamentos da bolita em direção a outra. Com os estímulos e a reorganização das configurações entre os pares — os que apresentavam maiores desenvolturas, juntamos com aqueles que estavam apresentando maiores dificuldades —, foram

pegando gosto pela atividade. Fora do período de aplicação da unidade didática eles cobraram novas aulas com as bolitas.

No espaço utilizado, que é cimentado, usamos marcações com giz, de círculo, triângulos e linha (serpentina). Durante a aplicação da unidade didática, procuramos orientar os estudantes sobre o espaço do jogo, como uma rua, onde carros passam de um lado para outro, seus devidos cuidados, estar atento para não acontecer acidentes, olhar o que está acontecendo, ao se movimentar, o observar ao se deslocar, implicações para a educação no trânsito, um dos temas contemporâneos transversais (TCT) previstos pela BNCC. Nesse sentido, aos cuidados ao transitar não observamos ou tivemos problemas, principalmente com as bolitas, nossa preocupação, caso corressem com os objetos (brinquedos) espalhados.

Iniciamos os jogos, primeiramente com o formato do círculo (figura 43). Nesse momento da aula, houve a necessidade de ajuda ao modo como se lança a bolita, com a impulsão do dedo polegar (figura 44), este modo não foi eficiente com as habilidades motoras que os alunos apresentavam, para desenvolver os jogos.

Figura 43 – Jogo de bolitas no círculo.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 44 – Lançamento da bolita



Fonte: Paulo Alves (2020).

Carmo e Pereira (2017), argumentam sobre os jogos com alvo, é importante que o professor reflita com os alunos sobre a melhor forma de se posicionar, a melhor forma de lançar (bola ou outro objeto), como poderia ser lançado de maneira diferente, ou, outro questionamento que façam os escolares pensarem sobre seus movimentos, ajustando aos desafios propostos pelo professor.

Outras formas, no entanto, foram propostas para tornar o jogo possível, mas sem a cobrança de um movimento correto. Entre as que propusemos, estão a impulsão com o dedo médio ou o indicador (figura 45) ou pressionando a bolita com o dedo polegar sobre o dedo indicador e realizando um movimento de desvio ulnar (adução) seguida de um desvio radial (abdução) do punho, liberando a bolita (figura 46).

Figura 45 – Lançamento da bolita 2.



Fonte: Amazon (2024).

Figura 46 – Lançamento da bolita 3.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Além do formato de círculo, foram realizados outros, como o triângulo (figura 47), estes dois os mais utilizados pelos alunos. Em relação aos desenhos, dispusemos giz branco para que eles mesmos desenhassem.

Figura 47 – Jogo com bolitas no triângulo.

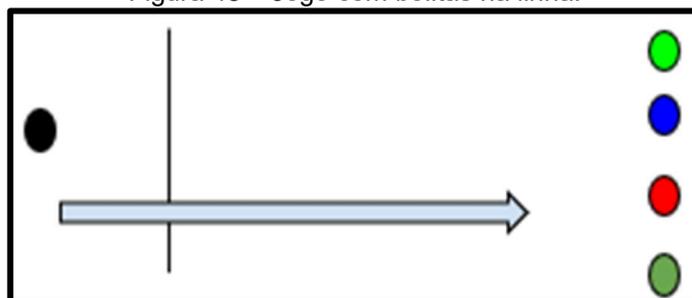


Fonte: Acervo do autor (2024).

A terceira forma foi a da linha ou serpentina (figura 48), apenas dois grupos de alunos se dispuseram a jogar com esse formato, não registramos os momentos. Todas essas formas são de deslocamento das bolitas alvos, do círculo, triângulo e linha,

aquele que consegue, fica com ela para si. Orientamos os alunos para que ao final do jogo, todas as bolitas ficariam novamente no jogo, não acumulando, elas eram partilhadas. Houve apenas um caso em que um dos alunos não queria dividir as bolitas, conversamos e ele aceitou.

Figura 48 – Jogo com bolitas na linha.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na roda de conversa final, retomamos alguns dos questionamentos levantados. Um dos questionamentos foi quem já havia jogado bolita, nesta vez, quase todos da turma responderam, metade responderam que não tinha jogado. Outros questionamentos sobre a segurança da atividade, lembramos que eles cumpriram com as regras da atividade e do transitar no espaço, como o alertar os colegas de outras turmas.

Segundo Carmo e Pereira (2017), a corresponsabilidade ou responsabilidade partilhada promove a autonomia coletiva em busca de soluções para os problemas que surgem nas aulas, não tomando o professor como o centro do processo pedagógico, mas todos responsáveis pelo sucesso ou insucesso da aula. Nesse sentido a cooperação conjunta ou grupal, pode ser promovida com os aspectos lúdicos do universo infantil e os temas organizados e sequenciados do planejamento.

4.1.9 Aulas: 17 e 18 (30/04/2024)

Para esta aula, última com a tematização dos jogos, nossa proposta foi de ter jogos com maior movimentação, nível de atenção aos movimentos das equipes e com

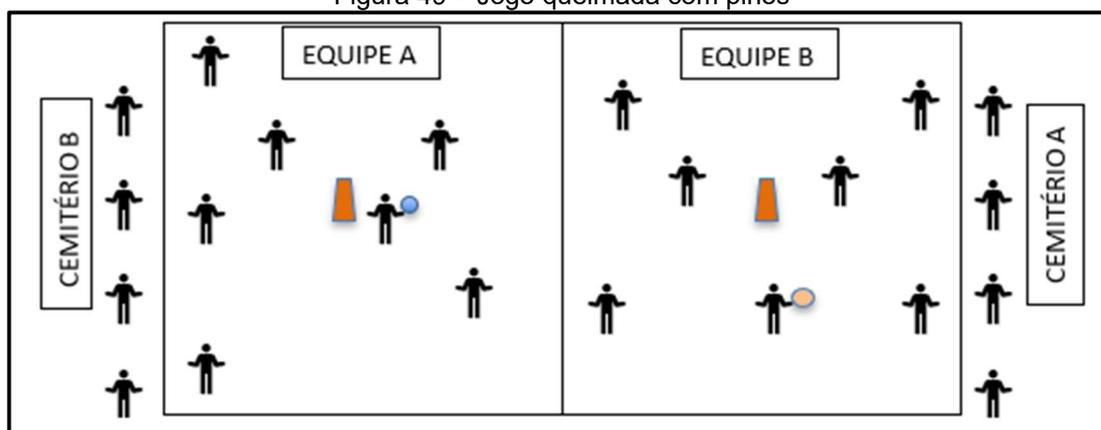
alvos em movimento. Assim, a atividade principal foi a queimada, introduzindo alvos fixos em cada campo de jogo (cones), os jogadores são os alvos móveis, no entanto, o objetivo do jogo é acertar as pessoas ou os cones, possuindo bolas diferentes para cada tipo de alvo (Sadi, 2010).

Nossos objetivos para estas aulas eram para diferenciar os tipos de alvos, fixos e móveis, ter maior envolvimento dos alunos ao colaborar e cooperar com os colegas durante os jogos, além de experimentar e vivenciar estas práticas com maior complexidade entre os envolvidos. O trabalho em grupo exige empenho para a formulação das estratégias e formulação das soluções para os problemas do jogo, tomando cada jogador maior dedicação aos problemas táticos (tomada de decisão) com dinamismo e velocidade (Carmo; Pereira, 2017).

Sadi (2010) identifica que os jogos de precisão (com alvos) devem seguir uma progressão do simples e fácil, para outras formas com maior complexidade ou variações mais avançadas do jogo, como também com jogos individuais para os de equipe ou com maior interação entre os participantes.

Sobre o jogo, consiste em duas equipes em dois campos (figura 49), inicia-se o jogo com um jogador de cada equipe na área do cemitério (lado oposto da área de jogo de sua equipe). Todos os jogadores podem queimar, inclusive os que foram queimados e que ficam na área do cemitério. Em cada área de jogo possui um cone e duas bolas diferentes, uma para queimar os jogadores e outra para acertar o pino, quando uma equipe acertar o cone, esta escolhe um jogador da outra equipe para ir para o cemitério. O professor pode determinar um tempo de jogo, vence a equipe que eliminar maior quantidade de jogadores da outra equipe ou todos.

Figura 49 – Jogo queimada com pinos



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Entre os materiais que utilizamos para realizar as atividades foram duas bolas de borracha (figura 50), tamanho 10 de cores diferentes, dois cones de tamanho médio (figura 51) e giz branco para as marcações no solo.

Figura 50 – Bolas de borracha.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 51 – Cones.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Iniciamos a aula, realizando a chamada e a roda de conversa inicial. Esclarecemos que neste dia seriam as últimas atividades com os jogos de precisão e que na semana seguinte teríamos a finalização com o questionário final. Explicamos no quadro o formato do jogo, as áreas do jogo, a disposição dos jogadores, como os jogadores iriam para o cemitério (os queimados) e outras regras gerais do jogo. Neste dia realizamos um aquecimento com balões (figura 52).

Figura 52 – Aquecimento



Fonte: Acervo do autor (2024).

No planejamento, para uma segunda atividade, a bola ao túnel (figura 53), decidimos inverter, começar por esta pelas características e complexidade que seria exigida na queimada. Nesta atividade, discutimos a necessidade da colaboração e cooperação dos colegas para o sucesso das jogadas como a existência do alvo no jogo, o túnel.

Figura 53 – Bola ao túnel.



Fonte: acervo do autor (2024).

Esse jogo realizamos com duas colunas e com configurações diferentes para três rodadas. Nesta atividade percebemos alguns alunos com baixo nível de atenção na atividade, com a necessidade de os colegas estarem solicitando a colaboração e maior envolvimento na atividade.

Na sequência, iniciamos o jogo da queimada, primeiramente sem os cones e somente com uma bola, pois os alunos pouco haviam jogado este tipo de queimada. Como os alunos estavam dispersos, se distraíndo com conversas e situações que não pertenciam à aula, tivemos que ser mais diretivos, utilizar de mecanismos de instruções diretas aos alunos, principalmente sobre aqueles que não estavam focados no jogo.

Costa, Amaro e Gasparin (2021) discorrem sobre o Modelo de Instrução Direta (MID) por ter seus objetivos na aprendizagem genuína, onde o aluno entende as regras da modalidade e o desenvolvimento de competências, sendo o aluno capaz de executar corretamente um gesto técnico da modalidade. Neste modelo, o professor

seleciona e controla diretamente as tarefas realizadas pelos alunos, um ambiente altamente estruturado para manter os alunos trabalhando ativamente nas tarefas determinadas (Lopes, 2012 *apud* Costa; Amaro; Gasparin, 2021).

Com o transcorrer da atividade, os alunos identificando os limites, regras e a dinâmica do jogo, introduzimos os cones e a outra bola, esta, para acertar os cones (figura 54). Explicamos novamente, eles tiveram que aumentar o nível de atenção no jogo, pois, não era qualquer bola que queimava alguém da outra equipe ou poderia acertar o cone. Nos momentos em que algum dos alunos não estava atento, os colegas mais focados no jogo logo os alertavam sobre o procedimento correto.

Figura 54 – Queimada com pinos.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Na queimada com pinos os alunos podem conhecer a força, precisão e direção dos arremessos. Além disso, precisam definir qual o melhor momento de arremessar as bolas. Neste aspecto, precisam jogar com mais dinamismo e velocidade. Estes são os problemas a serem solucionados pelos participantes. (Carmo; Pereira, 2017, p. 108)

Na roda de conversa final retomamos alguns dos questionamentos, as diferenças dos alvos e sobre a dinâmica da participação durante o jogo, muitos relataram que gostaram da atividade e lembramos sobre questionário da semana seguinte. Retomamos a organização da sala para a troca de professores.

4.1.9.1 Aulas: 19 e 20 (07/05/2024)

Para este dia tínhamos o preenchimento do questionário final pelos alunos, além de abrir uma roda de conversa sobre os jogos e esportes de precisão. Nossos objetivos eram abrir espaços para os alunos expressarem suas interpretações, como de nossa parte avaliar se eles entenderam as lógicas e as características dos jogos com alvo.

Iniciamos a aula realizando a chamada, neste dia não seguimos com o aquecimento e alongamentos, geralmente ocorrem no início da aula. Abrimos a roda de conversa com algumas questões pertinentes sobre a unidade temática. Em nosso planejamento propomos algumas questões (quadro 5).

Quadro 5 – Questões levantadas, aula final.

Questões levantadas
Vocês gostaram dos jogos que tivemos?
Entenderam as características dos jogos de precisão?
Os alvos podem ser fixos ou móveis?
Alguém fez um dos jogos que tivemos aqui ou outro em casa?
O que vocês sentiram quando jogaram?
Qual foi o melhor jogo?
Querem jogar mais vezes?
É possível jogar sozinho?
São necessários muitos colegas para jogar?

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Logo na sequência, dispusemos os questionários, pedimos a colaboração e dedicação no preenchimento. Foi feita a leitura do questionário, dos enunciados e das alternativas ou palavras que identificava alguma imagem, este procedimento, como no questionário inicial foi realizado, pois, os alunos estão no processo de alfabetização.

Foi dado o suporte individualizado para aqueles que tiveram dificuldades, não se atentaram, ou mesmo, não acompanharam a leitura feita pelo professor. Ao final da aula agradecemos a participação de todos.

4.2 Método de avaliação da intervenção pedagógica — análise de dados

A avaliação da intervenção pedagógica procura o desdobrar dos dados coletados na pesquisa. Estes instrumentos foram produzidos e organizados para fomentar uma reflexão e interpretação que corresponda às possibilidades de mudanças nas aprendizagens com a proposta da intervenção pedagógica, através da aplicação da unidade didática dos esportes de precisão.

Interpretação. É a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, a interpretação significa a exposição do verdadeiro significado do material apresentado, em relação aos objetivos propostos e ao tema. Esclarece não só o significado do material, mas também faz ilações mais amplas dos dados discutidos. (Marconi; Lakatos, 2003, p. 168).

Os instrumentos utilizados na pesquisa para a coleta de dados foram condizentes ao campo educacional e as pesquisas qualitativas. Estes, com os questionários inicial e final, as observações e registros no diário de campo, como também pode ser relevante o planejamento das aulas da unidade didática, proposta para a intervenção pedagógica e registros audiovisuais realizados durante as aulas.

A considerar, tomamos as descrições resultantes dos questionários aplicados nas primeiras e últimas aulas (1, 2, 19 e 20), como destaques do diário de campo, para que possam ser feitas análises e interpretações em relação ao referencial teórico adotado.

Damiani *et al.* (2013) descreve a organização da avaliação da intervenção pedagógica em dois momentos: a) os achados relativos aos efeitos da intervenção sobre seus participantes; b) os achados relativos à da intervenção propriamente dita.

Nessa lógica, primeiramente, apresentamos os dados dos questionários e outros achados nos registros de observações do diário de campo. Na sequência, os achados relativos à da intervenção propriamente dita, correlacionando o planejamento, reflexões que colocam a ação pedagógica como possibilidades de mudanças nas aprendizagens dos alunos.

4.2.1 Achados relativos aos efeitos da intervenção sobre os participantes

Em relação a esta subseção, evidencia os achados sobre os instrumentos utilizados para a pesquisa (questionário inicial/final e diário de campo do pesquisador), conforme descreve Damiani *et al.* (2013, p. 63) sobre as mudanças “[...] coletadas com o auxílio de diferentes instrumentos, são examinados à luz do referencial teórico que embasou a intervenção [...]”.

No entanto, apresentaremos primeiramente os dados do questionário inicial, na sequência os relativos ao questionário final. Os dados empíricos, ou seja, de observações do pesquisador são correlacionados conforme se aproximam e podem ser examinados para a reflexão e interpretações necessárias.

4.2.1.1 Questionário inicial

As expectativas para dialogar com os conhecimentos prévios dos estudantes, esteve em nossa própria expectativa como professor e pesquisador, da nossa interação no processo pedagógico e como poderíamos estruturar a unidade didática.

Na descrição de nosso processo para a coleta de dados, indicamos um questionário inicial ou diagnóstico (apêndice H), para identificar alguns conhecimentos dos estudantes e na sequência elaboramos a unidade didática que seria aplicada. A turma, iniciando o segundo ano do ensino fundamental, passa pelo processo de alfabetização e nesse sentido foi pensado em questões fechadas, com perguntas objetivas e curtas, de fácil entendimento pelo estudante, com imagens nas cores verde, amarelo e vermelho a rostos de *emojis*²⁰ alegres, indiferentes ou tristes, nesse sentido aprovando, com indiferença ou expressando que não gosta.

Elaboramos também questões abertas através de desenhos, com os quais poderiam se expressar livremente, aquilo que conheciam, gostavam ou gostariam de

²⁰ *Emoji* — É um pictograma ou ideograma, isto é, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa. O termo é de origem japonesa, composto pela junção dos elementos “E” (imagem) e “moji” (letra).

aprender nas nossas aulas, e que poderíamos incorporar no planejamento da unidade didática da pesquisa.

Realizamos nesse questionário, a leitura dos enunciados ou de alternativas das quais os estudantes deveriam dar suas respostas. Orientamos para que cada um indicasse sua resposta sem a observância à resposta do colega, ou dizer em voz alta a sua escolha.

Alguns estudantes realizaram as atividades com poucas orientações, sobre elas fiz a leitura das questões e orientações necessárias. Alguns precisaram de maior atenção, pela sua distração com algum objeto ou colega e dois tiveram que ser atendidos individualmente para que pudessem preencher o questionário. (DC²¹, aulas 1-2).

Alguns estudantes necessitaram de maior tempo, atenção e novas orientações sobre os enunciados das questões e alternativas, com os dois participantes que tivemos que intervir individualmente, houve a necessidade de pedir que respondessem, assim tivemos que ler novamente os enunciados e alternativas.

De maneira geral me senti satisfeito com o primeiro encontro, tinha em mente o que poderia acontecer e por conhecer a turma um indicativo dos que iriam necessitar de uma atenção maior para com o questionário, o comportamento diante das atividades e das relações com os colegas, pois alguns estavam respondendo aleatoriamente as questões com alternativas, nas respostas através de desenho, alguns fugiram do solicitado e desenharam aquilo que seria fácil ou mais comum no seu cotidiano. (DC, aulas 1-2).

Outros estudantes apresentaram desenvoltura na compreensão e entendimento sobre a organização do questionário. Conseguiram ler partes das frases e com as poucas orientações responder às questões fechadas e compreender o solicitado das questões abertas.

Me senti surpreendido com alguns por estarem bem instruídos quanto a leitura, por saberem sobre a organização dos questionários, simbolizar os questionamentos e a linguagem não verbal, como também, de aluno que não era da turma e se mostrava nesse início de ano letivo, uma certa retração diante da turma, mas soube se expressar e responder o questionário com muito capricho e atenção ao solicitado. (DC, aulas 1-2).

²¹ Diário de campo (DC) do professor pesquisador.

A turma no momento da aplicação do questionário inicial, estava com 27 estudantes frequentes. Desses estavam presentes 24, responderam 22, um não conseguiu completar, somente fez marcações e outro não quis entregar o questionário. Ao todo foram 10 questões, sendo 8 de múltipla escolha, uma dessas poderia marcar mais de uma opção e outras duas para respostas através de desenhos.

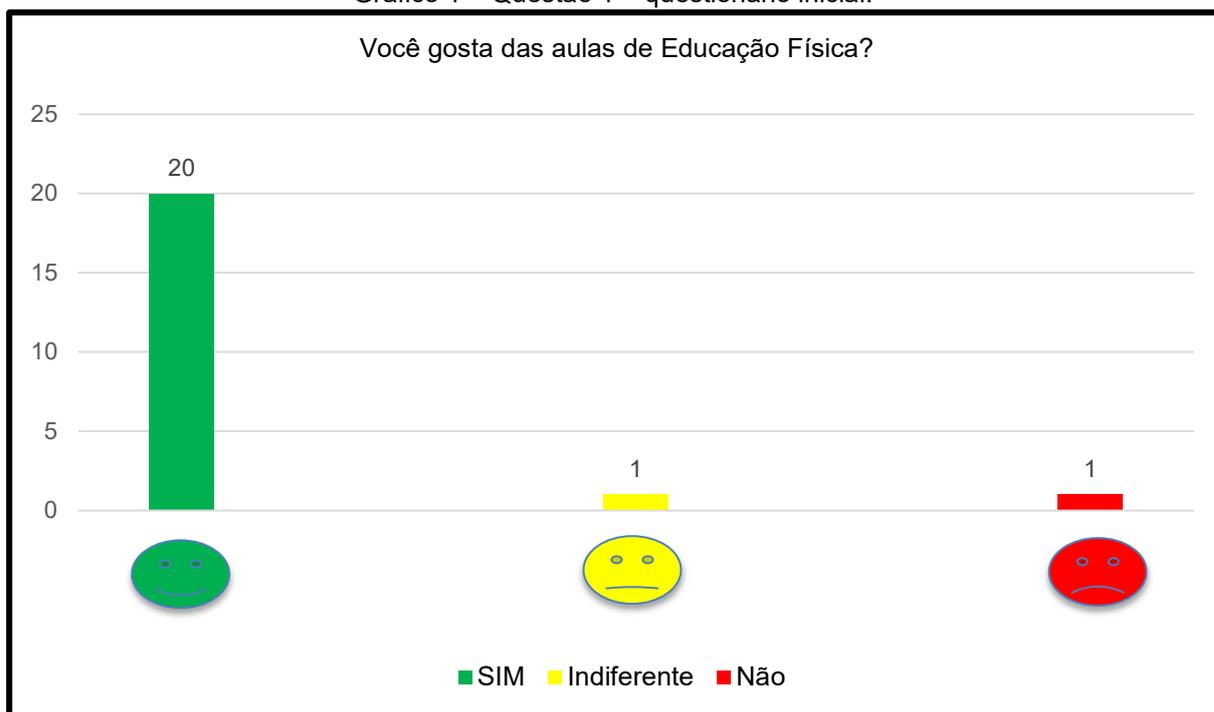
Para a análise das 9 questões, decidimos esboçar as respostas dos estudantes através de gráficos, para que sejam organizados e alcancem resultados de fácil identificação para a nossa interpretação, ou, do leitor desta pesquisa, a descrição, análise subsequentes aos agrupamentos das respostas.

As cinco primeiras questões buscam a identificação dos educandos com a Educação Física e as práticas corporais tematizadas através das brincadeiras, jogos e esportes. A essa identificação, entendemos ser importante e relevante para a participação dos alunos durante a aplicação da unidade didática.

Kunz (2005) aborda sobre a importância da atividade física na infância, especialmente as brincadeiras e jogos, as vantagens motoras e as possibilidades que venham a formar um “hábito” de permanente prática de atividade física, estes aspectos sobre a dimensão biológica, mas também, sob os aspectos psicossocial e educacional das crianças a que são oportunizadas, essa importância precisa ser constantemente reestruturada.

A primeira questão (gráfico 1) procura elucidar se os estudantes gostam das aulas de Educação Física, são indiferentes ou não gostam. A maioria das respostas foi de que gostam e somente dois tiveram respostas divergentes, um sendo indiferente e outro com indicação negativa.

Gráfico 1 – Questão 1 – questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em relação a resposta com indiferença, foi realizada por um dos estudantes que tivemos de intervir e orientar, pois estava respondendo aleatoriamente. Este aluno é participativo nas aulas e apresenta em nossa percepção o contrário, demonstrando alegria e contentamento em suas práticas, no cotidiano das aulas mostra interesse para se movimentar, jogar, brincar, é inquieto e dialoga bastante. No dia da aplicação do questionário se distraiu bastante com outro colega.

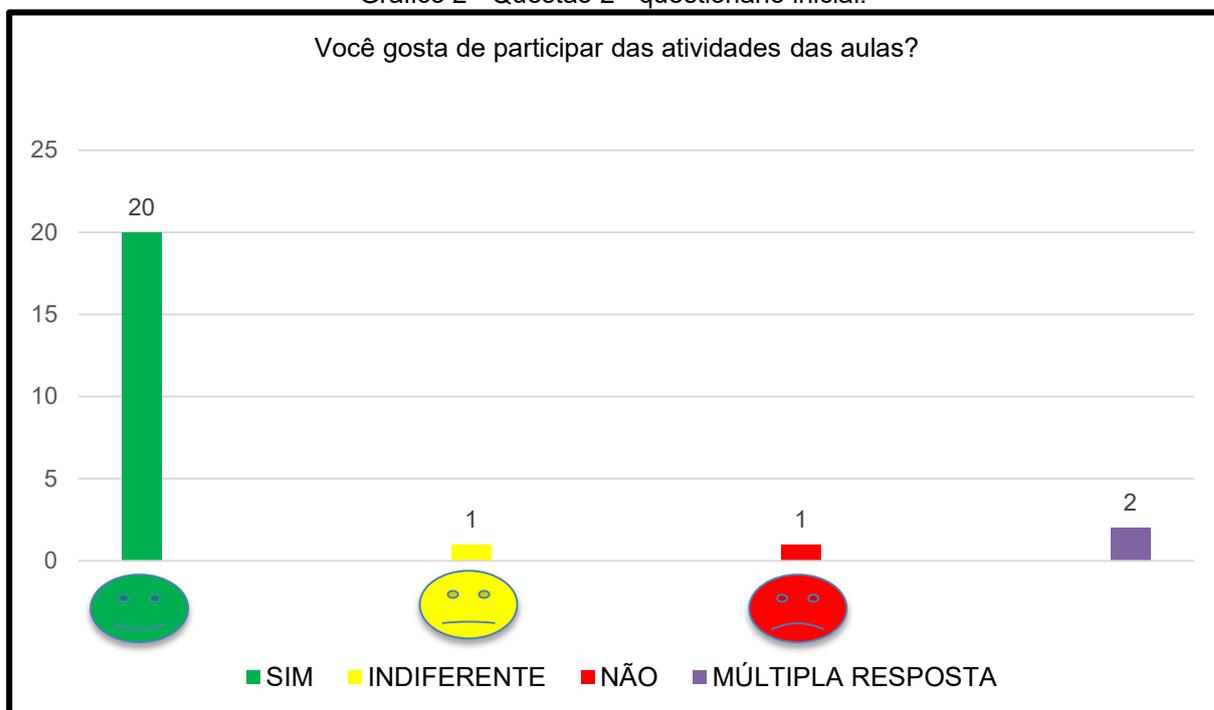
A resposta negativa à questão é de uma estudante, que em geral é uma das mais participativas nas aulas, foi uma das primeiras a pedir para a mãe assinar o consentimento para a pesquisa, sempre pergunta sobre as atividades, é a principal ajudante da turma, nos outros dias da semana nos procura — nos intervalos, entrada e saída ou quando estamos nos pátios com outra turma — para perguntar sobre, ou mesmo para confirmar o encontro do dia seguinte (Amanhã é nossa aula professor?).

Alguns estudantes demonstram empenho no suporte das atividades (ajudantes), tanto nas marcações, organização dos elementos utilizados ou mesmo dos colegas principalmente uma em específico, “A”, observadora das

táticas e técnicas empregadas nos movimentos realizados pelos colegas. (DC, Aulas 5-6).

A segunda questão (gráfico 2), foi perguntado se os estudantes gostavam de participar das atividades das aulas, indagando seu envolvimento, de forma subjetiva, aquilo que ele vê e interage com as propostas pedagógicas para a turma. A essa questão tivemos duas marcações duplas, resolvemos quantificar nos gráficos, para identificarmos outras formas de podermos interpretar e projetar novas ações que possam diminuir esses achados.

Gráfico 2 - Questão 2 - questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Rangel *et al.* (2010) argumentam que o prazer em participar das atividades físicas tornam-se facilitadores, quando a pessoa gosta, as crianças parecem possuir esse prazer inato para explorar os movimentos e espaços diferentes. O professor pode aproveitar e aumentar esse prazer em participar, individualmente e coletivamente no diversificar as atividades.

Às atividades físicas interferem na autoestima da criança, e ao mesmo tempo, são influenciadas por ela. Existem crianças que não querem participar de uma atividade por achar que não conseguem realizá-la: sua autoestima está baixa. Por outro lado, participar de uma atividade e conseguir realizá-la pela primeira vez pode aumentar sua autoestima. Perceber essas diferenças e tentar auxiliar cada uma das crianças é uma tarefa difícil, e o professor deve estar atento a essas e outras diferenças. (Rangel *et al.*, 2010, p. 27)

A identificação das crianças com as brincadeiras, jogos e esportes faz parte das experiências verificadas no cotidiano da Educação Física escolar. Entendendo que é um aspecto a ser desenvolvido em toda a educação básica dos educandos, para nossos participantes da pesquisa o letramento sobre a cultura corporal, seus conceitos, e aqui o desenvolvimento de tais conceitos somam-se importantes para o trajeto.

A compreensão sobre as atividades realizadas, no ato de brincar, jogar e praticar esportes é interdependente, em nossa compreensão, ao vincular uma aprendizagem significativa (Moreira, 1999; Palma *et al.*, 2009), ao desenvolvimento da autoestima com a condição participativa exposto por Rangel *et al.* (2010). Em relação as

[...] crianças pequenas, conceitos são adquiridos por meio de um processo conhecido como *formação de conceitos*, o qual envolve generalizações de instâncias específicas. Porém, ao atingir a idade escolar, a maioria das crianças já possui um conjunto adequado de conceitos que permite a ocorrência da aprendizagem significativa. A partir daí, apesar de que ocasionalmente ocorre ainda a formação de conceitos, a maioria dos novos conceitos é adquirida através da *assimilação, diferenciação progressiva e reconciliação integrativa* de conceitos [...] (Moreira, 1999, p. 155).

O argumento de Moreira (1999), sobre esse processo de “formação dos conceitos”, implica que as crianças em formação desenvolvem suas capacidades de compreensão conceitual, ou mesmo, a reorganização dos conceitos através do que o autor chama de organizadores prévios. Assim como, nos descritos por Palma *et al.* (2009), que inferem nos processos de ações e procedimentos didáticos de uma aprendizagem significativa para a criança.

A questão 3 (gráfico 3), faz a pergunta se os estudantes gostam de brincar e jogar, procura identificar entre as crianças o gosto (apreciação) pela cultura corporal de movimento, a disposição pelo movimentar e as expressões lúdicas das que

possuem acesso na escola ou em outros momentos do seu cotidiano. Esse fator consideramos ser importante para o desenvolvimento da criança, seu envolvimento nas práticas corporais, o planejamento e execução pelo professor das propostas.

Gráfico 3 – Questionário 3 – questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

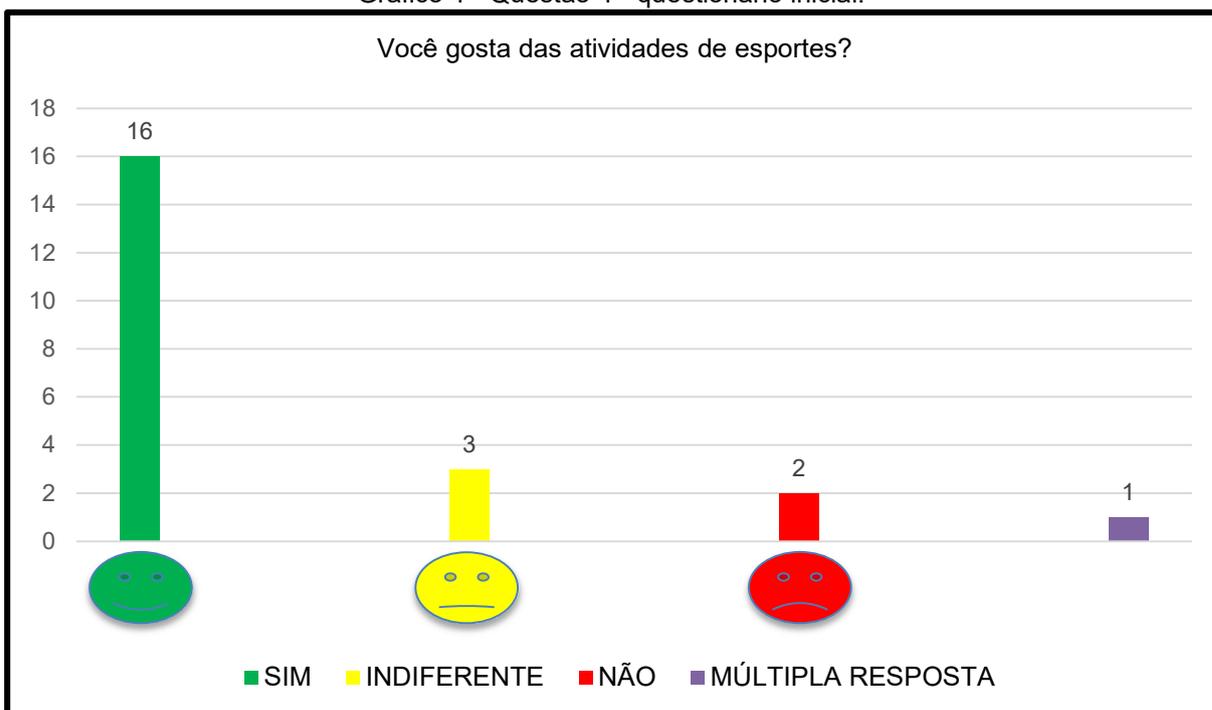
As respostas foram massivamente positivas ao brincar e jogar, com uma indiferente e outra negativa. Essas respostas apontam para o prazer descrito por Rangel *et al.* (2010) no ato de brincar e jogar, importantes para a participação nas aulas e disposição para as tarefas propostas na intervenção pedagógica. Esta condição configura-se declinante ao final da educação básica por motivos intrínsecos e opções de valor em suas vidas (Oliveira; Souza, 2020).

Contudo, ainda temos muitos desafios no desenvolvimento da Educação Física Escolar e aqui nos deteremos em refletir um pouco sobre como manter o fator atratividade da Educação Física e, simultaneamente, recheá-las com vivências e estudos com conhecimentos que sejam significativos para a vida dos alunos. No nosso entender, esse tem sido um grande obstáculo no desenvolvimento da Educação Física Escolar, ou seja, os professores têm a intenção de apresentar uma nova Educação Física, mas se deparam com limitações que, por vezes, retiram a atratividade das aulas. (Oliveira; Souza, 2020, p. 120).

Para Palma *et al.* (2009), ao que chamam de participação ativa, acontece quando os alunos percebem o valor da tarefa proposta para ser realizada, confiantes em suas habilidades para enfrentar o desafio durante as atividades, portanto a participação depende do envolvimento efetivo.

A questão 4 (gráfico 4) faz o questionamento sobre os esportes, como na questão anterior, novamente sobre o conceito e as práticas da cultura corporal nas aulas de Educação Física. Tivemos a primeira questão com números diferenciados, nos quais mostram, em nosso entendimento e análise, uma compreensão, um pouco desconfortável com a palavra esporte, apesar de ser extremamente expressiva na Educação Física, comparado as palavras brincadeira e jogo da questão anterior.

Gráfico 4 - Questão 4 - questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

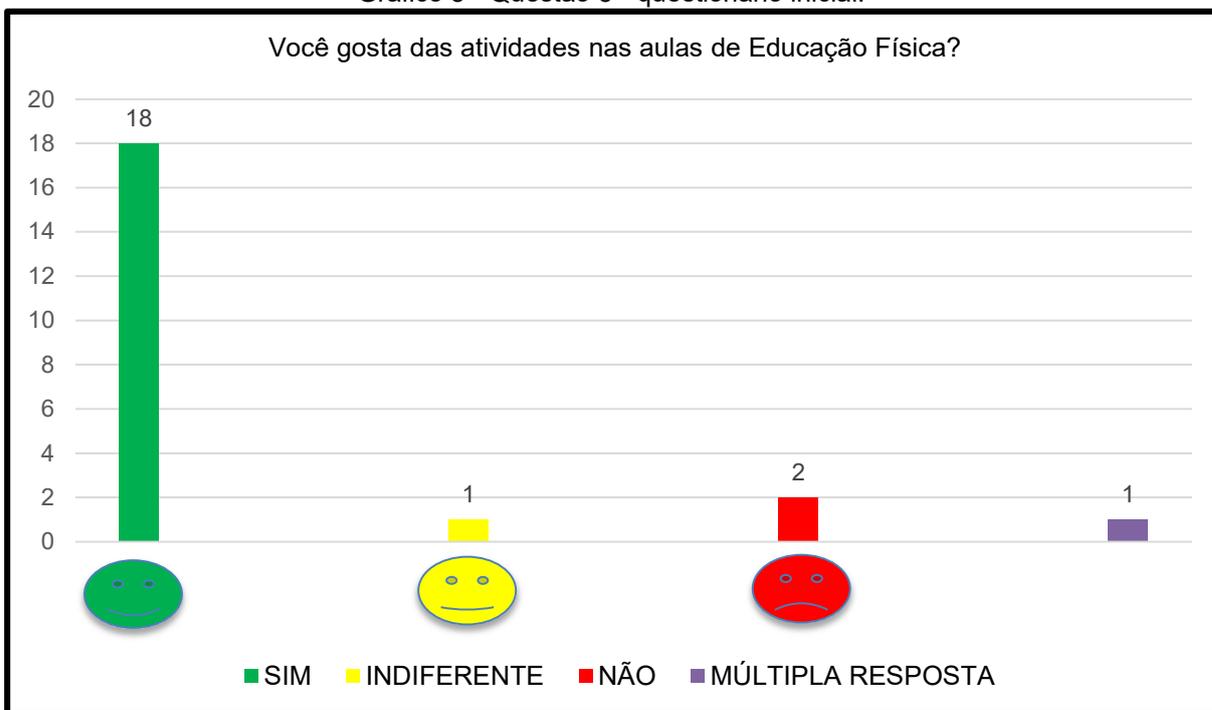
Em relação ao ensino dos esportes Rangel *et al.* (2010) argumentam sobre a influência das mídias, estas chegam à escola, e como trabalhá-la efetivamente? Quais as vantagens e desvantagens? “Para os pequenos, não há necessidade de se negar

nem de se introduzir o esporte como um conteúdo, pois realmente falta-lhes muito em termos de todos os desenvolvimentos para que o assimilem.” (Rangel, 2010, p. 52)

O jogo possível, para Paes (2001), possibilita o resgate da cultura infantil no processo pedagógico de ensino do esporte, favorecendo seu aprendizado em uma atividade prazerosa e eficiente em relação à aquisição das habilidades básicas e específicas. Destaca ainda, a utilização de jogos e brincadeiras já conhecidas na aprendizagem do esporte.

A quinta (gráfico 5) questão, retoma às questões anteriores perguntando se gostam das atividades das aulas de Educação Física, mas de forma ampliada, englobando os aspectos da tematização dos conteúdos.

Gráfico 5 - Questão 5 - questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Na questão, pensamos em colocar conteúdo ou objeto de conhecimento, mas alteramos pela complexidade do assunto para o nível de escolarização das crianças, com a palavra atividade. Esta teria uma simplicidade para o entendimento, quando de

maneira geral os alunos entendem que brincam, jogam e praticam esportes para alguns, manifestações da cultura corporal que são tratados pela Educação Física.

Darido (2005, p. 72) sugere diversificar as vivências experimentadas nas aulas

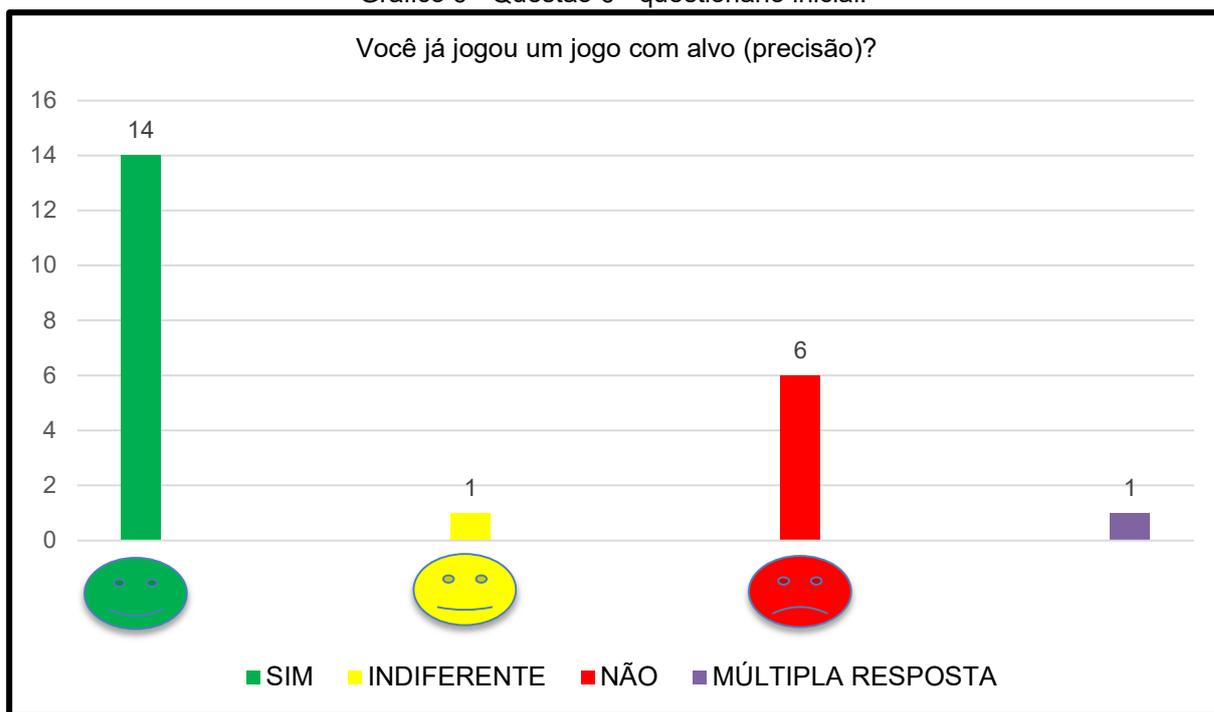
Para facilitar a adesão dos alunos às práticas corporais, seria importante diversificar as vivências experimentadas nas aulas, para além dos esportes tradicionais (futebol, voleibol ou basquetebol). Na verdade, a inclusão e a possibilidade das vivências das ginásticas, dos jogos, das brincadeiras, das lutas, das danças podem facilitar a adesão do aluno na medida em que aumentam as chances de uma possível identificação. É importante ressaltar também que a Educação Física na escola deve incluir tanto quanto possível todos os alunos nos conteúdos que propõe, adotando para isto estratégias adequadas.

Somando a essas contribuições, Lopes (2012) argumenta sobre o que devemos trabalhar nos anos iniciais do ensino fundamental, os conhecimentos de si e de suas potencialidades. O autor destaca como condição básica ao conviver nos espaços delimitados das modalidades esportivas, dos envolvidos (companheiros, adversários e outros), implementos, materiais e o próprio controle corporal, assim, o aluno não deixa de usufruir dos prazeres e benefícios provenientes da prática esportiva.

A estas, a complementar, Paes (2001), Kunz (2005), Darido (2005), Palma *et al.* (2009), Rangel *et al.* (2010), Oliveira e Souza (2020) corroboram com nossas expectativas e compreensões sobre o processo de ensino dos esportes. Nos reportamos, a suplementar esse entendimento, aos descritos por Carmo e Pereira (2017), ao colocar o jogo como célula básica desse processo de ensino, e como sustenta Freire (2004), ser a prática esportiva uma manifestação cultural do jogo.

A questão 6 (gráfico 6), indaga diretamente sobre os jogos de precisão (com alvo). No caso, a resposta “indiferente” interpretamos que o estudante não sabe responder à questão, ou seja, não saber organizar as informações conceituais sobre os jogos de precisão e a execução de algum dos diversos jogos com alvo existentes, ou mesmo, por outro motivo não querer responder que sim.

Gráfico 6 - Questão 6 - questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

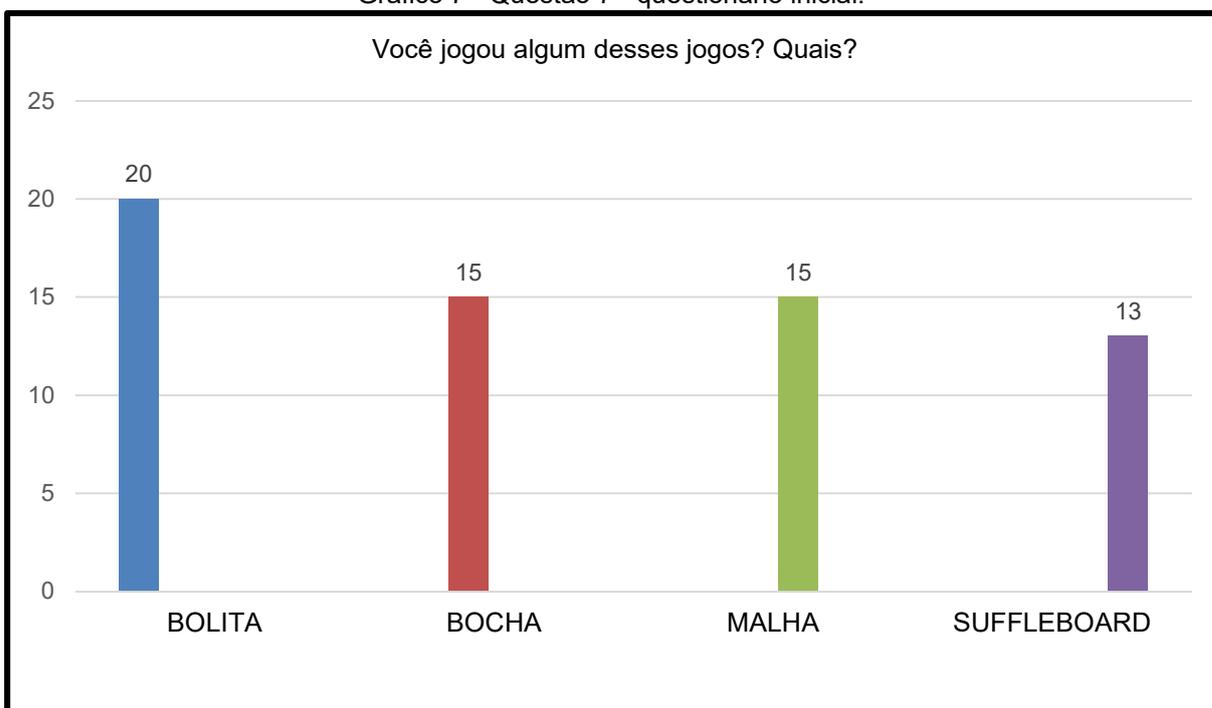
Houve também 6 respostas negativas e uma com múltiplas respostas. A maioria com 18 respostas positivas, indicando que podem ter jogado algum jogo ou esporte de precisão. Utilizamos a palavra alvo, ao nosso entendimento ser de melhor simbologia aos educandos, para compreender com maior facilidade aquilo que representa um jogo com essas características, um esporte de precisão.

A partir desta questão, direcionamos as perguntas relacionadas aos jogos ou esportes de precisão. Com o intuito de averiguar se os alunos conseguem identificar uma brincadeira jogo ou esporte com alvo, ou mesmo, as preferências e possíveis acessos a essas modalidades.

Para Ramirez (2007), ao ensino do esporte é necessário antepor sua compreensão a partir de suas modalidades e dos pontos em comum que elas se apresentam, transferir as características entre um e outro, para que possam provocar uma prática pedagógica rica em significantes. “Trabalhar com o esporte em seu nível estrutural permite estabelecer novos significantes em substituição a significantes anteriores, uma vez que se trabalha a reflexão.” (Ramirez, 2007, p. 63)

A sétima questão (gráfico 7), pergunta se os estudantes jogaram os jogos com bolitas, a bocha, a malha e o *shuffleboard*. A orientação foi para que marcassem aqueles que eles tiveram experimentado, em caso de haver uma resposta diferenciada, eles teriam a oportunidade no final do questionário. No momento da leitura, como proposto no planejamento, foi colocado no retroprojetor a imagem referente ao jogo.

Gráfico 7 - Questão 7 - questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

As respostas podiam ser múltiplas, o estudante poderia assinalar os jogos que eles tiveram alguma experiência. A bolita teve as maiores quantidades de respostas, contrariando de certa maneira o relato dos estudantes no dia da aplicação do jogo, muitos relataram nunca ter jogado esse jogo e a confirmar em nossas observações no processo didático desenvolvido.

No começo, senti que eles estavam acanhados, e que muitos não conseguiam jogar. Fui passando em cada dupla, fiz ajustes de grupos e eles foram se soltando, conseguindo jogar, conforme as orientações e com a desenvoltura de alguns estudantes. Assim, com o desenrolar e ver que eles

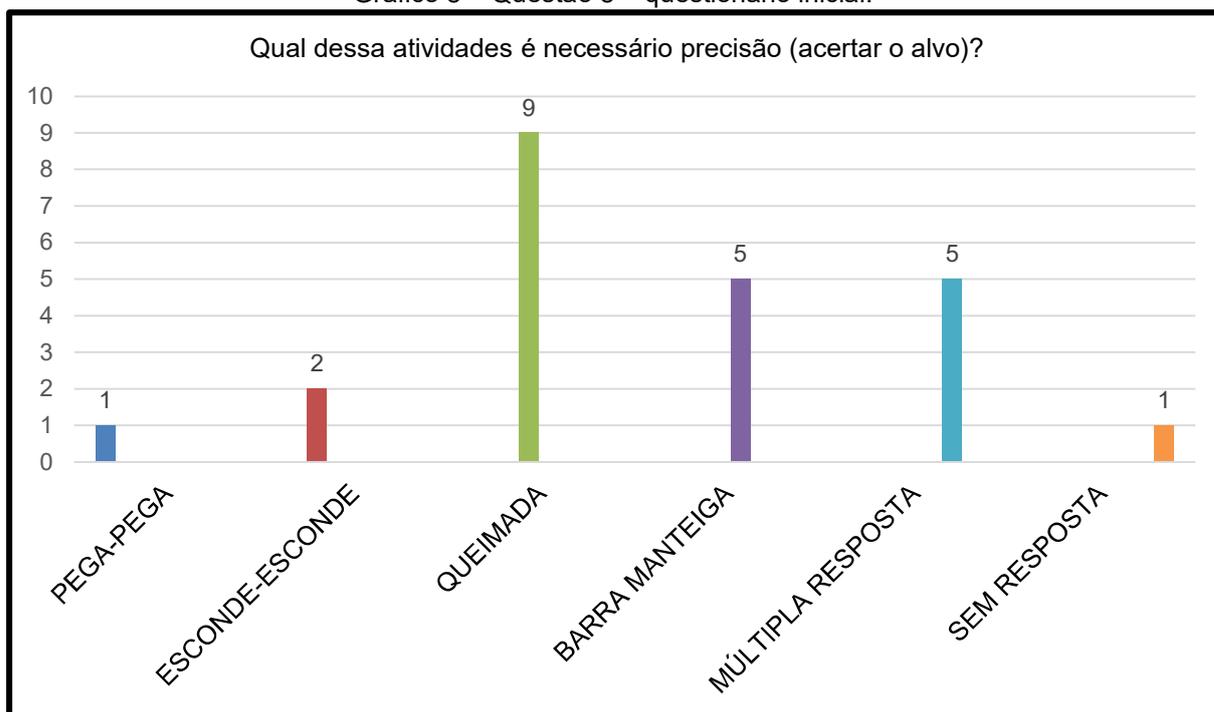
estavam gostando, distribui mais bolitas para que explorassem os jogos, como também formarem novas configurações entre os pares. Fiz as questões levantadas, relataram que gostaram, e na reapresentação do questionamento se já tinham jogado, cerca da metade da turma relatou que nunca tinham jogado, isso, que no começo da aula tinham ficado quietos, sem dar o relato e contribuições. (DC, aulas 15-16).

Darido e Souza Junior (2007) salientam que os professores devem incentivar seus alunos, ao que poderia dizer, “Você pode!”, não necessariamente expresso em palavras, mas por atitudes de ajuda afetiva. O professor exerce grande influência sobre seus alunos, sua forma de agir, expressões e tom de voz, podem conter mensagens que dizem muito, promovendo a inclusão do educando nas atividades.

A essa contrariedade ou confrontação, entendemos que o brinquedo, no caso a bolita, é um elemento/objeto conhecido, visto ou mesmo manuseado pelas crianças, mas que não foi experimentado na configuração de um jogo com alvo. A bolita representa tanto o elemento a ser acertado como o a ser lançado pelo jogador, e ainda, com a interação entre os jogadores e as diversas marcações no solo/chão que ocorreram.

A oitava questão (gráfico 8) elenca quatro jogos e pergunta qual deles é necessário precisão, acertar um alvo. Procuramos identificar nas respostas dos estudantes, a compreensão de uma atividade comum, na escola ou espaços que as crianças brincam e jogam, seus elementos que possuem a lógica dos jogos de precisão.

Gráfico 8 – Questão 8 – questionário inicial.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

A alternativa com maior número de respostas foi favorável à intenção investigativa, mas, percebemos o conflito ou a não compreensão da lógica dos jogos com alvos em boa parte das respostas. Interpretamos que estão no processo de construção dos conhecimentos e com a implementação da unidade didática será um passo a mais para a socialização das aprendizagens, desenvolvidas nos anos iniciais do ensino fundamental.

Lima *et al.* (2022) esclarecem que a proposta do ensino dos esportes de precisão a partir das brincadeiras/jogos de precisão, ou seja, a partir daqueles que possuem semelhanças em suas lógicas internas, possibilitam aos jogadores utilizarem os mesmos esquemas motrizes no intuito de acertar o alvo. Aquelas que não apresentarem tarefas representativas capazes de produzir aprendizagens, entre elas, faz-se a necessidade do apelo ao trato pedagógico realizado pelo professor, complementam os autores.

Com essa compreensão, denotamos que não há o entendimento das características internas da família dos jogos de precisão, por parte da maioria dos

alunos da turma, necessitando maiores esclarecimentos e o trato pedagógico que produza mudanças em relação a esses conhecimentos.

Sobre as respostas às questões abertas, através de desenhos (gráfico 9), as que interpretamos como respostas ao solicitado, do que gostavam ou gostariam de aprender, tivemos a queimada, jogos com pinos e a malha. Outros, desenharam cenas do cotidiano, futebol ou brincadeiras comuns das crianças, como pular corda e pega-pega.

Gráfico 9 – Questão 9 – questionário inicial.



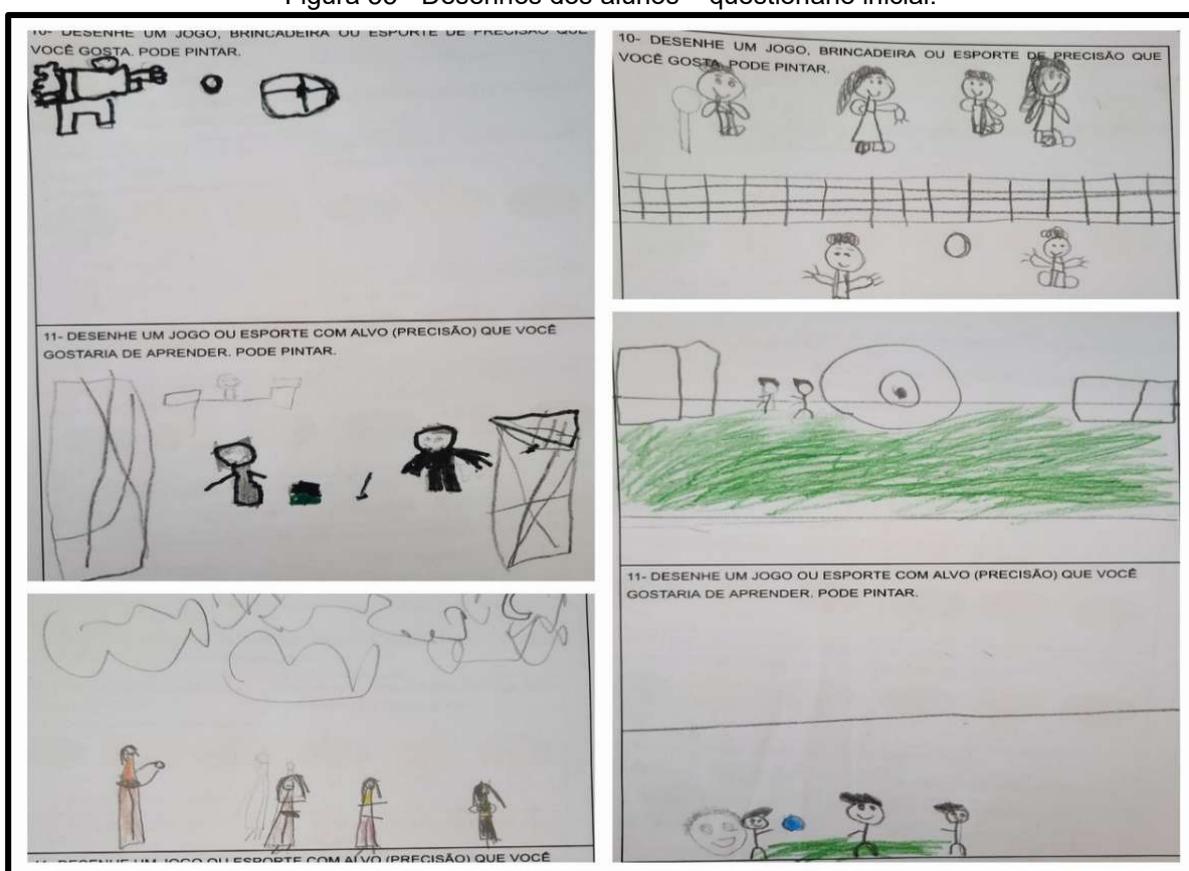
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Nessa parte do questionário, tivemos duas questões: uma perguntando sobre um jogo, brincadeira ou esporte de precisão que gostam e uma outra perguntando qual eles gostariam de aprender. Muitos deram suas respostas similares em ambas as respostas, a exemplo da queimada e do futebol, ou, uma aleatória e uma com relação pertinente ao perguntado. Assim decidimos demonstrá-las no mesmo gráfico, agrupando o resultado da análise total.

Identificamos ou interpretamos dois jogos com alvo, um destes o jogo da malha, o outro, o jogo da queimada (figuras 55, 56 e 57). No ano anterior, tematizamos o jogo da malha, alguns dos estudantes eram da turma da qual formou esta atual, a

queimada com formato simplificado estava sendo trabalhada no recreio dirigido²², antes de responderem o questionário, nos dias em que a turma tem as aulas de artes e educação física. Estas considerações podem ter relevância, tanto como entendimento dos jogos com alvo ou simplesmente ter correlação com as práticas corporais vivenciadas pelos estudantes. As outras imagens que aparecem são dos esportes mais conhecidos e populares nas escolas e mídias, o voleibol e futebol (ou futsal), estes, também estavam com a ocorrência no recreio dirigido.

Figura 55 - Desenhos dos alunos – questionário inicial.



Fonte: Acervo do autor (2024).

²² Recreio dirigido – Intervalo da escola com atividades direcionadas pelos professores e funcionários da escola, com jogos, danças ou esportes aos alunos.

Figura 56 – Desenhos dos alunos - questionário inicial 2.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 57 - Desenhos dos alunos - questionário inicial 3.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Outros, manifestaram nos seus desenhos, brincadeiras como o telefone com barbante, de representação ou de histórias infantis, imitação frente ao espelho, jogo de palavras e números, e ainda, cenas do cotidiano ou familiar. Esses jogos e brincadeiras são da cultura infantil, estão representados no contexto da escola e no cotidiano doméstico das crianças.

Em relação à atividade física a criança reproduz e modifica desde gestos até preconceitos sobre a Cultura Corporal de Movimento. Ela passa a torcer por determinado time de futebol, faz dança ou judô por imposição dos pais, mas também faz escolhas, opções influenciadas pelos pais, mídias ou amigos. E isso não poderia ser diferente mesmo, tendo em vista que vivemos em sociedade, que observamos, analisamos e fazemos escolhas. (Rangel *et al.*, 2010, p. 26).

Com este cenário foi proposto a intervenção com os esportes de precisão, no intuito de produzir mudanças nas aprendizagens, correspondentes com a fase escolar, a partir dos esportes e jogos conhecidos socialmente. Aqueles com ocorrência na escola e comunidade, ou aqueles que não foram oportunizados e acessados.

4.2.1.2 Questionário final

A esta subseção está organizada na descrição e apresentação dos resultados do questionário final, apresentado aos estudantes após as aulas da unidade didática e tematização dos jogos de precisão propostos.

A análise propõe considerações para a avaliação da unidade didática e possíveis tomadas de decisões e ações pedagógicas, aos leitores desta pesquisa, como do próprio pesquisador que está cotidianamente em sala de aula. Sabemos das dificuldades, adversidades que, como obstáculos nas escolas são impeditivos nas aprendizagens e a fluidez de uma proposta de sequência didática.

O questionário foi organizado com cinco questões com a proposta de indicar se os estudantes gostaram das aulas, das atividades, se entenderam a relação dos jogos e se sentiram motivados.

Na sequência, na sexta questão é perguntado diretamente se gostaram dos principais jogos de precisão da unidade didática, a bocha, malha, petanca australiana, *shuffleboard*, *cornhole*, *tejo*, bolita e a queimada. Indicamos em cada questão, as cores verde, amarelo e vermelho, com respectivos *emojis* sorrindo (gostou), indiferente (mediano) e triste (negando que gostou).

Na última questão (sétima), é deixado o espaço para que demonstrem sobre qual jogo gostaram ou acharam diferente, no caso, através de desenhos. Foram orientados para colorir, e, caso soubessem escrever, ficassem livres para se expressarem.

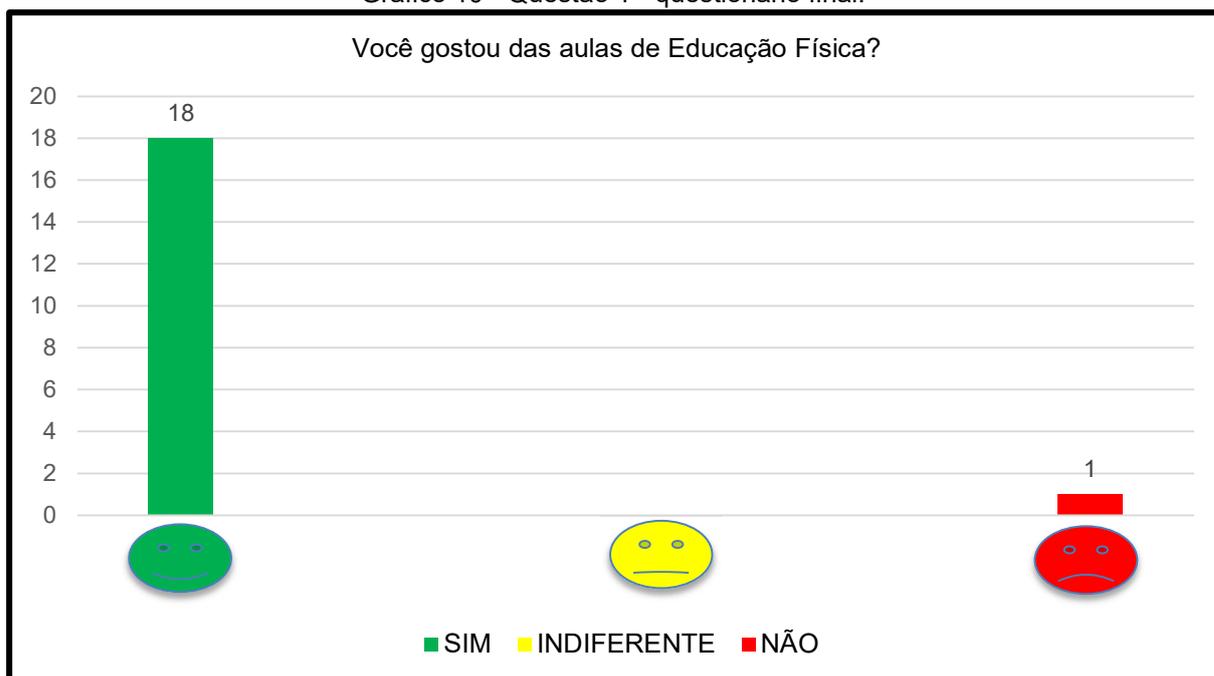
No momento da aplicação do questionário, estavam presentes 19 estudantes que frequentaram as aulas e participaram das atividades. A turma estava passando por mudanças, de alguns estudantes, pois havia troca de horário – do matutino para o vespertino e do vespertino para o matutino -, como a transferência de um estudante para outra unidade da Secretaria Municipal de Educação de Cuiabá, e o recebimento de novo estudante na escola e turma. Ainda a relatar, tivemos estudantes que faltaram no dia.

Para a organização das respostas dos estudantes foram criados gráficos, identificando as perguntas e as respostas equivalentes a números e colunas com as respectivas cores do questionário já mencionado. Apresentamos também relatos do diário de campo, utilizados para as anotações das observações ocorridas durante o processo de coleta de dados.

Destacamos as ilustrações realizadas pelos estudantes na última questão, a qual podemos identificar suas preferências e possíveis particularidades não observadas pelo pesquisador, tanto pelos grupos distintos que ocorrem na turma ou que possam contrariar a percepção do professor.

A primeira questão (gráfico 10) é indagada aos estudantes se eles gostaram das aulas de Educação Física, como um indicativo geral da aplicação da unidade didática construída. Mostra um alto percentual da assertiva “sim” sobre as demais.

Gráfico 10 - Questão 1 - questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Vale destacar que a única resposta diferenciando do “sim”, foi de uma estudante que fez marcações aleatórias e, mesmo em outras questões respondeu da mesma maneira ou não apresentou resposta, não persistimos com as orientações.

Uma estudante, pelo que vou denominar de AA, estava respondendo aleatoriamente, direcionei as orientações para que ela respondesse após minha leitura do enunciado, não me atendeu, em uma outra tentativa percebendo um certo furor em seu rosto, ela me responde que estava com raiva, entregou o questionário como havia preenchido. (DC, aulas 19-20).

Um dos estudantes, que no questionário inicial respondeu aleatoriamente, no caso, fizemos alguns destaques contrapondo suas respostas e sua participação, estava respondendo da mesma forma. Fizemos o relato no diário de campo, o qual após o pedido para atenção, respondeu de forma “responsável”, com atenção a leitura realizada pelo professor dos enunciados das questões.

Outro estudante, a quem no questionário inicial havia respondido de forma aleatória, estava respondendo novamente da mesma forma, o questionei, o perguntei se ele gostava das aulas de Educação Física, ele respondeu que sim, e, no entanto, falei que ele respondeu que não gostava no primeiro

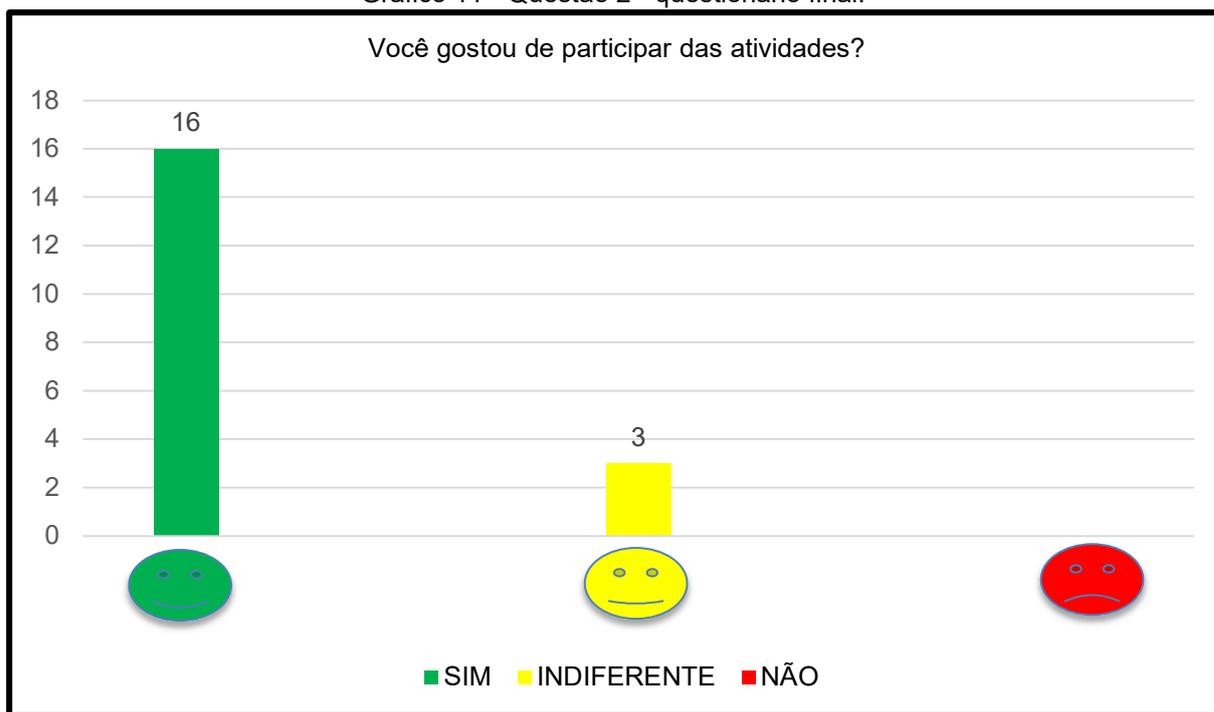
questionário — ele ficou surpreso — e que ele podia responder com um pouco de “capricho”, que aquele questionário era importante para o professor, creio que ele tenha compreendido a responsabilidade para com as respostas. (DC, aulas 19-20).

A estudante que no primeiro questionário também respondeu da mesma forma, e durante as práticas demonstrou um comportamento totalmente diferente, ajudando o professor, os colegas, sempre motivada. Neste questionário final, esteve reclusa em sua mesa, sem interagir com seus colegas. Respondeu o questionário, mas sem motivação e atenção à leitura dos enunciados, na última questão, alegou que não iria desenhar e entregou o questionário.

Em relação a uma estudante que primeiro questionário, respondeu aleatoriamente, e que foi uma das estudantes mais motivada nas atividades, ajudando na organização e colegas, senti que ela estava um pouco recolhida, pouco se expressando, sem o desejo de responder o questionário, mas o fez e entregou. (DC, aulas 19-20).

A segunda questão (gráfico 11) faz o questionamento direto sobre ter gostado de participar das atividades propostas, procurando evidenciar o envolvimento dos estudantes. Apresentou majoritariamente o apreço pelas atividades desenvolvidas, quesito importante para o desenvolvimento das aulas.

Gráfico 11 - Questão 2 - questionário final.



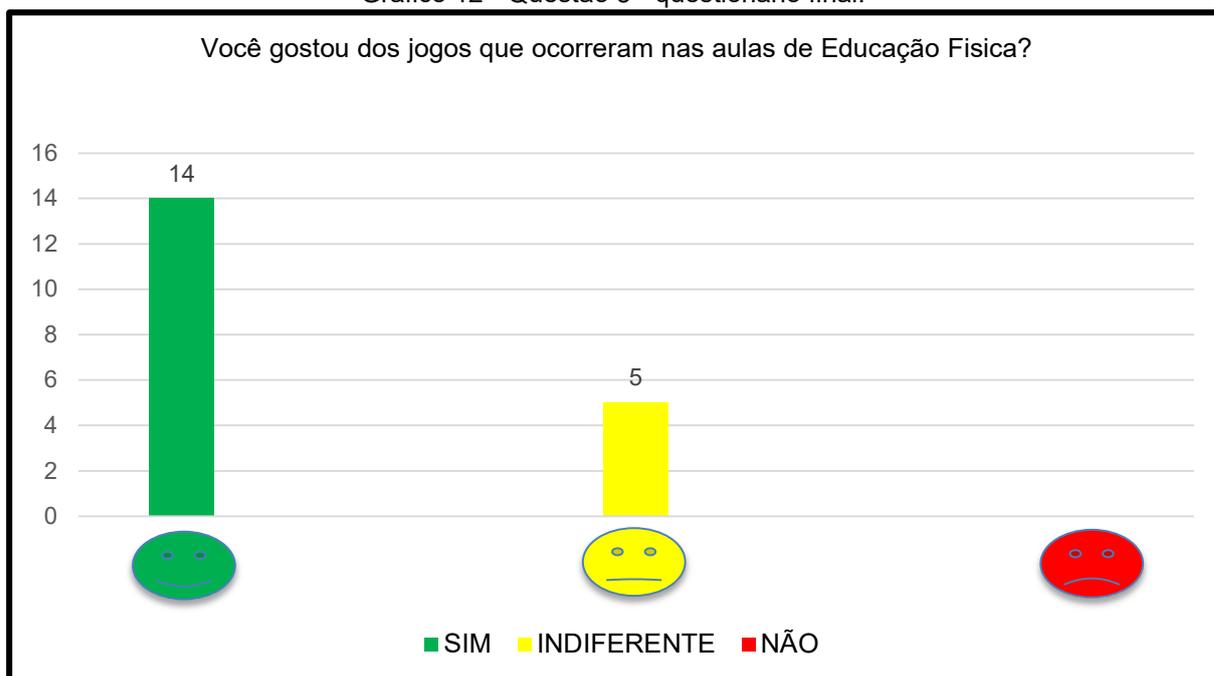
Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Estas perguntas, procuram evidenciar o apreço dos alunos pelas aulas e jogos ocorridos. “É imprescindível, ainda, considerar que as possibilidades de uma pessoa estarão relacionadas com o ambiente a ela propiciado, às suas características individuais e as especificidades da tarefa em si.” (Marques; Cidades; Lopes, 2009, p. 121)

Como os alunos estão nos anos iniciais do ensino fundamental, entendemos ser importante a construção de vínculos com as práticas corporais. Segundo Darido (2020, p. 33-34), estas práticas corporais “são entendidas como forma de relação do ser humano com o mundo e de interação com os outros sujeitos, que, ao possibilitarem a construção de sentidos e significados singulares, configuram-se como produções diversificadas da cultura”.

A terceira questão (gráfico 12), procura investigar se os estudantes gostaram das atividades preparadas para a tematização dos jogos nas aulas. Não tivemos respostas negativas para a questão, mas, respostas congruentes ao sim, mesmo que houve respostas medianas (indiferentes).

Gráfico 12 - Questão 3 - questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Em relação aos esportes/jogos de precisão tematizados, estes tiveram a continuidade do ano anterior²³, com a bocha e malha, práticas de outros momentos e espaços, como recreio dirigido e domicílio (queimada e bolita). E ainda, práticas que não estavam no mapeamento (Neira, 2019), ou seja, foram inusitados e compreendemos os interesses dos alunos influenciados pelos familiares, mídias e outros apontados por Rangel *et al.* (2010).

Assim, é fundamental a construção de novas práticas que identifiquem e explorem o que realmente é importante e essencial na aprendizagem dos alunos acerca do esporte, fazendo-nos acreditar nele como fenômeno histórico em fluxo, tendo em vista sua mutabilidade, o que permite sua reatualização na escola, para retomar o contínuo sentido de uma tradição interpretante. (Barroso, 2020, p. 84)

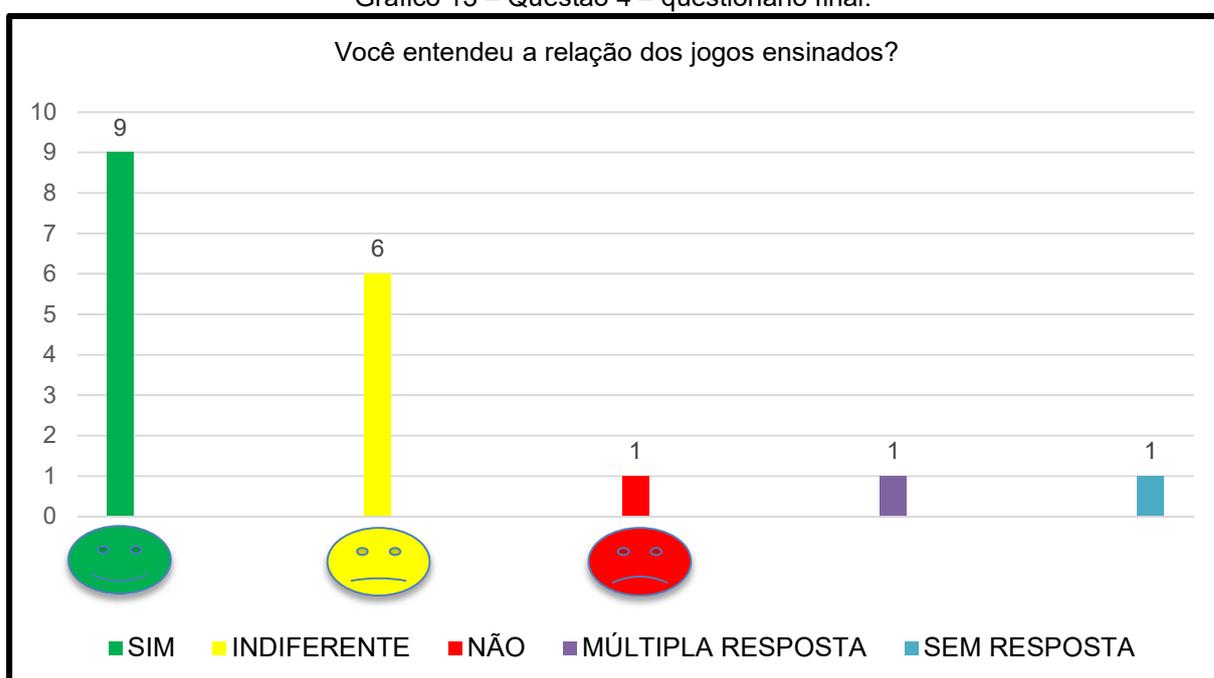
Com esse contexto, entendendo as nuances, a aceitação dos alunos, suas preferências ou mesmo as influenciadas, foram considerados o que é importante e essencial nas aprendizagens. No entanto, por nossa compreensão, mesmo que

²³ Em relação aos alunos remanescentes da turma oriunda de 2023.

possam ter ocorrido estranhezas por parte de algum aluno ao propormos diversificar as modalidades dos esportes de precisão, foram expressivas as respostas positivas a aplicabilidade da unidade didática.

A quarta questão (gráfico 13) faz o questionamento direto se os estudantes entenderam a relação dos jogos ensinados, considerando a família dos jogos de precisão. Entendemos como fator importante a compreensão das lógicas internas dos jogos de precisão.

Gráfico 13 – Questão 4 – questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Lima *et al.* (2022, p. 168-169), abordam sobre a diversificação dos esportes de precisão e que podem engajar a reflexão sobre a família de jogos

Ao apresentar uma proposta de organização, sistematização e tematização dos esportes de precisão pautado no princípio organizador da família de jogos, sinalizamos para a necessidade de ampliação e diversificação das experiências esportivas dos alunos, privilegiando a construção de um ambiente de jogo que promova o engajamento e facilite a reflexão e compreensão das atividades realizadas, ou seja, que os alunos sejam capazes de mobilizar seus saberes em prol da resolução de problemas.

Sadi (2010, p. 178) argumenta sobre a transferência das aprendizagens dos jogos, tanto dos jogos de precisão (com alvo), quanto para com outras categorias de jogos, sua similaridade tática, tomada de decisão antecipada, antes da execução da habilidade, do desenvolvimento da manipulação, há o desenvolvimento “integrado composto por: (1) Tomada de decisão/revisão das decisões tomadas e (2) Experimentação de técnicas finais (coordenação fina)”.

Assim como nos jogos de invasão, jogos de rede/parede e jogos de rebatida/campo, as similaridades táticas dos jogos de alvo podem auxiliar na transferência de aprendizagem não apenas de um jogo de alvo para outro, mas entre as demais categorias de jogos. (Sadi, 2010, p. 178).

O engajamento nos jogos por suas semelhanças foi significativo ao nosso entendimento, tanto na demonstração do gráfico, quanto nas rodas de conversa ou durante os jogos, que conseguem entrelaçar os conhecimentos importantes no desenvolvimento das aulas. Sabemos de outras especificidades como o nível de atenção e distração que são comuns para a idade das crianças, nas turmas dos anos iniciais do ensino fundamental, mas as informações geradas vão se somando durante a aplicação da unidade didática e em outros momentos de aprendizagens.

A esta análise compreendemos por nossas observações que os alunos nas explicações sobre os jogos, entendiam com rapidez às lógicas e se manifestavam. Outros fatores, pelas respostas indiferentes (6 respostas) e negativas, com múltipla resposta ou sem resposta, estas com uma cada, podem ocorrer pela complexidade da questão, alunos com baixo nível de atenção na aula ou leitura realizada pelo professor, e ainda, como já mencionamos, havia alunos que estavam respondendo aleatoriamente. Podemos extrair do *corpus* de nossos relatos, observados nas aulas que ajudam a entender, ou melhor correlacionar estas respostas.

A maioria da turma entendeu a lógica do jogo, a disposição das jogadas, o alvo do jogo, aqueles que tiveram dificuldades de entender foram os estudantes que se distraem com objetos ou com ações e conversas dos colegas e com os colegas, mas que ao realizarem as jogadas conseguiram entender. Os estudantes mais atentos da turma ao perceberem as dificuldades dos colegas, gostavam de atenta-los para o objetivo do jogo e como deveriam proceder. (DC, aulas 3-4)

Realizei os questionamentos previstos, e outros pertinentes a aula, na explicação (primeiro momento), durante a atividade e roda final. Os estudantes demonstraram ter entendido a lógica do jogo e as semelhanças com os jogos das aulas anteriores, mesmo que mude o alvo e como fazer os lançamentos dos elementos. (DC, aulas 7-8).

[...] teve um que foi logo identificando e simbolizando a dinâmica do jogo, ou seja, compreendeu a lógica deste jogo pela interpretação dos jogos anteriores, “professor tem que acertar esse saquinho, nesse buraco!”, confirmei o seu entendimento. Em relação aos questionamentos, os realizei, tanto inicialmente, durante e após a atividade principal, muitos dos estudantes participam ativamente das respostas e levantamentos, que esquematizam o desenvolvimento da dimensão conceitual em relação à prática da cultura corporal de movimento tematizada. (DC, aulas 11-12).

Recorremos novamente a Palma *et al.* (2009) sobre a participação ativa dos alunos e nível de desenvolvimento, em uma mesma turma, com mesma idade, podem ocorrer em níveis distintos. Em nossas observações percebemos estas ocorrências no que tangem as dimensões conceituais, procedimentais e atitudinais, vistos nos momentos das aulas, na interação entre professor e alunos, ou, entre os próprios alunos.

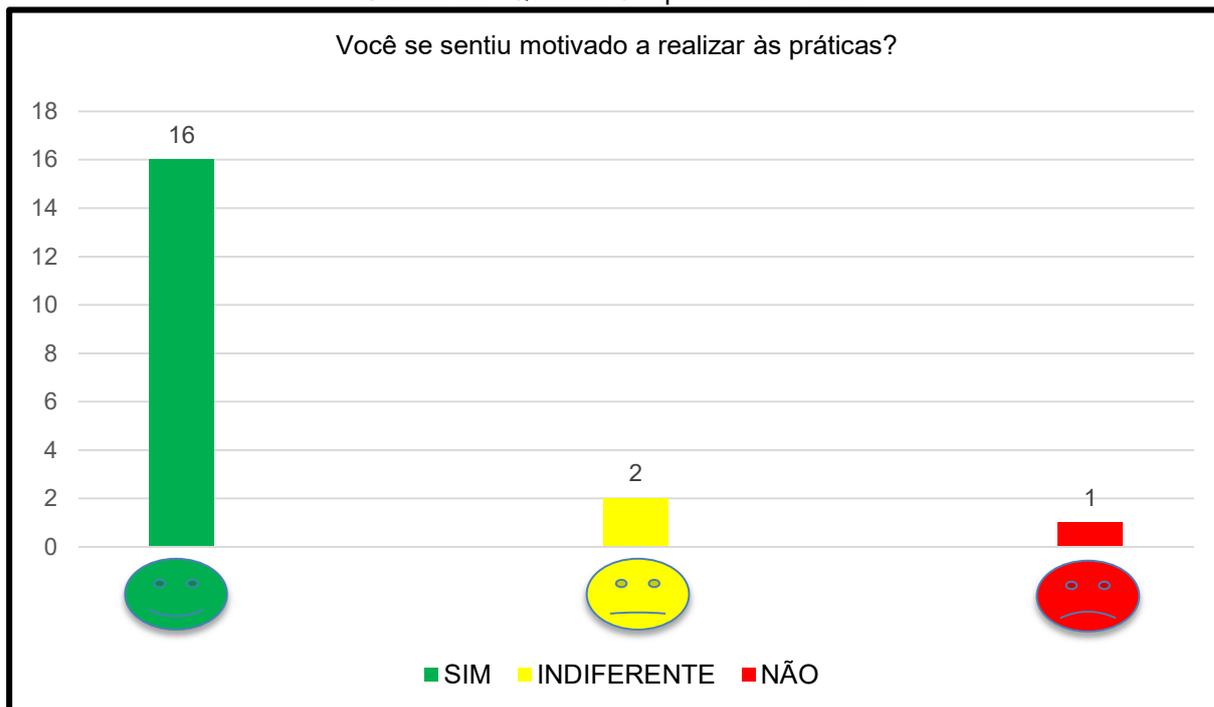
Para Zabala (1998, p 37),

[...] nossa estrutura cognitiva está configurada por uma rede de esquemas de conhecimentos. Estes esquemas se definem como representações que uma pessoa possui, num momento dado de sua existência, sobre algum objeto de conhecimento. Ao longo da vida, estes esquemas são revisados, modificados tornam-se mais complexos e adaptados à realidade, mais ricos em relações. A natureza dos esquemas de conhecimento de um aluno depende de seu nível de desenvolvimento e dos conhecimentos prévios que pôde construir, a situação de aprendizagem pode ser concebida como um processo de comparação, de revisão e de construção de esquemas de conhecimento sobre os conteúdos escolares.

Concordamos com os autores que avigoram o entendimento sobre esses conhecimentos produzidos com os alunos. Os esquemas de conhecimentos (Zabala, 1998), a participação ativa (Palma *et al.*, 2009) e as transferências de aprendizagens (Sadi, 2010) contribuem para o entender sobre esse processo, como também, compreender que podem ser consolidados em outros momentos da escolarização dos alunos.

A quinta questão (gráfico 14) levanta se os estudantes se sentiram motivados durante as aulas. Fator importante para a construção das aprendizagens e de sua relação com o ensino na proposta pedagógica elaborada. Um fator importante dos jogos de precisão que observamos é o desafio, este quesito estimula a motivação do jogador, tanto enquanto jogador, quanto expectador.

Gráfico 14 - Questão 5 - questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Sobre a participação, envolvimento e motivação dos estudantes durante as práticas dos jogos de precisão. Destacamos o estímulo à atenção dos estudantes durante as aulas, com redução em apenas uma, em nossa percepção, na qual foi desenvolvida a queimada com pinos, esta necessitava de uma interação maior entre os envolvidos. Nesta atividade diferenciava-se o ambiente do qual utilizamos, mas que foram significativas na perspectiva dos educandos, nos seus relatos e demonstrado em questão mais à frente (sexta e sétima).

Na relação ensino-aprendizagem, em qualquer ambiente, conteúdo ou momento, a motivação constitui-se um dos elementos centrais para sua

execução bem-sucedida. Pode-se supor que sem motivação não há comportamento humano ou animal. (Paim, 2001 p. 74).

O processo de ensino e aprendizagem mostrou ser facilitado pelos jogos com alvos, ao prender a atenção dos educandos, pelo desejo de acertar ou apreciar os colegas na tentativa. O interesse aguçado de realizar, melhorar os movimentos (técnicas), como das táticas, sua funcionalidade, ou, estratégias desenvolvidas na dinâmica do grupo e o planejamento global (Sadi, 2010). Essa atenção, desejo e interesse são correspondentes a elevação da motivação durante as atividades desenvolvidas na aula.

Algumas observações de nosso diário de campo reforçam este argumento:

Os estudantes ficaram ansiosos para participar das atividades, apesar de alguns ficarem inquietos pelas atividades do dia não serem práticas corporais, mas expliquei que era um momento importante para o início dos trabalhos do projeto, de estarem preenchendo o questionário. (DC, aulas 1-2).

Nesta aula os estudantes estavam dispostos a participarem das atividades, vários solicitaram a vez de jogarem ou na formação dos grupos, “Professor é a minha vez?”, “Posso jogar?”, também desafiando o próprio professor, “Quero jogar com o senhor”. (DC, aulas 3-4).

Os estudantes estavam empenhados na participação, na apreciação das jogadas dos colegas, muitas vezes tive que pedir o controle da “torcida” para um ou para outro membro da turma. Como na semana anterior muitos ficavam ansiosos pelas jogadas e querendo experimentar “mais” jogadas, expressando “é a minha vez”, “posso jogar novamente”, ou mesmo demonstraram interesse em jogar com algum colega da turma. (DC, aulas 5-6).

Sadi (2016) argumenta que o ensino e aprendizagem devem proporcionar desafios, exigências no valorizar e ressignificar os ambientes da escola, ativar a psicologia da educação formal e o esporte, ao que convivemos com o sabor, a mágica, o sonho, o prazer, a excitação e a frustração dentro dos grupos.

Retomando a Paim (2001, p. 75), o autor destaca que

[...] é necessário, para haver um bom desenvolvimento da aceitação e melhor aprendizagem das atividades físicas, um programa relacionado com os interesses dos indivíduos que participam dessas atividades. Sendo assim, a competência profissional não só demanda do domínio técnico, mas também da capacidade para motivar, ajudar e a orientar adequadamente na prática

esportiva, cabendo ao professor e ao técnico, responsabilidades em manterem acesa essa motivação ao prepararem sua aula ou treinamento.

Podemos destacar a expectativa como um fator que esteve presente nos jogos com alvos desenvolvidos nas aulas. Nas nossas observações, estas expectativas ocorreram também como atenção, para esclarecermos respectivamente: a primeira no sentido de esperar o acertar ou ficar perto do alvo; o segundo, por lidar e ter os cuidados com a expectativa criada pelo jogo, esta, vista naqueles que observavam o jogo. Assim, podemos extrair do diário de campo, trechos que estão condizentes com estes achados empíricos.

A turma recebeu duas novas estudantes, elas participaram da aula, sem problemas. Minha percepção é que os jogos de precisão (com alvo) deixa os estudantes com elevada motivação e atenção, certa apreensão pela expectativa, desejosos pelas jogadas que acertam, quase acertam ou que não saiu com a previsibilidade, esperado pelo que executa a jogada ou torce e vibra pelo sucesso do outro. (DC, aulas 7-8).

Tenho realizado as atividades do projeto de pesquisa nas outras turmas na qual leciono, mesmo nas turmas mais agitadas em que tenho, minhas observações sobre o comportamento com a aula e colegas, os estudantes apresentam a mesma atenção para as jogadas e motivação quando bem-sucedidas. Fica uma reflexão, se nos jogos de precisão, a fixação, o nível de atenção e apreensão (no sentido figurado) de acertar o alvo os atraem e contribuem para desenvolver a concentração nas atividades realizadas das aulas. (DC, aulas 9-10).

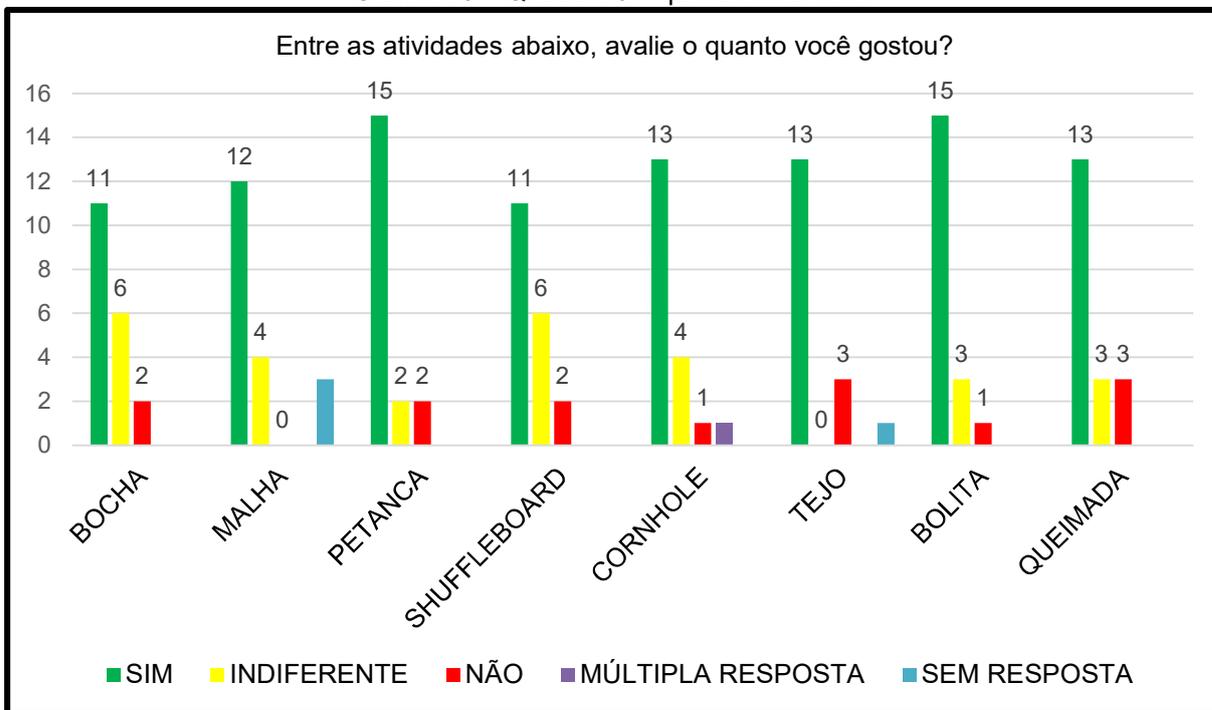
Tenho observado os estudantes ao praticarem o jogo, minha percepção de que eles ficam mais atentos, talvez calmos, deixam momentos sem ser peralta, nos momentos das práticas, como na observação de seus colegas durante os jogos realizados pelos pares ou grupos. O desejo de acertar ou querer que o outro acerte o alvo, toma por curiosidade e anseio, o foco de suas percepções é aumentado. (DC, aulas 13-14).

A estes achados da avaliação da intervenção, compreendemos ser importantes e que foram observações que resultaram em ganhos para os alunos. Foram pontos fortes da intervenção pedagógica ao conseguir a participação ativa, ter a atenção e concentração com o jogo realizado, e ainda, a expressividade (alegria, lamento, animação) compartilhada para acertar o alvo.

A sexta questão (gráfico 15) faz o questionamento sobre as principais atividades, temas das aulas desenvolvidas. As respostas foram positivas para todos os jogos,

correspondendo que gostaram, uma apenas não teve resposta negativa, as demais tiveram pelo menos uma resposta negativa.

Gráfico 15 – Questão 6 – questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

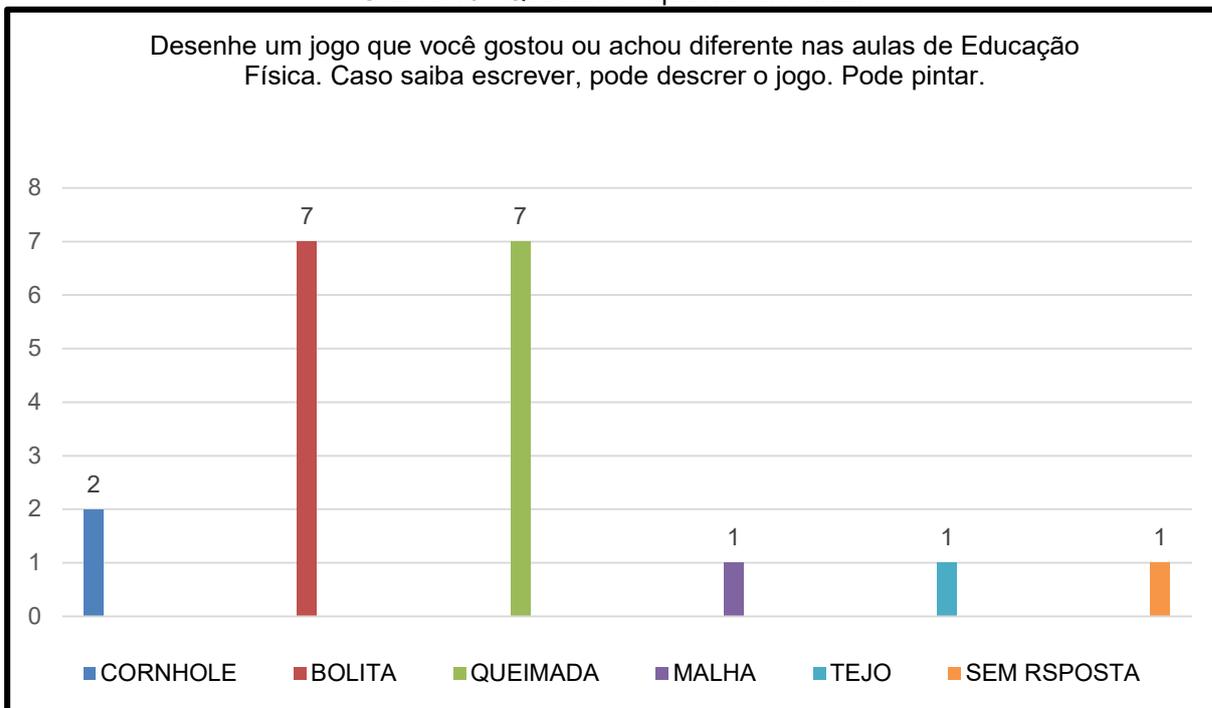
Um fato importante, que aconteceu durante a aplicação do questionário, e que, pode ser relacionado às respostas foi com um grupo, no qual (DC, aulas 19-20) “Observei também um grupo de meninas, três ou quatro que estavam tentando criar um padrão das atividades que elas gostaram, das que foram intermediárias e das que menos gostaram”. Assim, podem explicar o ranqueamento visto no gráfico.

Houve quatro estudantes que responderam com múltiplas respostas, em um dos jogos, entre eles estavam a malha e o *tejo*, e outro discente não deu resposta sobre o *cornhole*. Compreendemos que as atividades foram significantes para os estudantes, com resultados expressivos numericamente demonstrados, quanto pelos relatos e observações do professor pesquisador.

Na sétima questão (gráfico 16), última do questionário final, foi uma questão aberta para se expressarem através de desenhos ou escrita. Foi orientado e deixado

aberto para que pudessem expressar-se através de palavras, e ainda, poderiam colorir.

Gráfico 16 - Questão 7 - questionário final.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Entre os desenhos elaborados pelos alunos, as atividades mais citadas foram, primeiramente, o jogo da queimada (figura 59), com sete ocorrências. Relembrando, este foi o último dos jogos de precisão, antes do questionário final.

Figura 58 - Desenho 6 - Ilustrações da queimada - estudantes, questionário final.

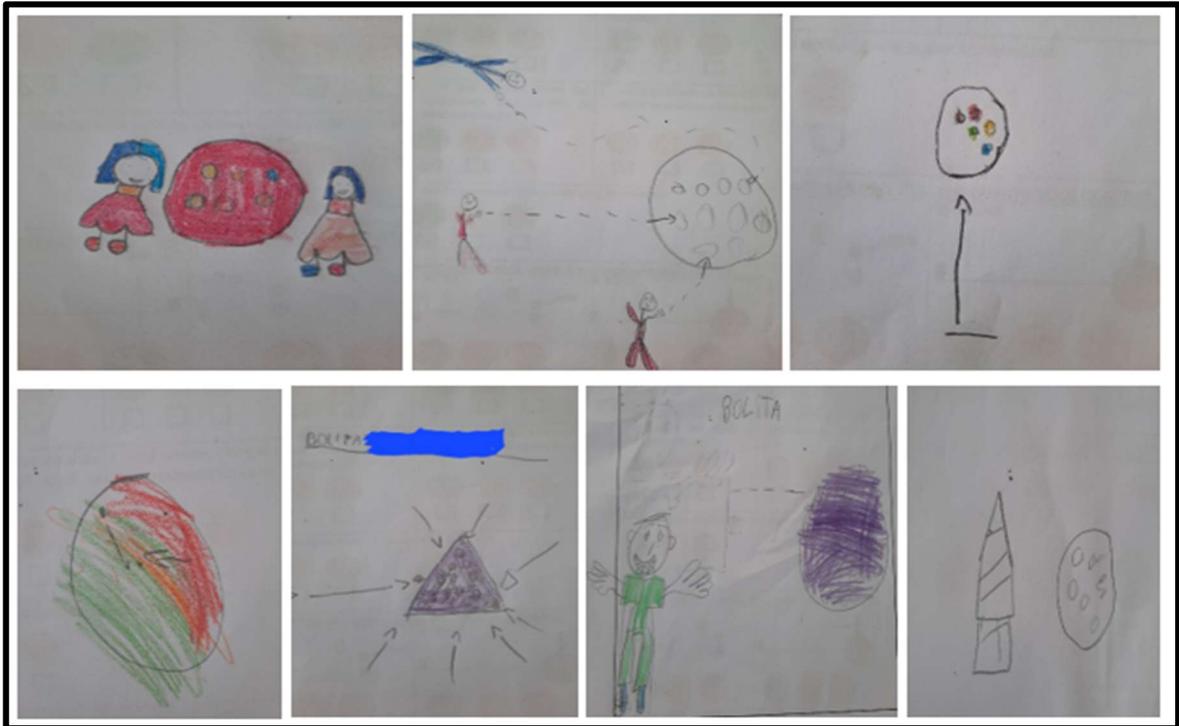


Fonte: Acervo do autor (2024).

Observamos nas ilustrações de suas preferências — dos estudantes —, o jogo da queimada, com a introdução do pino (cone). Este elemento pode ter sido algo que chamou atenção dos estudantes, como seu formato, de duas equipes separadas, na qual exigem mais dinamismo dos participantes, atenção, e táticas que resultem em resultados satisfatórios, tanto para a conservação dos integrantes de sua equipe, como na eliminação dos jogadores da outra equipe. Este formato esteve no relato de alguns dos estudantes que estiveram dispersos no jogo, mas, de alguma forma foi no processo de desenvolvimento, chamando a atenção pelos elementos do jogo e o seu *desenlace*, o resultado das ações dos pares.

O segundo, foram os jogos com bolitas (figura 60), novamente com sete ocorrências. Vemos os formatos de círculo e triângulo, estes foram os mais usuais no dia da aula.

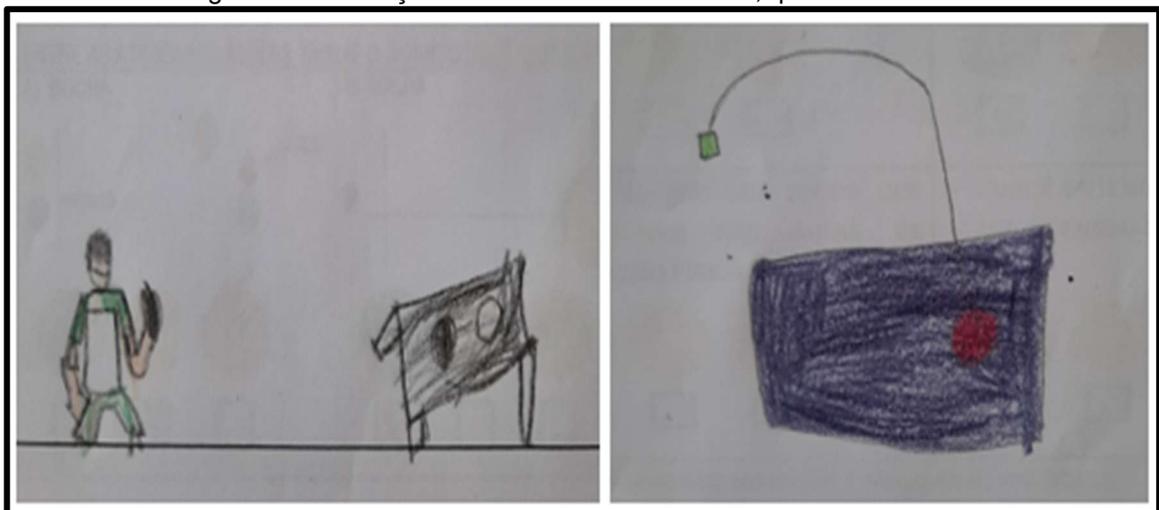
Figura 59 - Ilustrações do jogo com bolitas - estudantes, questionário final.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Com duas ocorrências tivemos o *cornhole* ou buraco de milho (figura 61). Este foi um dos jogos com plataformas realizados nas aulas - o outro foi o *tejo* colombiano – e podem ser identificados pelo alvo perto da borda superior.

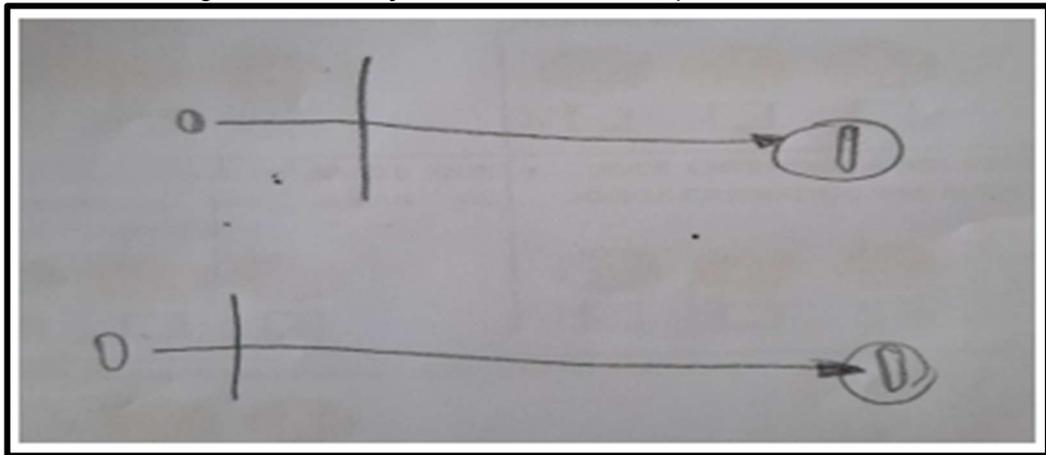
Figura 60 - Ilustrações do *cornhole* - estudantes, questionário final.



Fonte: Acervo do autor (2024).

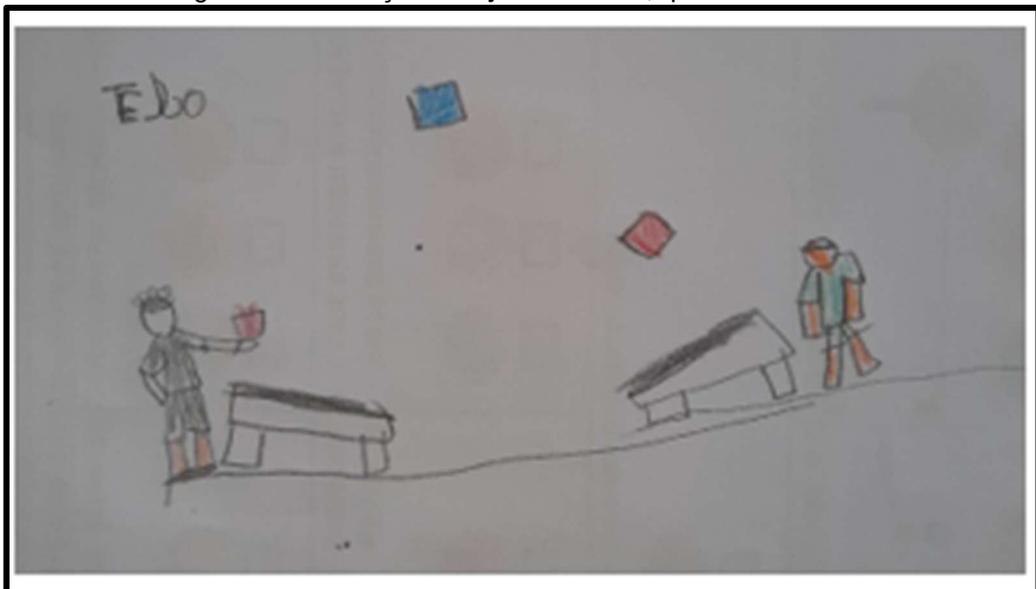
Com uma ocorrência cada, respectivamente, tivemos a malha (figura 62) e o *tejo* colombiano (figura 63). A malha identificamos pelo pino ao centro de sua área, já o *tejo* colombiano, percebemos pela descrição do nome do jogo e pela superfície preta do velcro utilizado.

Figura 61 - Ilustração malha - estudante, questionário final.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Figura 62 - Ilustração do *tejo* -estudante, questionário final.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Podemos ainda destacar que três das ilustrações – desenhos – tiveram descrições dos nomes dos jogos (figura 64), apareceram duas descrições “bolita” e um “tejo”. Em relação a marcação na imagem à esquerda (em azul), foi realizada por nós para cobrir o nome do aluno.

Figura 63 - Ilustrações com descrições - questionário final.



Fonte: Acervo do autor (2024).

Portanto, os achados com estes instrumentos podem ser considerados que a intervenção pedagógica contribuiu para as aprendizagens dos alunos. Sabemos que as aprendizagens vão ser consolidadas em outras fases da educação básica, mas foram importantes na estruturação do ensino dos jogos/esportes de precisão. Os educandos corresponderam com suas participações nas práticas, foram contribuintes em responder os questionários inicial e final da proposta de intervenção pedagógica e sua avaliação.

4.2.2 Achados relativos às características da intervenção propriamente dita

Esta subseção subdividimos em duas, as características na implementação da unidade didática, e, as características da intervenção pedagógica. Estas refletem interpretações e reflexões que consideramos relevantes na avaliação da intervenção

pedagógica propriamente dita. Tais características procuram evidenciar os pontos fracos e fortes como propõe Damiani *et al.* (2013).

4.2.2.1 As características na implementação da unidade didática

Esta subseção levou em consideração as características encontradas na implementação da unidade didática. Os achados e reflexões referem-se sobre aspectos que foram decisivos nas escolhas, por definir os espaços educativos e materiais utilizados, como o planejamento das aulas.

Em relação ao planejamento da unidade didática, consideramos as propostas sugestivas da PE em trabalhar a família dos jogos, no caso, a dos jogos de precisão, principalmente as de Sadi (2010), Carmo e Pereira (2017) e Lima *et al.* (2022). Ao trato com as particularidades e similaridades dos jogos, a exemplo, a bocha, malha e petanca australiana, o *cornhole* e o *tejo* colombiano, e ainda, a bolita e queimada, em subgrupos para serem ensinados como propõe Lima *et al.* (2022).

Ainda a complementar, Lima *et al.* (2022), citam que essa construção pode facilitar o entendimento dos alunos em relação aos conteúdos, a organização de materiais e espaços que podem ser utilizados. Concordamos com a colocação, o formato do planejamento pode ser um facilitador ao fazer a relação de um jogo com outro, a partir dos combinados estabelecidos com as crianças, o uso dos materiais e espaços, e ainda, correlacionar as similaridades dos jogos e as possibilidades de como jogar.

Outro fato importante que consideramos, em relação ao planejamento da intervenção pedagógica, é que o pesquisador conhecia a turma, ou seja, foi professor dos alunos no ano anterior, na mesma escola. Esta é uma condição que tende a facilitar no planejamento e implementação, pois, o professor conhece a realidade e o cotidiano da turma e escola.

Os espaços utilizados na escola para as práticas corporais foram os da sala de aula, pátios (pequeno espaço coberto e espaços entre os blocos descobertos). Pelas condições de tempo e climática de nossa região, os espaços externos demandaram

de estratégias das circunstâncias do dia (chuva, sol, calor, baixa umidade) para serem usados, caso seguisse rigorosamente o planejamento, poderiam ter seus percalços.

A causalidade de tempo ameno foi uma situação da qual pouco aconteceu. Tivemos chuva, sol e calor forte, em um dos dias o ar-condicionado da sala não funcionou, como nas descrições do Diário de Campo utilizado. Vejamos alguns destaques sobre essas ocorrências:

Neste dia fez muito calor e sol forte, o espaço do pátio ficou inviabilizado tanto pelas condições climáticas, quanto pelo formato do jogo e outro professor de Educação Física tinha pretensões de utilizar. (DC, aulas 3-4).

Novamente, foi um dia muito quente e a sala de aula com o ar-condicionado não funcionando, utilizei a sala de aula por ter ventiladores e a escola ter orientado evitar aulas externas, como o recreio, nossos momentos de aula são nos primeiros horários. (DC, aulas 5-6).

Hoje foi um dia chuvoso, no momento da aula teve chuva basicamente o tempo todo, pátios molhados no momento sem chuva. (DC, aulas 7-8).

Nas aulas desta semana, novamente um dia quente, fiz as atividades em sala, pois o pátio é pequeno e com o as crianças que vão beber água e ir ao banheiro passam por ele, nesse caso poderiam atrapalhar e as configurações não seriam vantajosas em relação a sala, e ainda, citando, o ar-condicionado foi arrumado. (DC, aulas 9-10).

Hoje foi novamente um dia chuvoso, utilizei novamente a sala de aula como espaço educativo, como gosto de sempre observar a previsão do tempo, esperava que teríamos chuva no período da tarde. (DC, aulas 13-14)

Consideramos os espaços disponíveis e que estariam sujeitos às condições de intempéries climáticas. Outro aspecto, pela redução dos espaços educativos ofertados às práticas da Educação Física, foi pelas condições apropriadas e com possibilidades adequadas dos ambientes, disponíveis e que poderiam ser produtivos pedagogicamente. Assim, relatamos no diário de campo como vemos logo abaixo:

Utilizei a sala de aula para realizar as atividades com as mesmas estratégias sobre o uso do espaço, com o afastamento das mesas para as laterais. Como não há possibilidade de todos jogarem ao mesmo tempo, fiz jogos rápidos 1X1, para adaptarem aos movimentos, depois 2X2 e variações de conjuntos e configurações. Orientei sobre a melhor forma de lançar a malha, seu direcionamento e deslizamento no chão. (DC, aulas 7-8).

Rangel e Darido (2005), consideram a possibilidade de uso de vários espaços ou a transformação de um espaço para atender a um maior número de alunos. Ainda a complementar, Darido e Oliveira (2009), relatam a possibilidade e utilização dos espaços da escola, sala de aula, laboratórios, salas de vídeo e outros possíveis.

Mesmo no espaço coberto, para muitas atividades há a cautela com os pilares estruturais, degraus, acústica (crianças nas brincadeiras, jogos e esportes expressam-se em seu êxtase ou pelas condições de imposição uns com os outros e podem causar desconfortos para outros momentos pedagógicos, de turmas próximas) e trânsito de outros estudantes, pois, o local fica próximo a banheiros, bebedouros e junto ao refeitório.

Comumente, nos primeiros horários utilizamos a sala como espaço educativo e para as aulas práticas, afastando as mesas e cadeiras para as laterais, normalmente sobra um espaço do qual conseguimos utilizar para muitas atividades, os alunos se alongam, brincam, jogam e fazem outras atividades adaptadas.

Assim, conseguimos fazer a adequação das atividades na sala de aula, esse foi um fator que consideramos um ponto forte da intervenção pedagógica realizada, conseguir utilizar os espaços reduzidos e disponíveis. A considerar outras possibilidades, ficaram independentes de nossas escolhas, como por exemplo, ter uma quadra coberta ou condições climáticas favoráveis para o uso dos espaços externos.

Em relação aos recursos digitais e midiáticos utilizados, foram os disponibilizados pela escola para os professores em sala de aula, como projetor, caixa de som e *notebook*, dos recursos próprios, *notebook* e celular, os midiáticos principalmente a plataforma de vídeos *YouTube*, para a reprodução dos vídeos de visualização pública na plataforma. Outro recurso utilizado foi o quadro branco, faz parte da estrutura física da escola, para a descrição e esquematização dos jogos. Contribuindo para o desenvolvimento da dimensão conceitual, dos conhecimentos e saberes do qual problematizamos e tematizamos.

Podemos extrair do diário de campo alguns relatos que mencionam o uso desses recursos em sala de aula, como as características e situações na qual aconteceram o uso.

Evitei o uso dos vídeos, apenas algumas imagens curtas, já que na semana anterior explorei os vídeos, fiz uma explicação e contextualização da origem da “bocha” e como se joga, como também as características dos jogos de precisão com alvos fixos e móveis. (DC, aulas 3-4).

Minha percepção sobre o uso de vídeos, precisam ser bem curtos e sucintos sobre as temáticas abordadas, pois se distraem com colegas, objetos e aumenta a inquietação “pelo movimentar”. Precisam ser com linguagem simples, ilustrações ou imagens com relevância objetiva e direta ao assunto abordado. (DC, aulas 5-6).

A escola possui retroprojeter para levar e montar junto a uma caixa de som e notebook, o que demanda um pouco de tempo para montagem e desmontagem na sala. Assim, vou concatenar e tentar minimizar os vídeos sobre as práticas corporais. (DC, aulas 5-6).

Darido e Souza Júnior (2007), abordam sobre o uso de vídeos em sala de aula. Recomendam que o professor assista aos vídeos com antecedência para destacar os aspectos que podem ser levantados com a turma, e, antes de iniciar a exibição, deve conversar com os alunos sobre as questões a serem observadas, facilitando a compreensão dos objetivos da atividade e sua realização.

Os pontos sobre o uso das tecnologias na sala de aula, no qual podemos destacar, tanto como mecanismos que associaram maiores facilidades ou dificuldades nos procedimentos adotados são: primeiro, contribuíram para a visualização, imagem simbólica e desenvolvimento conceitual; segundo, houve dificuldades pela sua instalação e desinstalação no local; em terceiro, vídeos longos as crianças não prestam atenção e acabam se distraindo com conversas e objetos diversos que compõe o ambiente.

Sobre os materiais para a realização dos jogos, dispomos dos pertencentes à escola, próprios (inclusive os adquiridos para a intervenção, como a plataforma do *cornhole* e as bolitas), de materiais recicláveis ou reutilizados.

Utilizei como bochas bolas de plástico (de piscina de bolinhas) preenchidas com arroz, que funcionaram muito bem sobre o piso de granilite da sala, para a bocha com os pés foi utilizado bolas de futsal, handebol e voleibol. (DC, aulas 3-4)

Sadi (2010, p. 17) descreve as possibilidades que podem ser criadas e adaptadas com marcações no chão, pinos, bolas, cones e outros, com variações de tamanhos e pesos, para serem lançados, deslizados e rolados, organizados e arrumados de forma que podem ser encurtados ou prolongados. “Tudo que é preciso para um jogo de alvo, é um alvo e um objeto para rolar, lançar ou deslizar”.

Rangel e Darido (2005), destacam a transformação dos espaços escolares e transformação dos materiais, seu uso nas aulas e propostas da Educação Física, com atividades e procedimentos pedagógicos variados para atender os estudantes.

Os jogos, por suas características, podem ser ensinados em diferentes locais, utilizando materiais variados, ou seja, materiais alternativos, como sacos, copos e vasilhames plásticos, pneus, caixas de papelão, cordas feitas de tecidos, papel e papelão, enfim, os próprios alunos poderão criar seus materiais. Não propomos substituí-los simplesmente por falta de verbas, mas sim proporcionar aos alunos diferentes experiências e discutir com eles, se há falta de material, porque ela existe e cobrar das autoridades competentes a compra do mesmo. Além disso, mostrar a possibilidade de recriá-los, colaborando com a preservação do meio ambiente. (Rangel; Darido, 2005, p. 167).

Em relação ao orçamento, foram gastos em favor da pesquisa, pois, em sua elaboração e suas anuências isentam a instituição e estudantes de gastos. No contexto ou cotidiano escolar, podem ser adquiridos pela unidade, trazidos ou custeados pelos responsáveis dos educandos, doados ou mesmo, em aulas realizadas com parcerias para que possam compartilhar de seus conhecimentos e materiais ao tematizar uma prática da cultura corporal de movimento.

Assim, a organização dos materiais e espaços passa pela criatividade do profissional de Educação Física, em adequar, adaptar, produzir, reaproveitar, ou mesmo, readequar os jogos tematizados. Os investimentos podem ser variados, tanto com recursos da escola, confeccionados com os estudantes e reaproveitados, que com bom intuito podem ensejar em boas e fecundas práticas pedagógicas, e ainda, com resultados interessantes nas aprendizagens.

Consoante a Matthiessen (2014, p. 37), ninguém melhor que o professor que “conhece a realidade de seu local de trabalho, o espaço físico, os materiais e o

interesse dos alunos, para iniciar um trabalho como esse. Sua atuação nesse processo é extremamente importante”.

As dificuldades apresentadas nos diversos contextos escolares, fazem o desafio da prática pedagógica a ser desenvolvida. As boas práticas podem provir de momentos que darão sentido e significado para o estudante compreender, desenvolver e relacionar o aprendizado formalizado, com os saberes e conhecimentos das práticas corporais vivenciadas e visualizadas, mesmo, daquelas dos meios virtuais ou impressos.

Convergindo, ao que corroboram Oliveira *et al.* (2009), descrevendo o momento adequado para o professor utilizar os recursos em sala de aula. Reforçam que os recursos podem despertar a curiosidade dos alunos e torna-se um meio importante para discutir o esporte, partindo de sua influência para as transformações das manifestações da cultura corporal.

No que concerne ao uso dos materiais, eles foram eficientes para a realização das atividades propostas. Mesmo aqueles de materiais reaproveitados, como as bochas e malhas (discos) não apresentaram problemas significativos, no caso das bolinhas plásticas (bochas), uma ou outra necessitou de troca da fita adesiva para vedar sua abertura, por onde foi preenchida, as malhas com o uso constante, necessitaram de novo aquecimento ou troca da cola quente. Lembrando, esses materiais foram usados nos jogos da petanca australiana, *tejo* argentino, *shuffleboard*, e, usamos em outras turmas.

Materiais como a plataforma do *cornhole*, saquinhos de milho (no nosso caso com feijões), o velcro utilizado para o *tejo* argentino e bolitas apresentaram ótima resistência e uma possível durabilidade, desde que acondicionados e com uso consciente nas aulas.

No entanto, ressaltamos que os indicativos de dificuldades enfrentadas para a aplicação da unidade didática, com a pouca disponibilidade de espaços, materiais e recursos disponíveis para a proposta de intervenção pedagógica não foram impeditivos. Como advertem Rangel e Darido (2005), ao propor o uso de materiais e espaços, o professor deve proporcionar aos alunos diferentes experiências, discutir

sobre sua falta, a possibilidade de recriação e a cobrança para a compra pelas autoridades.

Indicado por Matthiessen (2014), a atuação do professor é extremamente importante, pois suas escolhas em relação aos espaços, materiais, recursos e características da turma, são decisivos para implementar a intervenção pedagógica. Consideramos assim, que as condicionantes não foram restritivas às propostas pedagógicas com os esportes de precisão, reconhecemos que houve dificuldades, mas contornadas para a realização das atividades.

4.2.2.2 As características da intervenção pedagógica

As estratégias utilizadas, descritas nesta subseção refletem como aconteceram nas atividades (jogos) da unidade didática proposta. Entre as quais podem ocorrer nas dimensões procedimentais, conceituais, ou mesmo, as atitudinais percebidas nos alunos participantes.

O trabalho considerando as dimensões dos conteúdos ampliará as possibilidades de abrangência e acesso aos conhecimentos concernentes a essa modalidade esportiva. Envolver os conceitos, os procedimentos e as atitudes em suas ações pedagógicas fará com que seus alunos tenham um contato mais profundo com esse conhecimento. (Matthiesen, 2014, p. 25).

Em relação à dimensão conceitual, a tematização e contextualização dos jogos foram contribuições para o entendimento da brincadeira, do jogo e do esporte. Sabemos que essa construção se dará durante as fases do ensino fundamental, mas podem ser estruturantes para o trabalho pedagógico e de relevância para as aprendizagens dos estudantes.

Foram desenvolvidos conhecimentos sobre as características, origens e curiosidades sobre os jogos e como podem ser utilizados nos momentos em que estão na escola, suas casas ou outros espaços. A seguir evidenciamos um relato de nossas observações durante a aplicação da unidade didática.

Fiz a apresentação do vídeo, uma explicação utilizando o quadro sobre os formatos mais utilizados, os nomes mais comuns e a nossa regionalidade, na sequência as atividades permanentes, com os exercícios de alongamento e aquecimento, dentro da rotina que eles estão acostumados e gostam de seguir, mas sem prolongamentos. (DC, aulas 15-16).

Uma relevância que destacamos em nosso trabalho, foram os questionamentos levantados durante as atividades. Desde o planejamento, foram elencados questionamentos para os momentos das aulas, nosso embasamento pode ser constatado nos trabalhos de Sadi *et al.* (2016), Sadi (2010), Matthiesen (2014), González, Darido e Oliveira (2017), Paes (2001), e, em outros trabalhos da PE (Pedagogia do Esporte). Na sequência, destacamos do diário de campo relatos sobre os questionamentos levantados durante as aulas:

Quanto aos questionamentos previstos no planejamento, os fiz conforme o planejado, com as colocações em momentos oportunos no desenrolar da aula. Fiquei satisfeito por cumprir o planejado, apesar que gostaria de explorar um pouco mais as atividades, mas, entendo que seria para outros momentos do ano letivo da turma, não para a qual a finalidade a que estou a descrever. (DC, aulas 3-4).

Gostei do aproveitamento dos estudantes, muitos respondiam os questionamentos levantados, ou mesmo, observavam as orientações e mudavam os movimentos utilizados nos lançamentos das malhas, mudando a técnica ou as táticas/estratégias e quando bem empregados comemoravam o acerto do alvo (pino) ou a proximidade da malha, principalmente na zona do pino. (DC, aulas 5-6).

As explicações ou questionamentos realizados, precisam ser pontuados durante as atividades nos momentos oportunos ou nos momentos em que diminuem a animação das jogadas. Nesse sentido, os estudantes compreendem e aproveitam melhor as orientações, regras, contextualização e informações sobre a prática corporal tematizada. (DC, aulas 5-6).

Ainda a salientar, sobre esses questionamentos, além dos planejados, outros eram direcionadas as orientações sobre as técnicas empregadas nos jogos (a exemplo, postura, movimentos, manuseio dos objetos e outros), ou mesmo, das táticas e estratégias, colocadas tanto nas demonstrações, quanto nos momentos oportunos conforme o desenvolvimento da atividade. Esta estratégia, utilizamos para dar mais dinamismo à aula, chamando a atenção dos alunos em um tempo reduzido,

em vez de fazer explicações longas, que poderiam deixá-los saturados com pouca ação nas atividades. A essa condição, Darido e Oliveira (2009) indicam que o professor deve lançar mão dos recursos para tirar o aluno da condição passiva de espectador na aula, garantindo a uma participação ativa.

Sadi (2010), propõe que o momento ideal para propor perguntas aos alunos sejam logo após o primeiro jogo. Nesses momentos, o autor indica que o professor pode facilitar o pensamento crítico, notabilizando as possibilidades de resolução de problemas que surgiram no jogo. E ainda, novas questões podem ser desenvolvidas, durante a aula, estas para além das planejadas e lançar sua criatividade ao serem feitas durante às aulas.

Nas nossas observações, descrevemos os estudantes com pouca disposição para o desenvolvimento apenas da dimensão conceitual. Este cenário ocorreu ao reproduzir os vídeos, que tiveram que ser curtos, como já mencionamos e descrevemos anteriormente, nos relatos de experiências. Muitas das informações do saber sobre o fazer eram colocadas em momentos oportunos da aula ou nas rodas de conversas (inicial e final). Destacamos a seguir uma reflexão do nosso diário de campo, do qual nos preocupamos ao organizar a intervenção pedagógica.

A dimensão conceitual exposta sem sua relevância com a dimensão procedimental, sem ser efetivadas sobre as práticas corporais podem ser de pouca simbologia para as crianças, ao criar nexos de relações com as informações que foram contextualizadas na aula. (DC, aulas 1-2).

Assim, o ponto a ser levantado é pela relação teoria e prática discutida por Almeida e Fensterseifer (2014), que é um ponto a ser superado entre os profissionais da área, um conhecimento que não pode ser somente descrito, mas provado, experienciado e este não pode ser substituído ou reduzido somente pela reflexão (conceitual).

Darido, González e Ginciene (2020), ratificam que o ensino das práticas corporais tematizadas na disciplina, devem ser abordadas como conteúdos, com uma proposição didática para proporcionar aprendizagens efetivas. Estas devem contemplar diferentes dimensões do conhecimento, entre, prático, teórico, estético e

normativo, visto como consenso nas propostas curriculares de diversas redes de ensino pelo país.

Ao considerar as práticas corporais tematizadas na escola não podemos desconectá-las da realidade cotidiana das crianças. Temos que criar as estratégias necessárias para que o aluno conheça, experiencie e tome as atitudes compreensíveis pela escola e sociedade, democrática e republicana, no qual a Educação Física deve tratar seus conteúdos (González, 2020).

Essas ações pedagógicas podem ser estruturantes para a tomada de consciência dos alunos. Segundo Palma (2010), a tomada de consciência passa pelo processo que possibilita ao sujeito compreender os mecanismos de sua ação, além de permitir um caminhar mais elaborado de construção de pensamento sobre nosso movimentar. Essa é uma ação que sistematiza continuamente ao longo da vida, em uma ação inserida nas relações (Piaget, 1987 *apud* Palma, 2010).

Considerando os aspectos levantados, estes achados foram em nossa interpretação importantes para o desenvolvimento da unidade didática. Contribuíram para o fortalecimento das aprendizagens sobre os esportes de precisão, e ainda, compreendemos que esses processos irão ser consolidados em outras fases do ensino formal.

Ao aplicarmos a intervenção pedagógica com a família dos jogos, evidenciados nos trabalhos da PE — citamos autores como, Sadi (2010), Carmo e Pereira (2017), Lima *et al.* (2022), Scaglia (2004), Freire (2004) e outros —, em nossa interpretação, facilitam tanto a organização do planejamento, a execução e o entendimento dos estudantes aos objetivos e o proceder durante os jogos tematizados.

Alguns dos questionamentos levantados podem ser comparados, de uma aula para outra, de jogo para jogo ou situações que favoreçam a compreensão dos objetivos desenvolvidos, ou mesmo dos acordos realizados entre professor e alunos para os procedimentos das aulas.

Ainda a complementar, podem explorar uma diversidade de experiências que

[...] permitirá desenvolver-se no futuro com grande variedade de condutas motoras, que não só apontariam para um esporte, mas para vários – em razão das semelhanças organizacionais encontradas e da tomada de consciência

das ações, além de transferir suas competências adquiridas também para sua vida diária. Uma vida cada dia mais autônoma. (Souza; Scaglia, 2004, p. 16)

Segundo González, Darido, Oliveira (2017), as vivências das diferentes manifestações da cultura corporal podem enriquecer os momentos de discussões. Os autores indicam que esses momentos podem ocorrer sobre a organização social, suas regras e normas, relações com o envolvimento nessas práticas e outros que a humanidade pode se relacionar harmoniosamente, induzidos por momentos reflexivos.

Podemos citar ainda, os conhecimentos levantados dos temas contemporâneos transversais (TCTs) sobre o trânsito, que foram importantes para o desenvolvimento das aulas, em organizar a circulação dos alunos durante as atividades, principalmente, por questões de segurança, a exemplo, não entrar na frente de um objeto lançado. Outro exemplo, podemos identificar os conhecimentos sobre matemática, trabalhados durante a tematização do *shuffleboard*, dos números inteiros, positivos e negativos, importantes para o desenvolvimento do jogo. Identificado em nosso relato observação, exposto a seguir:

Demonstraram também a apreensão dos conhecimentos sobre sua origem e os números do jogo, após fazer as marcações de pontuações no chão e explicação no quadro sobre os números, já que não conheciam os números negativos, durante a realização dos jogos compreenderam que a zona de pontuação negativa, não marcava ponto, perdia-se ponto. (DC, aulas 9-10).

Assim, como também conhecimentos que produzam nos alunos o sentido do jogo sobre seu contexto histórico e social. Lima *et al.* (2022), destaca que o professor pode trazer informações distintas, que complementam e podem possibilitar novas aprendizagens, nessa interação com o professor, aluno e conhecimentos, trazem novas descobertas sobre o fenômeno.

Também se pode explorar a perspectiva da Educação Intercultural, onde o professor pode explorar a cultura dos demais povos brasileiros, como os índios, quilombolas, ribeirinhos etc., levando os jogos de precisão típicos dessas comunidades para a escola. Claro, essas são algumas possibilidades e ideias, os jogos/esportes de precisão é um fenômeno amplo que pode ser explorado de diferentes maneiras. (Lima *et al.*, 2022, p. 168).

Identificamos nesse contexto da prática pedagógica uma possibilidade efetiva, de estruturar os conhecimentos da cultura corporal de movimento da escola. A Educação Física pode tematizar e contextualizar as brincadeiras, jogos e esportes de precisão que transfiram e aproximam os saberes dos alunos, despertem a curiosidade simbólica, o prazer pelo movimentar e o desafio de acertar um alvo.

Pelas condições das estruturas da escola, mas também como possibilidades em espaços reduzidos. Vimos nos jogos de precisão do qual tematizamos a possibilidade de utilizar o duplo sentido, isto, sem riscos aos praticantes, pelas condições dos materiais e organização, ou seja, os jogos aconteceram com um jogador de frente para o outro, ou mesmo, um grupo de frente para o outro. Podemos verificar nos relatos do diário de campo, nas aulas 5/6 e 13/14 respectivamente:

Procurei dar mais celeridade para as jogadas, ordenei as sequências das duplas primeiramente em um único sentido e depois em sentido duplo, no sentido duplo os alunos relataram que gostaram do formato por ser “mais rápido”, ou seja, ter maior dinamismo com as jogadas e conseguirem mudar de malhas, no caso usei cores diferentes, as malhas que o colega lançou, ele agora iria lançar.

O formato do jogo em sentido duplo, torna o jogo mais dinâmico, como realizei esse mesmo formato com jogos nas aulas anteriores, os estudantes entenderam as trocas, eram rápidas, e assim jogavam mais vezes. Nesse formato, deixei a primeira jogada definida para quem estivesse com uma determinada cor, no caso de questionamentos, o outro iniciaria na próxima rodada, pois deixei estabelecido que não precisaria de retornar os saquinhos, era só pegar os saquinhos que o colega jogou, que estava em sua volta, na plataforma ou envolta dela.

Este formato ganha tempo para mais jogadas acontecerem e o rodízio de jogadores ser maior, e, após os alunos entenderem o formato utilizado pelo professor, eles necessitam de poucas orientações.

Podemos assim, dialogar com jogo possível detalhado por Paes (2001), que pode ser transformado para o desenvolvimento do aluno. Transcende as preocupações da revelação de atletas, visto que a escola não possui estrutura para tal, e não ser um objetivo, mas a formação do cidadão.

Os jogos de precisão podem ser planejados dentro de uma unidade didática, organizados em uma sequência, produzem os saberes e conhecimentos referentes

às lógicas internas desses jogos, conhecimentos que perpassam entre um e outro. As situações didáticas produzidas nesse contexto, entre professores e estudantes, ou mesmo, entre os discentes, identificam, familiarizam e estimulam a criatividade na realização dos gestos motores, seu refinamento, a tomada de decisões nas etapas do jogo (tática) ou como elaboram suas estratégias para o desenvolvimento dos jogos.

Os fatores das relações metodológicas do ensino das técnicas, táticas e toda a organização procedimental da aula, fazem com que simbolicamente sejam propícios ao estudante, estabelecendo conexões sobre as estruturas dos jogos, suas semelhanças, procedimentos de segurança e organização entre os pares. Segundo Sadi (2010, p. 180):

Os alunos devem aprender as técnicas e táticas de forma coletiva, dentro do contexto do jogo. Muito embora os jogos de alvo sejam iniciados por jogos individuais, é na organização de equipes e disputas que reside a aprendizagem significativa destes jogos. Quando isso for feito de forma consistente, os alunos entenderão as relações entre tática e habilidade técnica, assim como as semelhanças entre os jogos.

No que tange esses conhecimentos, podem provir da diversificação das atividades (Darido; Oliveira, 2009), a pluralidade das diversas manifestações dos jogos de precisão em acertar um alvo fixo ou móvel. Acertar uma zona de pontuação ou pela proximidade com o elemento alvo, os associam na lógica macro, até mesmo os agrupamentos internos, mas que devem ter sua relação do saber *sobre o fazer*, o saber *fazer* e o saber *ser* na construção da autonomia e letramento sobre as manifestações das práticas corporais.

No nosso entender, essa argumentação também dá sustentação à Educação Física no ensino básico, ou seja, não basta ensinar aos alunos a técnica dos movimentos, as habilidades básicas ou, mesmo, as capacidades físicas. É preciso ir além e ensinar o contexto em que se apresentam as habilidades ensinadas, integrando o aluno na esfera da cultura corporal de movimento. Para isso é importante empreender esforços para relacionar a dimensão da experiência corporal ou vivência das práticas corporais com o conhecimento sobre essas práticas corporais. (Darido, 2020, p. 42)

Optamos em utilizar os jogos e esportes de precisão no sentido educativo, preservando a ludicidade, a espontaneidade e a desenvolver a auto-organização

(Escobar, 2005). Observamos as atitudes produtivas dos estudantes que levam a um aprendizado dos conhecimentos civilizatórios, que merecem a atenção no convívio social e a relevância da nossa atenção ao fenômeno cultural.

Uma das características que consideramos relevantes da intervenção, foi o tratamento dado em relação à competição. É uma questão do mundo esportivo, exposto pelas mídias, e mesmo, observado no cotidiano escolar, nos eventos esportivos escolares, trazem certas angústias, contrárias daquilo que procuramos pela compreensão do aprendizado, a possibilidade de todos jogarem, independente das condições físicas, psíquicas e emocionais.

Se, por um lado, a mídia tem divulgado o esporte, fazendo dele um grande fenômeno contemporâneo e, de certa forma, levando a demanda de prática esportiva para mais pessoas, por outro lado, a mídia tende a reproduzir valores do esporte de rendimento, transformado em espetáculo para o seu consumo. Esses valores, como vimos, podem não ser aqueles que desejamos em nossos processos educativos. (Azevedo, 2004, p. 83).

Sobre estes achados, características da avaliação propriamente dita, como sugere Damiani (2013), teve a ocorrência da não estimulação da competição. Apesar dos jogos e esportes de precisão serem competitivos, agonísticos (*Agôn*) de Roger Caillois (2017), teve um enfoque nas atividades realizadas para não gerar desconfortos entre os alunos. O resultado do jogo era uma consequência, vencer ou perder, mas o prazer de jogar era de todos, independente do desfecho final. A seguir, extraímos trechos do diário de campo que substanciam essa relevância da nossa intervenção pedagógica:

Nas aulas tento não estimular a competitividade entre os pares, mas sim a observância de conseguir realizar os movimentos e as estratégias para um “bom jogo”. A turma tem realizado as atividades comemorando as jogadas bem-sucedidas, tem um grupo de meninas que torcem umas pelas outras, mas não diminuindo os outros colegas envolvidos na disputa. (DC, aulas 9-10).

Sobre a competitividade, na turma não teve nenhum caso de intrigas, desavenças ou conflitos entre os participantes. Procuo desenvolver o prazer pelo jogo, pela disputa consigo mesmo, no caso dos jogos de precisão oferecem esse quesito, o sucesso de acertar será a capacidade e o empenho do próprio jogador, não ocorrendo a frustração ou a culpa de um resultado ruim pelo outro. Mesmo quando em jogos realizados em grupos, não houve

situações desagradáveis, como em relatos anteriores eles vibram, e, apreensivos pelo acerto, a jogada bem realizada, o desafio prende a atenção dos observadores, dos apreciadores, dos envolvidos, dando a leveza após a inquietude, alegria compartilhada ao ato da prática corporal. (DC, aulas 11-12).

[...] relembro que em outros relatos citei que procuro não estimular a competição exacerbada nos esportes, e sim o prazer pelo jogar. Nesse sentido, não tenho visto os estudantes na intenção frenética de ganhar do outro, discussões de merecimentos, erros, de culpa do outro, sentimentos de raiva, frustrações, descontroles emocionais, ou qualquer outro visto nas modalidades desportivas coletivas. Quando os observadores torcem para um colega, é para que ele acerte, e quando o outro acerta, também comemoram. Em geral, eles querem jogar novamente e superar o seu próprio desempenho anterior, ter o sentimento de ter conseguido, acertado e repetir o jogo. E ainda, não ficam receosos de disputar pelo tamanho do colega, força física ou desempenho que um colega se mostra melhor em outras práticas corporais, há igualdade, o capricho e sucesso no desempenho é relativo a ele próprio. (DC, aulas 13-14).

No sentido da competição nos jogos, venho trabalhando o jogar sem as pretensões de rebaixamento daquele que perde uma disputa, mas de pertencimento e necessidade de ter parcerias para um jogo, cooperar para que os colegas consigam, realizem os movimentos, superem as ações motoras anteriores de insucesso. (DC, aulas 14-16).

Em relação a atuação do professor com crianças, Greco e Benda (2005) destacam a importância de preocupar-se com o desenvolvimento da personalidade. Os conteúdos inerentes à formação de um grande repertório de experiências de movimentos, permitem a participação na prática esportiva sem o compromisso com o desempenho.

Escobar (2005) acrescenta que os valores privilegiados na prática esportiva devem ser aqueles que o coletivo sobrepõe o individual, que defendam o compromisso com a solidariedade, o respeito humano e promovam a compreensão do que se faz a dois, do que é diferente de jogar com o companheiro e do que é jogar contra ele. A autora indica que este seria o germe do movimento de oposição às práticas que são orientadas pelos valores do esporte de alto rendimento, alimentados pela exacerbação pelo sobrepular (vencer) e pela violência tolerada do treinamento.

Carmo e Pereira (2017, p. 76), discorrem sobre o assunto, identificando que

(...) a competitividade é um elemento estratégico na educação física, mas também é preciso dosá-la em relação às faixas etárias para não cairmos nas

armadilhas da hipercompetitividade. O professor deve pensar em técnicas pedagógicas que não fomentem processos de exclusão, fazendo com que a competitividade seja qualificada e discutida em conjunto com os alunos.

Nesse contexto, as contribuições para o sucesso do aprendizado, das práticas corporais, do jogar, ao desenvolver as relações sociais, emocionais e principalmente do autoconhecimento daquilo que é capaz e daquilo que possui dificuldades. Assim, nessa equação, descobrir como no relato das aulas 13 e 14, que podem superar o seu próprio desempenho, o contrário, em um cenário de comparação de resultados, poderia desestimular o interesse.

Essas vivências e experiências podem ter consequências para o resto da vida de tais crianças e jovens. É, portanto, como já afirmei em outra oportunidade, inconcebível pedagogicamente que profissionais, educadores, produzam nos seus alunos vivências de sucesso para uma pequena minoria e vivências de insucesso para a grande maioria. Essas vivências de insucesso, como já disse, são muitas vezes de difícil reconhecimento na criança e nos jovens. Existe a fase de ouro na vida das crianças, como os psicólogos gostam de chamar, em que elas possuem uma predisposição para tudo e uma grande vontade de fazer e conhecer o que lhes é apresentado. Isso ocorre até haver a convicção, para alguns — às vezes, a maioria — de que de fato não têm direito ou condições iguais. Instância das primeiras frustrações. Contribui muito para isto e principalmente para o agravamento dessa situação o fato de que, praticamente nessa fase da vida, a criança considera e assume o seu Eu a partir do “significante outro” de sua, ou seja, ele se vê e se reconhece na imagem que o outro faz dele. (Kunz *et al.*, 2004, p. 29-30).

Outras contribuições encontramos nos trabalhos de Rangel *et al.* (2010, p. 61) pela argumentação sobre a construção e desenvolvimento a partir da relação com o jogo e os seus participantes, apropriando-se de identificações subjetivas:

É no *como* se da brincadeira/jogo que a criança busca alternativas e respostas para as dificuldades e/ou problemas que vão surgindo, seja na dimensão afetiva, motora, cognitiva, social e/ou cultural. É assim que ela testa seus limites e seus medos, é assim que ela satisfaz seus desejos. É assim também que ela aprende e constrói conhecimentos, explorando, experimentando, inventando, criando. Em outros terrenos, é assim que ela aprende o significado e o sentido, por exemplo, da cooperação, da competição, é assim que ela explora e experimenta diferentes habilidades motoras, que ela inventa e cria novas combinações de movimentos, é assim que ela consegue reconhecer valores e atitudes como o respeito ao outro etc.

A relação no como se dá a brincadeira/jogo/esporte, em suas dimensões de desenvolvimento (conceitual, procedimental e atitudinal) podem ser conturbados no processo de ensino e aprendizagem, moderados ou suavizados nas práticas da cultura corporal. Assim, para que todos tenham suas chances de conhecer, jogar, modificar, recriar, alterar, compartilhar, encontrar nos jogos as características descritas por Huizinga (2007), a liberdade e o prazer.

Resta saber quais são os valores e atitudes que determinado esporte defende e pratica. Um professor ingênuo poderá achar que estimular nos alunos um comportamento competitivo exacerbado será útil para forjar campeões, desconsiderando que essa prática é exclusiva, injusta antidemocrática, além de refletir princípios da sociedade capitalista, como o de que o mais capaz deverá suplantar os outros. Por outro lado, um professor mais crítico e mais atento a esse processo histórico poderá implantar princípios de respeito às diferenças individuais e co-participação em suas aulas, gerando prazer na prática, solidariedade nas atitudes e reflexão desses princípios entre os participantes. (Azevedo, 2004, p. 82).

Não houve o interesse ou pretensões de excluir as características dos jogos competitivos (*Agôn*), mas de elucidar algumas relevâncias, na qual podem fazer a diferença com a pedagogia dos jogos/esportes com crianças nos anos iniciais do ensino fundamental, e ainda, estão estabelecidas para as turmas de 1º e 2º anos pela BNCC.

O jogo ou esporte representam, num contexto lúdico, as ações individuais e coletivas das pessoas e da sociedade. Portanto, a competição não nasce no jogo, mas é nele representada. Se a competição assume, na sociedade, o caráter predatório que observamos atualmente, não é por culpa do jogo e nem será suprimindo deste o aspecto competitivo que o problema desaparecerá. (Freire, 1994, p. 150).

Assim, a competição nos anos iniciais do ensino fundamental deve ter suas cautelas. Não que deva ser excluída dos jogos, mas dialogada com os estudantes para que sejam construídas bases positivas do construto humano e nas práticas corporais da escola, e ainda, não produzam obstáculos para o desenvolvimento das aprendizagens ou de insucesso.

Sobre os modelos de ensino adotados, não foram exclusivos ou restritos a um tipo de abordagem. Tiveram uma interdependência dos variados sistemas, assim,

podem ter se expressado simultaneamente durante o processo de ensino-aprendizagem, convergente ao que argumentam Arantes *et al.* (2021) sobre os principais modelos de ensino (abordagens pedagógicas) dos esportes e atividades individuais ou coletivas.

Podemos destacar aqueles que tiveram maiores relevâncias durante a intervenção pedagógica. Principalmente o Modelo de Instrução Direta (MID), este possui instruções claras e sugestivas aos alunos, nunca impositiva (Arantes *et al.*, 2021). O professor seleciona, organiza e controla diretamente as tarefas realizadas pelos alunos, é um ambiente estruturado para manter os alunos trabalhando ativamente (Lopes, 2012 *apud* Costa; Amaro; Gasparin, 2021).

Esse modelo mostra-se vantajoso na fase inicial de determinado conteúdo, por estruturar os passos que permite aos alunos terem um domínio elementar dos elementos (Aleixo; Mesquita, 2016 *apud* Costa; Amaro; Gasparin, 2021). Contudo, esta abordagem foi marcante nas atividades e jogos realizados durante a aplicação da unidade didática, forneceu um delineamento metodológico para que os alunos conseguissem compreender os objetivos e realizar os movimentos com condições satisfatórias.

Segundo Gaspar (2008) *apud* Costa, Amaro e Gasparin (2021), o MID possui cinco fases: primeira, o professor motiva o aluno apresenta a importância, os objetivos e explicita a técnica a ser apreendida; segunda, o professor expõe à execução correta e nesta fase faz os questionamentos sobre a compreensão dos movimentos; terceira; proporciona aos alunos uma prática orientada e bem estruturada, podendo ser individual ou em grupo; quarta, o aluno cria autonomia e podem praticar sozinhos, com a supervisão do professor, realizando uma avaliação formativa; quinta, o aluno consegue realizar a tarefa de forma autônoma.

Outro com relevância significativa, é o Modelo Esportivo Educacional (MEE) da tradução do *Sport Education*, este objetiva a aprendizagem efetiva, para que o aluno possa desenvolver a autonomia suficiente, e, consiga praticar e ressignificar o esporte para além da escola (Arantes *et al.*, 2021). Este modelo foca nas atividades que promovam a autonomia, na qual os estudantes aumentam a independência nas tomadas de decisões (Pires; Charal; Frota, 2021).

E ainda, Pires, Charal e Frota compartilham sobre os princípios, ideias e orientações para a aplicação da metodologia para a realidade da escola. Estes, estão baseados no fomento à motivação autodeterminada da aprendizagem do esporte, tais como: aprender jogando e o esporte reduzido; materiais utilizados; planejamento; estruturação da aula; o ensino dos valores.

Consideramos o MEE em um segundo plano inicialmente durante as atividades, mas com relevância no desenvolvimento da autonomia, principalmente ao nos reportarmos a aplicação da unidade didática. Foi desenvolvida com objetivos para desenvolver a autonomia, fazer as escolhas com racionalidade em relação aos espaços e objetos para além do ambiente escolar.

A complementar, podem ser considerados aspectos das abordagens cooperativas ou o Modelo de Aprendizagem Cooperativa (MAC) por Baio, Biato e Santos (2021) podem proporcionar a aprendizagem conjunta entre os alunos, aprendendo uns com os outros (Johnson; Johnson, 1999 *apud* Baio; Biato; Santos, 2021). Os autores ainda evidenciam que o modelo pode contribuir do ponto de vista conceitual e metodológico, este ao sugerir estratégias de ensino e atividades para serem desenvolvidas ou adaptadas nos mais diversos ambientes. Esse modelo teve sua relevância nas formações de grupos (equipes), e a considerar, a abordagem em relação a competição, o ganhar e perder dos jogos agonísticos.

E por fim, o Modelo de Ensino entre Pares (MEP) que tem seu objetivo por favorecer a construção de conhecimentos e habilidades por meio do ensino por pares, isto significa que os alunos terão orientações de um colega da turma pertinentes ao jogo, selecionado pelo professor (Dezordi; Xavier; Contessoto, 2021). Podemos perceber essas ações pedagógicas nas escolhas dos líderes e durante os jogos com bolitas.

Ressaltamos a observância de Arantes *et al.* (2021) sobre o termo “modelo” não ser adotado por unanimidade, podem ser utilizados por outros estudiosos com outras nomenclaturas, como abordagens, métodos, metodologias, estratégias de ensino, entre outros. Os autores esclarecem que não se pode afirmar, diante das possibilidades, contextos e comportamentos no âmbito do ensino, que um modelo pode trazer “resultados” infinitamente vantajosos e apropriado do que outro. O

professor deve conhecer e utilizar dos meios para enriquecer os caminhos do ensino e aprendizagens.

Reportamos assim, que foram realizadas atividades diversificadas com objetos e brinquedos diferentes, desenvolvidos conhecimentos transversais, configurações entre os pares para a promoção da cooperação e a participação de todos na aula. Os conhecimentos sobre o jogo (reflexão sobre a ação, análise e compreensão), o jogar (uso e apropriação, experimentar e fruir) e os valores que contribuem para o desenvolvimento da totalidade do educando (construção de valores e protagonismo comunitário).

Assim, a intervenção pedagógica resultou em ações consideráveis para a promoção dos conhecimentos, objetivados para a fase escolar. Apesar dos pontos com desvantagens a implementação da unidade didática, as ações pedagógicas foram amplamente importantes para a efetivação das aprendizagens dos alunos. Demonstram que há possibilidades de transformação dos espaços e materiais, as observâncias no planejamento com a família dos jogos de precisão, e ainda, podem ser adotadas abordagens que favoreçam a participação de todos na aula sem distinções entre os sujeitos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao pensarmos nas Considerações Finais, para esta pesquisa, toda a trajetória para a análise, a participação dos estudantes, a elaboração da unidade didática dos jogos de precisão, estamos inquietantes pelos resultados que conseguimos atingir. Sabemos das dificuldades, das quais passamos e possibilidades que poderíamos alcançar com outras configurações, espaços, materiais e com turmas diversas das etapas da educação básica.

As possibilidades com os jogos de precisão são muitas, os espaços e materiais podem variar. Entendemos que o professor deve conhecer os estudantes, a realidade dos espaços e materiais disponíveis, como utilizar os materiais sem custos, com baixo custo ou juntamente com a escola confeccionar ou adquirir aqueles que possam ter uma durabilidade maior.

Podem ser usados como espaços educativos as salas, pátios, espaços com terra, cimentados, gramados e mesmo a quadra, a depender do jogo a ser tematizado. Nesses locais podem ser montadas estações com os mesmos jogos, ou diferentes. Entre as citadas, o espaço da quadra, uma sugestão, podem ser organizados de tal forma a ter vários jogos ao mesmo tempo. Entendemos que este procedimento deve ser organizado após os estudantes terem os conhecimentos necessários para se organizarem sozinhos, com apenas a orientação geral do professor.

No caso, com as turmas dos anos iniciais, primeiramente com um único jogo podendo ter mais de uma estação. Os estudantes devem ser orientados a alterarem as configurações de modo a mudarem as disputas, com colegas diferentes.

Em espaços de terra, os jogos dos quais tratamos podem ser realizados o *cornhole*, este é sob uma plataforma, o *tejo* argentino e o *tejo* colombiano, a bolita (bola de gude), suas variações de formas (círculo, meia lua, triângulo, buraco e outros), a bocha e a petanca australiana.

Existem outras possibilidades com jogos de precisão, das quais os professores devem mapear, que podem ser tematizados, presentes no contexto local e regional, como aqueles que não estariam entre os saberes dos estudantes, dos que pertencem aos seus acervos culturais, mas, a escola, a Educação Física, podem proporcionar o

conhecimento, experimentação e vivências. Desenvolver um olhar crítico-criativo para qualquer que seja a manifestação da cultura corporal de movimento, como um artefato contemporâneo e sua relação nas práticas educativas, ou mesmo, relevâncias na qual estão presentes, dos processos e eficácias simbólicas.

Falar em eficiência implica pensar no fim, no resultado, no produto final em curto prazo. Falar em eficácia simbólica implica considerar o processo, o meio pelo qual os alunos buscam alcançar seus fins, as diferenças de significados entre grupos diferentes. Por isso estamos enfatizando a eficácia simbólica no ensino dos esportes em vez de priorizar a eficiência. (Azevedo; Suassuna; Daolio, 2004, p. 80).

Ressaltamos os cuidados com segurança para com algumas atividades com jogos com alvos. Em nosso trabalho optamos por aqueles com maior razoabilidade e cuidados a não oferecer riscos.

A observância às possibilidades deve passar pelo professor em escolher os locais, materiais e formatos que podem ser organizados os jogos de precisão, como o conhecer seus estudantes. Há situações pedagógicas que podem ter facilitadores em uma turma e outra não.

Identificamos nos trabalhos, principalmente da Pedagogia do Esporte uma base estruturante para esta categoria de jogos, isto é, que ela dialoga com clareza a forma da proposição pedagógica e enfrentamento das variáveis que interferem no ensino. Principalmente pelos professores ou aspectos da escola e pela aprendizagem dos estudantes, com contribuições de autores que passaram pelos movimentos renovadores da Educação Física, em especial a escolar.

A estrutura e proposta da PE é condizente ao ambiente escolar, faz um entrelaçamento que corrobora nossa proposta, que procurou pressupostos que justificassem o uso dos jogos e os cuidados com o esporte, pelo fato de a idade dos participantes, a ludicidade, sem a estranheza que podem ser criadas pela institucionalização e competitividade que o esporte pode ocasionar. Não que o esporte, não deva ser tratado na escola, mas ter uma linearidade estruturante e que produza ou redimensione novos olhares para estas práticas que são um fenômeno cultural e social.

Faltam trabalhos e pesquisas direcionados à área da licenciatura, principalmente voltados aos esportes individuais e aos esportes de precisão (Lima *et al.*, 2022). Compreendemos que é possível a utilização e a adaptação de muitos conhecimentos produzidos, uma aglutinação dos achados nas propostas pedagógicas desenvolvidas em muitas das escolas brasileiras.

Ainda a salientarmos, ficam-se emanados a sustentação da proposta da PE com as brincadeiras e jogos de precisão ou como em qualquer outra tematização de categorias esportivas. Sustentam o desenvolvimento dos conhecimentos pedagógicos e didáticos da cultura corporal de movimento nas escolas brasileiras.

Encontramos na aplicação de nossa unidade didática, dificuldades com a utilização dos espaços e materiais. Sobre os espaços sabemos das adversidades encontradas nas escolas brasileiras, em redes diversas, as escolas públicas tomam a centralidade da maior parte como espaço educativo, e nesse sentido, faltam os espaços adequados para o movimentar dos estudantes, apropriados para o pedagogo da cultura corporal tematizar, contextualizar, propor e diversificar as práticas corporais.

Sabemos das dificuldades com os materiais pedagógicos ofertados para as aulas de Educação Física, na maioria das vezes escassos e precários, mesmo, pela organização e acomodamento dentro da escola. O professor precisa articular alternativas para a superação dessas particularidades, um engajamento pedagógico na aquisição, reutilização, adaptação, produção e parcerias de terceiros para a utilização de materiais que possam tornar a aula possível.

Consideramos que conseguimos propor alternativas viáveis para uma unidade didática com os jogos de precisão e sua implementação, construímos, adaptamos e mesmo adquirimos materiais de fácil acesso, duráveis para outros momentos e com custo baixo, a critério do professor ou da escola em consegui-los. Voltando a utilização dos espaços, mesmo que sejam pequenos, não ter espaços abertos e amplos, podem ser usadas as salas de aula, pátios, gramados, espaços com terra e com pisos cimentados, o professor deve observar e conhecer sua escola e seus alunos, para conseguir propor as variações e alternativas pedagógicas possíveis para a sua realidade, como ratifica Matthiesen (2014).

Outras dificuldades encontradas na aplicação da unidade didática foram em relação ao clima regional, e, momentos das estações do clima anual, entre o verão e outono, quando tivemos chuvas, sol e calor forte durante as aulas. Pelas condições estruturais ficamos em muitos momentos restritos ao uso da sala de aula, mas pela previsibilidade e experiência de trabalho do professor pesquisador, foi contornado, os temas e jogos desenvolvidos, e, propiciados as aprendizagens aos estudantes.

Destacamos também as facilidades com a qual podemos citar, desenvolvidas durante os jogos. Primeiramente, foi o formato dos jogos em duplo sentido, nos casos da malha, *suffleboard*, *tejo* colombiano, petanca australiana e o *cornhole*, possíveis nesse formato e que tornam o jogo dinâmico, com maior celeridade das jogadas, participação e configurações diferentes entre os pares.

Outra facilidade, foi a organização e o trabalho pela família dos jogos, no caso, os jogos de precisão (com alvo), que facilitam o entendimento dos estudantes sobre suas lógicas, similaridades, a organização das etapas da aula e das atividades, os cuidados durante a execução das jogadas e as configurações individuais ou coletivas formadas entre os jogadores. Mesmo entre os jogos de precisão, podem ser agrupados, a exemplo dos jogos com discos, bolas, deslizando, com lançamentos suspensos, de acertar um alvo móvel, fixos ou pela proximidade do alvo.

Ainda, a complementar como um facilitador, identificamos nos jogos de precisão o aumento do nível de atenção dos estudantes, criadas pela expectativa de acertar o alvo, tanto dos jogadores ou espectadores. Nesses momentos todos querem observar, esperançosos pela boa jogada. Há ainda, o desafio da participação tanto para a superação das suas capacidades, ou, pela comparação com as jogadas dos oponentes ou grupos do qual disputam.

Salientamos também, a transformação da brincadeira, jogo e esporte no ambiente escolar para esta fase escolar. O professor deve estar atento à competitividade nas atividades, não que daremos soluções permanentes, mas os cuidados que podem ser importantes para a inclusão de todos nas aulas, e que essas experiências para os alunos não produzam efeitos adversos, de valores negativos nas suas relações.

Por fim, não encerrando como descreve Paes (2022, p. 25), “[...] o assunto esporte-escola-educação nunca será concluído [...]”. Esperamos que nossas contribuições possam ser suplementadas, transformadas em outras escolas ao estimular outros professores a propor o ensino dos jogos/esportes de precisão, principalmente contribuir com o acesso a diversidades dos jogos com alvos, e aos conhecimentos pertinentes a essas manifestações da cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, L. de; FENSTERSEIFER, P. E. A relação teoria-prática na educação física escolar: desdobramentos para pensar um “programa mínimo”. **Kinesis**, [S. l.], v. 32, n. 2, 2014. DOI: 10.5902/2316546416503. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/16503>. Acesso em: 10 jun. 2024.

ARANTES, I. C. *et al.* (org). **Modelos de ensino dos esportes**: conceitos, características e implicações. Recife: Even3 Publicações, 2021.

AZEVEDO, A. A.; SUASSUNA, D.; DAOLIO, J. **Aspectos socioantropológicos do esporte**. In: SADI, Renato Sampaio *et al.* Esporte, política e sociedade. V. 1. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2004.

BAIO, C. E.; AMARO, G. F. N.; GASPARIN, V. G. **Modelo de instrução direta (MID)**: principais características e contribuições. In: ARANTES, I. C. *et al.* (org). Modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e implicações. Recife: Even3 Publicações, 2021.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís A. Reta; Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977.

BARROSO, A. L. R. **Inquietações no tratamento do esporte na Educação Física escolar**. In: ALBUQUERQUE, Denise I. de Paula; DEL-MASSO, Candida Soares. (org.). Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

BENTO, J. O. *et al.* (org). Desporto e educação física: identidade e missão. **XVIII Congresso Virtual de Ciências do Desporto e de Educação Física dos Países de Língua Portuguesa**. Maputo, 2021. Disponível em: <https://cev.org.br/biblioteca/anais-do-xviii-congresso-de-ciencias-do-desporto-e-de-educacao-fisica-dos-paises-de-lingua-portuguesa/>. Acesso em: 28 ago. 2024.

BOGDAN, R. C; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução às teorias e aos métodos. Maria J. Alvarez; Sara B. dos Santos; Telmo M. Baptista. Revisor: Antônio B. Vasco. Porto: Porto Editora, 1994.

BORGES, C. C. de O; NEIRA, M. G. Cultura corporal como acontecimento discursivo no campo da Educação Física. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 24, n. 54, p. 311 - 325, 2023. DOI: 10.5965/1984723824542023311. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/20791>. Acesso em: 05 jun. 2023.

BOSSLE, F.; ATHAYDE, P.; LARA, L.. Educação física escolar. **Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE ; v**

5. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/1/6222>. Acesso em: 01 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da saúde - Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da saúde - Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 31 ago. 2023.

BRASIL. Ministério dos Esportes. **Jogo, corpo e escola** / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

BRASIL. Ministério dos Esportes. **Manifestações dos esportes** / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2005.

BRACHT, V. Esporte na escola e esporte de rendimento. **Movimento**, [S. l.], v. 6, n. 12, p. XIV-XXIV, 2007. DOI: 10.22456/1982-8918.2504. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/2504>. Acesso em: 7 out. 2024.

BRITO, M. de. **Percepção corporal no esporte**. In: BRASIL. Ministério dos Esportes. **Jogo, corpo e escola** / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

CAILLOIS, R. **Os jogos e os homens: a máscara e a viagem**. Tradução: Maria Ferreira. Revisão técnica da tradução: Tânia R. Fortuna. Lisboa: Cotovia, 1990.

CANDAU, V. M. Didática, interculturalidade e formação de professores: desafios atuais. **Revista Cocar**, Edição Especial, n.8, jan.-abr. 2020, p. 28-44. Disponível em: <https://paginas.uepa.br/seer/index.php/cocar/index>. Acesso em: 05 jun. 2023.

CARMO, G. C. M. do, PEREIRA, C. M. e S. **Pedagogia do Esporte II**. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2017.

COSTA, C. E.; AMARO, G. F. N.; GASPARIN, V.G. **Modelo de Instrução Direta (MID): principais características e contribuições**. In: ARANTES, I. C. *et al.* (org). **Modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e implicações**. Recife: Even3 Publicações, 2021.

DAOLIO, J. **Educação Física e o conceito de cultura**. Campinas: Autores Associados, 2004.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. M. **Para ensinar educação física: Possibilidades de intervenção na escola**. Campinas: Papirus, 2007.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física na escola**. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C. **Os conteúdos da Educação Física**. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. (org.). **Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

DARIDO, S. C. **Relação do ensinar a fazer e ensinar sobre o fazer na educação física escolar**. In: ALBUQUERQUE, D. I. de P.; DEL-MASSO, C. S. (org.). **Desafios da educação física escolar: temáticas da formação em serviço no ProEF**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. de. **Procedimentos metodológicos para o programa segundo tempo**. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org.). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: Eduem, 2009.

DAMIANI, Magda Floriana *et al.* Discutindo pesquisas do tipo intervenção pedagógica. **Cadernos de educação**, n. 45, p. 57-67, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/3822>. Acesso em: 20 ago. 2024.

DAMIANI, M. F. Sobre pesquisas do tipo intervenção. In: **XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP** - Campinas – 2012. Disponível em: <https://doceru.com/doc/n0esn5nc>. Acesso em: 25 ago. 2024.

DE CARVALHO, J. J. O jogo das bolinhas: Uma simbólica da masculinidade. **Anuário Antropológico**, [S. l.], v. 12, n. 1, p. 191–222, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/6395>. Acesso em: 28 set. 2024.

DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, C. de S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis. Vozes, 2011.

DEZORDI, B. C.; XAVIER, C. C.; CONTESSOTO, L. C. **Modelo de ensino entre pares (MEP):** um modelo de aprendizagem e desenvolvimento esportivo. In: ARANTES, I. C. *et al.* (org). Modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e implicações. Recife: Even3 Publicações, 2021.

ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA MARIA ELAZIR CORREA DE FIGUEIREDO. **Projeto Político Pedagógico.** Cuiabá, 2021.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro:** Teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo. Scipione, 1994.

FREIRE, J. B. **Fundamentos do jogo.** In: BRASIL. Ministério dos Esportes. Jogo, corpo e escola / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

FREIRE, J. B. **Desenvolvimento da criança e do adolescente.** In: BRASIL. Ministério dos Esportes. Jogo, corpo e escola / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

GALATTI, L. R; SERRANO, P; SEOANE, A. M; PAES, R. R. Pedagogia do esporte e basquetebol: aspectos metodológicos para o desenvolvimento motor e técnico do atleta em formação. **Arquivos em Movimento.** Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, 2012. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/920>. Acesso em: 01 ago. 2023.

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SILVA, E. V. M. **Esportes.** In: RANGEL, I. C. A; DARIDO, C. S. (org.). Educação física na escola: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** São Paulo. Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 5. ed. São Paulo. Atlas, 1999.

GOI, E. A.; GOI, M. E. J.; WALTER, C. N. S. A TEMÁTICA TRÂNSITO NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UM ESTUDO EXPLORATÓRIO. **Revista Ciências & Ideias ISSN: 2176-1477, [S. l.],** v. 11, n. 2, p. 95–105, 2020. DOI: 10.22407/2176-1477/2020.v.11i2.1291. Disponível em: <https://revistascientificas.ifrj.edu.br/index.php/reci/article/view/1291>. Acesso em: 28 set. 2024.

GOMES, C. F.; CARVALHO, E. L. S. F.; MIZUSAKI, R. A. C. As brincadeiras lúdicas e a formação de crianças. **Horizontes, [S. l.],** v. 40, n. 1, p. e022044, 2022. DOI: 10.24933/horizontes.v.40i1.1257. Disponível em: <https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/1257>. Acesso em: 18 jun. 2024.

GOMES, C. F. **As brincadeiras e os jogos nos anos finais do ensino fundamental**. In: MOREIRA, E. C. (org). A Educação física na rede municipal de ensino de Cuiabá: uma proposta de construção coletiva. Cuiabá. EdUFMT, 2012.

GOMES, C. F. As brincadeiras e os jogos nos anos iniciais do ensino fundamental. In: MOREIRA, E. C. (org). **A Educação física na rede municipal de ensino de Cuiabá**: uma proposta de construção coletiva. Cuiabá. EdUFMT, 2012.

GOMES, R. **Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa**. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, C. de S. (org). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Petrópolis. Vozes, 2011.

GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, C. S.; OLIVEIRA, A. A. B.(org). **Esportes de marca e rede divisória ou muro/parede de rebote**: badminton, tênis de campo, tênis de mesa, voleibol, atletismo. 2.ed. Maringá. Eduem, 2017.

GONZÁLEZ, F. J; SCHWENGBER, M. S. V. **Práticas pedagógicas em Educação Física**: espaço, tempo e corporeidade. Erechim: Edelbra, 2012.

GRECO, P. J.; SILVA, S. A.; SANTOS, L. R. **Organização e desenvolvimento pedagógico do esporte no programa segundo tempo**. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org). Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

GRECO, P. J.; BENDA, R. N. **O processo de formação esportiva**: da iniciação ao treino. In: BRASIL. Ministério dos Esportes. Manifestações dos esportes / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2005.

HUIZINGA, J. **Homo Ludens**. Tradução: João P. Monteiro. Revisão: Mary A. L. de Barros. Produção: Ricardo W. Neves e Adriana Garcia. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.

HUIZINGA, J. Homo Ludens: **O Jogo como Elemento na Cultura**. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.

IMPOLCETTO, F. M.; DARIDO, S. C. Organização curricular na Educação Física escolar: uma proposta de construção coletiva para o conteúdo voleibol. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, Brasil, v. 31, n. 3, p. 601–617, 2017. DOI: 10.11606/1807-5509201700030601. Acesso em: 13 maio. 2024.

KISHIMOTO, T. M. O jogo e a educação infantil. **Pro-Posições** v. 6 N° 2 [17], 46-63, junho de 1995. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/download>. Acesso em: 19 jun. 2024.

KUNZ, E. (org). **Didática da Educação Física 2**. 2. ed. Ijuí: ED Unijuí, 2004.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **Pesquisa pedagógica**: do projeto à implantação. Tradução Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 2008.

LIMA, J. C.; MÜLLER, J. L. Transversalização na educação: tema trânsito. **Eventos Pedagógicos**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 112–122, 2011. [DOI: 10.30681/rebs.v2i2.9114](https://doi.org/10.30681/rebs.v2i2.9114). Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/reps/article/view/9114>.. Acesso em: 28 set. 2024.

LIMA, L. A. de, *et al.* **Esportes de precisão**/esportes campo e taco: Esportes de precisão: uma proposta de ensino a partir da família dos jogos. In: REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J. (org). *Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar*. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extraemadura, 2022.

LOPES, T. C. **O esporte nos anos iniciais do ensino fundamental**. In: MOREIRA, E. C. (org). *A Educação física na rede municipal de ensino de Cuiabá: uma proposta de construção coletiva*. Cuiabá. EdUFMT, 2012.

MAIA, D. F, *et al.* Jogos e brincadeiras nas aulas de educação física para o desenvolvimento da criança. **Cenas Educacionais**, 3, e 8623, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/8623>. Acesso em: 05 jun. 2023.

MALDONADO, D. T. *et al.* A Brincadeira e o Jogo no Currículo da Educação Física: A Concepção Apresentada na Versão Preliminar da Base Nacional Comum Curricular. **LICERE - Revista Do Programa De Pós-graduação Interdisciplinar Em Estudos Do Lazer**, 20(4), 152–185, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.35699/1981-3171.2017.1730>. Acesso em: 05 jun. 2023.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo. Atlas, 2003.

MELO, V. A. de; FORTES, R. História do esporte: panorama e perspectivas. **Fronteiras**, [S. l.], v. 12, n. 22, p. 11–35, 2010. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/1180>. Acesso: 31 jul. 2023.

MINAYO, C. de S. **O desafio da pesquisa social**. In: DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, C. de S. (org). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis. Vozes, 2011.

MOREIRA, E. C. (org). **A Educação física na rede municipal de ensino de Cuiabá**: uma proposta de construção coletiva. Cuiabá. EdUFMT, 2012.

MOREIRA, M. A. **Teorias de aprendizagem**. São Paulo. EPU, 1999.

NEGRINE, A. **Instrumentos de coleta de informações na pesquisa qualitativa**. In: TRIVIÑOS, A. N. S. NETO, V. C. (org). **A pesquisa qualitativa na educação física: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/sulina, 2004.

NEIRA, M. G. *et al.* **Escrevivência da Educação Física Cultural**. São Paulo. FEUSP, 2023.

NEIRA, M. G; NUNES, M. L. F. (org). **Epistemologia e didática do currículo cultural da Educação Física**. São Paulo. FEUSP, 2022.

NEIRA, M. G. **Educação Física Cultural: Inspiração e prática pedagógica**. 2. ed. Jundiaí. Paco Editorial, 2019.

NEIRA, M. G. *et al.* **Educação Física Cultural: o currículo em ação**. São Paulo. Labrador, 2015.

NETO, V. M.; BOSSLE, F. (org). **O ofício de ensinar e pesquisar na educação física escolar**. Porto Alegre: Sulina 2010.

OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: Eduem, 2009.

OLIVEIRA, A. A. B. de; SOUZA, V. de F. M. de. **Educação física escolar: da atratividade da prática descompromissada à atratividade da prática formativa**. In: BOSSLE, F.; ATHAYDE, P.; LARA, L. **Educação física escolar. Ciências do esporte, educação física e produção do conhecimento em 40 anos de CBCE ; v. 5**. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/jspui/handle/1/6222>. Acesso em: 01 out. 2024.

OLIVEIRA, A. A. B. de (org). **Planejamento do programa segundo tempo**. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org). **Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática**. Maringá: Eduem, 2009.

PAES, R. R. **Esporte na educação Física escolar: da educação básica ao ensino superior**. In: REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J. (org). **Pedagogia do esporte: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar**. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extraemadura, 2022.

PAIM, M. C. C. Fatores motivacionais e desempenho no futebol. **Revista da educação física**, v. 12, n. 2, p. 73-79, 2001. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/277060564_FATORES_MOTIVACIONAIS_E_DESEMPENHO_NO_FUTEBOL. Acesso: 11 maio 2024.

PALMA, M. S. *et al.* **Estilos de Aprendizagem Motora**: implicações para a prática. In: OLIVEIRA, A. A. B. de; PERIM, G. L. (org.). Fundamentos pedagógicos do Programa Segundo Tempo: da reflexão à prática. Maringá: Eduem, 2009.

PIRES, A. F.; CHARAL, C. M. S.; FROTA, M. **Modelo esportivo educacional (MEE)**: da conceituação à aplicação. In: ARANTES, I. C. *et al.* (org.). Modelos de ensino dos esportes: conceitos, características e implicações. Recife: Even3 Publicações, 2021.

RAMIREZ, F. **O esporte nas aulas de Educação Física**. In: SCARPATO, M. (org.). Educação física - como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: Avercamp, 2007.

RAMOS, G. N. S. **Currículo Cultural**: Brincadeiras, Jogos e lutas de Matrizes indígenas e africanas na Educação Física Escolar. 2023. 207 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/17895/Vers%C3%A3o%20Final%20Disserta%C3%A7%C3%A3o%20Alisson%20-%20UFSCar.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 05 jun. 2023.

RANGEL, I. C. A. *et al.* **Cultura corporal de movimento: ensino na infância**. In: RANGEL, I. C. A; DARIDO, C. S. (org.). Educação Física na Infância. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

RANGEL, I. C. A; DARIDO, C. S. (org.). **Educação física na escola**: implicações para a prática pedagógica. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.

RANGEL, I. C. A; DARIDO, C. S. (org.). **Educação Física na Infância**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2010.

REVERDITO, R. S.; GALATTI, L. R.; SCAGLIA, A. J. (org.). **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extraemadura, 2022.

RODRIGUES, J.; GOMES, C. F. **Narrativas dos brinquedos e brincadeiras na pré-escola**. In: SILVA, J. B. L. da; BELTRAME, A. L. N. (org.). Educação Física, esportes e lazer em perspectiva sociocultural e inclusiva. Brasília. Art Letras Gráficas e Editora LTDA-ME: 2018.

SADI, R. S. *et al.* **Esporte, política e sociedade**. v. 1. Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2004.

SADI, R. S. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1. ed. São Paulo: Ícone, 2010.

SADI, R. S.; SANTOS, I. dos; ARAÚJO, R. V. de. **Pedagogia do Esporte: explorando os caminhos da formação permanente e da intervenção criativa em crianças e jovens esportistas**. 1. ed. São Paulo: Ícone, 2016.

SANCHES NETO, L. **A brincadeira e jogo no contexto da Educação Física**. In: SCARPATO, M. (org). Educação física - como planejar as aulas na educação básica. São Paulo: Avercamp, 2007.

SCAGLIA, A. J. **Manifestação do Jogo**. In: BRASIL. Ministério dos Esportes. Jogo, corpo e escola / Comissão de Especialistas de Educação Física. Brasília: Universidade de Brasília/CEAD, 2004.

SCAGLIA, A. J. **Novas Tendências em pedagogia do esporte: as principais abordagens**. In: CARMO, G. C. M. do, PEREIRA, C. M. e SILVA. Pedagogia do Esporte II. Ponta Grossa: UEPG/NUTEAD, 2017 p. 31-34.

SCARPATO, M. (org). **Educação física - como planejar as aulas na educação básica**. São Paulo: Avercamp, 2007.

ESCOBAR, M. O. *et al.* **Manifestações dos jogos**. Brasília. Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.

ESCOBAR, M. O. **Jogo e esporte na cultura corporal**. In: ESCOBAR, M. O. *et al.* Manifestações dos jogos. Brasília. Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. atual. Florianópolis. UFSC, 2005.

SILVA, J. B. L. da; BELTRAME, A. L. N. **Educação Física, esportes e lazer em perspectiva sociocultural e inclusiva**. Brasília. Art Letras Gráficas e Editora LTDA-ME: 2018.

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

SUTTON-SMITH, B. **A ambiguidade da brincadeira**. Tradução: Vera Joscelyne. Revisão técnica: Tânia Fortuna. Petrópolis: Vozes, 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. NETO, V. C. (org). A pesquisa qualitativa na educação física: **alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Editora da UFRGS/sulina, 2004.

VAGO, T. M. **Educação Física na escola:** para enriquecer a experiência da infância e da juventude. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

ZABALA, A. **A prática educativa:** como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZABALZA, M. A. **Diários de aula:** um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2007.

APÊNDICES

APÊNDICE A – CARTA DE COMPROMISSO DO PESQUISADOR

Eu, Evander Tupiniquim Reis Pereira, comprometo-me a cumprir as resoluções 466/12 e 510/16 do CNS, para a realização da presente pesquisa. Somente iniciarei a coleta/produção dos dados após a aprovação final (com a emissão do parecer de “Aprovado”) do projeto: A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental, pelo sistema CEP/CONEP.

Comprometo-me a encaminhar os relatórios parcial (com periodicidade semestral, a cada 6 meses) e relatório final (em até 60 dias da finalização do projeto de pesquisa, com a apresentação dos resultados), conforme cronograma referido no Projeto de Pesquisa.

Comprometo-me a realizar a devolutiva dos resultados da pesquisa para os participantes e instituição(ões) em que a coleta/produção dos dados for realizada, conforme cronograma referido no Projeto de Pesquisa.

Informo que disponho da estrutura necessária (física e material) para a realização deste projeto e que garantirei que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa, conforme preconiza a Norma Operacional CNS 001/2013.

Data: 14/08/2023

Nome do pesquisador: Evander Tupiniquim Reis Pereira

Assinatura do pesquisador: _____

APÊNDICE B – SOLICITAÇÃO PARA COLETA DE DADOS

Ilma. Sra. **Kelly Cristina Cazula**

Diretora da Unidade Educacional

EMEB Elazir Correa de Figueiredo

Solicitamos autorização institucional para a realização da pesquisa, bem como a coleta de dados no período de fevereiro a junho de 2024, relacionada a pesquisa intitulada: “A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”, do mestrando Evander Tupiniquim Reis Pereira, sob orientação do Prof Dr. Cléo Ferreira Gomes, a ser realizada na EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo, tendo como objetivo analisar a participação dos estudantes na proposta pedagógica de utilização de jogos, de acordo com as unidades temáticas do currículo, em uma turma de 2º ano do ensino fundamental.

Os procedimentos metodológicos para coleta de dados serão realizados o registro no diário de campo. Irá ter dois questionários, um de entrada e outro de saída para os estudantes, neles constará questões cujas respostas de escolhas são através de ilustrações. Além do diário de campo para registro dos fatos ocorridos na aula, as aprendizagens comportamentos ou qualquer outro fato ocorrido durante o percurso investigativo poderá ocorrer por fotos, áudios e vídeos.

Após a aplicação do questionário de entrada (esta será aplicada com pelo menos duas semanas de antecedência) será organizado o planejamento das aulas e encontros semanais, deverão acontecer 10 encontros entre os meses de fevereiro a junho abordando a temática.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo, cumprindo as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, tendo a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. Salientamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho dessa instituição, por meio dessa direção, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Cuiabá – MT, 11 de agosto de 2023.

Evander Tupiniquim Reis Pereira
Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
(PROEF) da UFMT

Prof Dr. Cléo Ferreira Gomes
Orientador da pesquisa

() Concordamos com a solicitação () Não concordamos com a solicitação

Kelly Cristina Cazula
Diretora da Unidade Educacional

APÊNDICE C – AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Solicito anuência/autorização para realização do projeto de pesquisa “A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”, do pesquisador Evander Tupiniquim Reis Pereira, do Programa/Curso Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso.

Informo que a coleta/produção de dados será realizada no período de 05/02/2024 a 30/06/2024.

Solicito, ainda, autorização para uso de infraestrutura física para realização da pesquisa, a saber, dos espaços utilizados corriqueiramente nas aulas de Educação Física, salas, pátio, quadra, os materiais disponíveis como bolas, cones, arcos, e equipamentos de reprodução de áudio e vídeo, necessária para realizar as atividades com jogos de marca e precisão nas aulas para realizar a investigação e coleta dos dados necessários para a pesquisa. Informo que o(a) pesquisador(a) se compromete a:

1. Iniciar a coleta de dados somente após a aprovação final do protocolo de pesquisa pelo Sistema CEP/CONEP. Informo que este projeto será avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos das áreas de ciências humanas e sociais da Universidade Federal de Mato Grosso – CEP/Humanidades/UFMT, em relação à análise ética.

2. Obedecer às disposições éticas de proteger os participantes da pesquisa, garantindo-lhes o máximo de benefícios e o mínimo de riscos possíveis.

3. Assegurar a privacidade das pessoas citadas nos documentos institucionais e/ou contatadas diretamente, de modo a proteger suas imagens, bem como garantir que não utilizará as informações coletadas em prejuízo dessas pessoas e/ou da instituição, respeitando deste modo as Diretrizes Éticas da Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, nos termos estabelecidos nas Resoluções N° 466/12 e N° 510/16 do CNS.

4. Como benefício para a instituição, após a finalização do projeto de pesquisa, podem ser relacionados aos conhecimentos pedagógicos construídos pelo trabalho científico e pelo produto educacional, tanto no campo científico como as

devolutivas para a instituição. Pelo, acesso e reflexões que podem ser realizadas por outros profissionais docentes para transformar suas práticas, ou mesmo, recriar as possibilidades de acordo com a própria realidade. Nesse sentido pode-se dinamizar, enriquecer as propostas de ensino do componente curricular e as aprendizagens da cultura corporal dos estudantes no ambiente escolar. Com a pesquisa completa, será entregue uma cópia encadernada da dissertação e produto educacional que será disponibilizada à instituição escolar em março de 2025, além de, na mesma escola e mês, ser promovida uma reunião pública para apresentar o estudo finalizado e seus resultados, o referido encontro será divulgado pelas mídias sociais da escola.

Data: 12/09/2023

Nome do pesquisador: Evander Tupiniquim Reis Pereira

Assinatura do pesquisador: _____

Eu, Kelly Cristina Cazula, diretora da EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo, autorizo a realização da pesquisa conforme solicitado acima.

Data: 12/09/2023

Assinatura e carimbo institucional: _____

APÊNDICE D – ANUÊNCIA DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA

Solicito anuência da coordenação pedagógica para realização das atividades diferenciadas, aos estudantes que não assinarem o assentimento e não possuem o consentimento dos pais ou responsáveis para participar do projeto de pesquisa “A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”, do pesquisador Evander Tupiniquim Reis Pereira, do Programa/Curso Mestrado Profissional em Rede Nacional (PROEF), da Universidade Federal de Mato Grosso.

Informo que a coleta/produção de dados será realizada no período de 05/02/2024 a 30/06/2024, no período vespertino em uma das turmas do 2º ano do ensino fundamental.

Assim, o aspecto a ser considerado é que a pesquisa será realizada em uma turma regular do ensino fundamental, estudantes matriculados com o assentimento e consentimento assinados, sendo assim, irão ter o acesso às aulas e aos conhecimentos sistematizados, aqueles que não puderem e não possuem o consentimento dos responsáveis, serão direcionados para ações pedagógicas diferenciadas, orientadas pela coordenação pedagógica, salvaguardando o estudante, sem ter restrições de frequentar a escola e as aulas de Educação Física.

Data: 12/09/2023

Nome do pesquisador: Evander Tupiniquim Reis Pereira

Assinatura do pesquisador: _____

Eu, Jiscilene Teixeira dos Santos, coordenadora da EMEB Maria Elazir Correa de Figueiredo, autorizo a realização da pesquisa conforme solicitado acima.

Data: 12/09/2023

Assinatura e carimbo institucional: _____

APÊNDICE E - CARTA DE ANUÊNCIA PARA A AUTORIZAÇÃO DE REALIZAÇÃO DE PESQUISA

Ilma. Sra. Professora Elijane Gonçalves Lopes

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso, do mestrando Evander Tupiniquim Reis Pereira, sob orientação do Professor Dr. Cléo Ferreira Gomes, a ser realizada na Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Maria Elazir Correa de Figueiredo da Rede de Ensino do Município de Cuiabá, estado de Mato Grosso, tem como objetivo analisar a participação dos estudantes na proposta pedagógica de utilização de jogos de acordo com as unidades temáticas do currículo.

Os procedimentos metodológicos para coleta de dados serão realizados o registro no diário de campo. Irá ter dois questionários, um de entrada e outro de saída para os estudantes, neles constará questões cujas respostas de escolhas são através de ilustrações. Além do diário de campo para registro dos fatos ocorridos na aula, as aprendizagens, comportamentos ou qualquer outro fato ocorrido durante o percurso investigativo poderá ocorrer por fotos, áudios e vídeos.

Após a aplicação do questionário de entrada (esta será aplicada com pelo menos duas semanas de antecedência) será organizado o planejamento das aulas e encontros semanais, deverão acontecer 10 encontros entre os meses de fevereiro a junho do ano letivo de 2024 abordando a temática.

Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo, cumprindo as determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP, tendo a garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa. Somentamos ainda que tais dados sejam utilizados tão somente para realização deste estudo.

Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho da Secretaria Municipal de Educação, por meio desta coordenadoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Cuiabá-MT, 14 de agosto de 2023

Evander Tupiniquim Reis Pereira
Acadêmico do Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional
(PROEF) da UFMT

Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes
Orientador da pesquisa

Concordamos com a solicitação Não concordamos com a solicitação

Professora Elijane Gonçalves Lopes

**APÊNDICE F – CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – CLE (PARA
PREENCHIMENTO DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS)**

Cuiabá – MT, _____ de _____ de _____

Sr(a) Pais e/ou responsáveis, o seu filho (a) está sendo convidado(a) para participar da pesquisa “A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”. A pesquisa será conduzida pelo pesquisador, Evander Tupiniquim Reis Pereira, professor de Educação Física, docente efetivo da Rede Municipal de Educação de Cuiabá - MT, acadêmico do Curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá, sob a orientação da Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes.

O objetivo da pesquisa é analisar a participação dos estudantes na proposta pedagógica de utilização de jogos, de acordo com as unidades temáticas do currículo vigente. A direção da escola já está ciente e permitiu a realização da pesquisa, que será realizada nas dependências da própria unidade de ensino onde seu filho(a) está matriculado(a), no horário normal das aulas de Educação Física.

Como benefício, proporcionar a oportunidade de serem participantes no desenvolvimento de jogos que se estabelecem nos sentidos das categorias esportivas demonstradas na Base Nacional Comum Curricular. Podem demonstrar seus interesses contributivos, vivenciar, participar das atividades das aulas de Educação Física, melhorar a aprendizagem e desenvolver as habilidades para o referido ano letivo. Nesta fase ele será o protagonista da pesquisa, e com as opiniões dos estudantes sobre os conteúdos, ajudará organizar para eles aulas mais significativas, centradas nas suas necessidades e nas da turma também, gerando maior aproveitamento e aprendizado do conteúdo da disciplina.

Esclarecemos que não haverá procedimentos invasivos ou que coloquem os estudantes em risco, além dos habituais do dia a dia das aulas de Educação Física, onde podem se movimentar, deslocar-se e manipular os materiais pedagógicos comumente usados nas aulas, como bolas. Os procedimentos adotados para as aulas terão o reforço aos cuidados gerais para o uso do espaço escolar, o uso de vestimentas e calçados e as pausas para hidratação.

Caso haja algum incidente de natureza física com o estudante, será adotado o procedimento habitual da escola, encaminhamento para a coordenação escolar, assim como os primeiros socorros necessários, comunicação aos responsáveis e se houver necessidade procurar o pronto atendimento médico.

Quanto às questões psicológicas e emocionais, o estudante não será forçado ou obrigado a realizar as atividades, terá suas escolhas respeitadas quanto a adesão e a utilização de suas produções e imagens ou áudios que possam ser utilizadas para a pesquisa.

Caso haja despesas adicionais decorrentes da pesquisa, assim como eventuais danos ou indenização relacionados à participação, serão de responsabilidade e assumidos pelo pesquisador. A participação é voluntária e ninguém saberá que está participando da pesquisa, resguardado o sigilo. Será garantido o direito e liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu consentimento para a participação em qualquer momento ou fase da pesquisa, sem que isso lhe acarrete prejuízo algum.

É importante ressaltar também que se você não autorizar seu filho(a) a participar da pesquisa ou ainda não queira fazer parte do estudo, poderá participar das aulas normalmente com as devidas orientações pedagógicas do professor e coordenação, tendo acesso orientado, sem qualquer restrição, a pesquisa acontecerá durante as aulas regulares da disciplina de Educação Física.

Será mantido o sigilo sobre as informações, garantida a privacidade, terá o acompanhamento e assistência, integral e gratuita ao participante durante, após e/ou em caso de interrupção da pesquisa. O participante, pais ou responsáveis terão acesso ao registro do consentimento e assentimento sempre que solicitado.

Os resultados da pesquisa serão divulgados sem a identificação do estudante, em eventos ou publicações científicas. Você terá acesso aos resultados, assim como a pesquisa completa, na própria escola, pois uma cópia encadernada da pesquisa será disponibilizada a instituição escolar em março de 2025, além de, na mesma escola e mês, ser promovida uma reunião pública para apresentar o estudo finalizado e seus resultados, o referido encontro será divulgado pelas mídias sociais da escola.

Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes

(pelo telefone (65) 98138- 8859 ou pelo e-mail gomescleo.cg@gmail.com) ou com o pesquisador Evander Tupiniquim Reis Pereira, pelo telefone (65) 99256-2862 ou pelo e-mail evandertupiniquim@gmail.com.

Esta pesquisa foi submetida ao sistema CEP/CONEP, gerando o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 74275823.8.0000.5690, o CEP tem o papel de salvaguardar a conduta ética da pesquisa, logo, poderá ser procurado por você responsável no caso de denúncia ou dúvidas a respeito da conduta ética da pesquisa, sendo assim, se no transcorrer da pesquisa você constatar que ela não está sendo realizada da forma como consta neste consentimento ou se sentir que seu filho (a) está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP/Humanidades/UFMT, seguem os dados para contato, se necessário. Coordenadora: Rosangela Kátia Sanches Mazzorana Ribeiro. Endereço: Andar Térreo – sala 102 – Instituto de Educação – Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: cephumanidades.propeq@ufmt.br. WhatsApp: (65) 98122 1192. Horário de funcionamento: das 8:00 às 12:00 horas e das 14:00 às 18:00 horas.

Sendo assim, solicitamos a sua anuência. Caso aceite, preencha e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma ficará com você e a outra via será arquivada pelo pesquisador por cinco anos.

Agradecemos desde já sua atenção!

Pesquisador responsável: **Evander Tupiniquim Reis Pereira**

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, autorizo o(a) estudante _____ participar da pesquisa “**A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental**”. Autorizo ainda a divulgação dos dados pessoais, bem como, informações sobre meu filho (a). Entendi as coisas ruins e coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e deixá-lo(a) participar, mas que a qualquer momento, posso dizer “não” e meu filho (a) será excluído da pesquisa. O professor/pesquisador explicou sobre a pesquisa para mim e tirou minhas dúvidas. Li e entendi este Consentimento Livre e Esclarecido e concordo em deixá-lo(a) participar da pesquisa.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do pai e/ou responsável: _____

Observação: assine seu nome também nas páginas anteriores.

**APÊNDICE G – ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – ALE (PARA
PREENCHIMENTO DOS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS)**

Cuiabá – MT, _____ de _____ de _____

Prezado estudante, conforme a autorização de seus pais ou responsáveis, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”. A pesquisa será conduzida pelo pesquisador, Evander Tupiniquim Reis Pereira, professor de Educação Física, docente efetivo da Rede Municipal de Educação de Cuiabá - MT, acadêmico do Curso de Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional (PROEF) da Universidade Federal de Mato Grosso, Campus Cuiabá, sob a orientação da Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes.

O objetivo da pesquisa é analisar a participação dos estudantes na proposta pedagógica de utilização de jogos, de acordo com as unidades temáticas do currículo vigente. A direção da escola já está ciente e permitiu a realização da pesquisa, que será realizada nas dependências da própria unidade de ensino, no horário normal das aulas de Educação Física.

Como benefício, proporcionar a oportunidade de serem participantes no desenvolvimento de jogos que se estabelecem nos sentidos das categorias esportivas demonstradas na Base Nacional Comum Curricular. Podem demonstrar seus interesses e contribuições, vivenciar, participar das atividades das aulas de Educação Física, melhorar a aprendizagem e desenvolver as habilidades para o ano letivo. Nesta fase você será o protagonista da pesquisa, e com as opiniões sobre os conteúdos, ajudará organizar as aulas e deixá-la mais significativa e centrada nas suas necessidades e nas da turma também, gerando maior aproveitamento e aprendizado do conteúdo da disciplina.

Esclarecemos que não haverá procedimentos invasivos ou que coloquem você em risco, além dos habituais do dia a dia das aulas de Educação Física, onde podem se movimentar, deslocar-se e manipular os materiais pedagógicos comumente usados nas aulas, como bolas. Os procedimentos adotados para as aulas terão o reforço aos

cuidados gerais para o uso do espaço escolar, o uso de vestimentas e calçados e as pausas para hidratação.

Caso haja algum incidente de natureza física será adotado o procedimento habitual da escola, encaminhamento para a coordenação escolar, assim como os primeiros socorros necessários, comunicação aos responsáveis e se houver necessidade procurar o pronto atendimento médico.

Quanto às questões psicológicas e emocionais, você não será forçado ou obrigado a realizar as atividades, terá suas escolhas respeitadas quanto a adesão e a utilização de suas produções e imagens ou áudios que possam ser utilizadas para a pesquisa.

Caso haja despesas adicionais decorrentes da pesquisa, assim como eventuais danos ou indenizações relacionados a sua participação, serão de responsabilidade e assumidos pelo pesquisador. Sua participação é voluntária e ninguém saberá que você está participando da pesquisa. Será garantido o direito e liberdade de não participar da pesquisa ou retirar seu assentimento para a participação em qualquer momento ou fase da pesquisa, sem que isso lhe acarrete prejuízo algum.

É importante ressaltar também que se você, caso não autorizar a participação na pesquisa ou ainda não quiser fazer parte do estudo, poderá participar das aulas normalmente com as devidas orientações pedagógicas do professor e coordenação, tendo acesso a todas as atividades, sem qualquer restrição, a pesquisa acontecerá durante as aulas regulares da disciplina de Educação Física.

Será mantido o sigilo sobre as informações, garantida a privacidade, terá o acompanhamento e assistência, integral e gratuita durante, após e/ou em caso de interrupção da pesquisa. Você, seus pais ou responsáveis terão acesso aos registros do assentimento e consentimento sempre que solicitado.

Os resultados da pesquisa serão divulgados sem a identificação do estudante, em eventos ou publicações científicas. Você terá acesso aos resultados, assim como a pesquisa completa, na própria escola, pois uma cópia encadernada da pesquisa será disponibilizada a instituição escolar em março de 2025, além de, na mesma escola e mês, ser promovida uma reunião pública para apresentar o estudo finalizado e seus resultados, o referido encontro será divulgado pelas mídias sociais da escola.

Toda e qualquer dúvida poderá ser solucionada por meio do contato com o docente responsável pela orientação desta pesquisa, Prof. Dr. Cléo Ferreira Gomes (pelo telefone (65) 98138- 8859 ou pelo e-mail gomescleo.cg@gmail.com) ou com o pesquisador Evander Tupiniquim Reis Pereira, pelo telefone (65) 99256-2862 ou pelo e-mail evandertupiniquim@gmail.com.

Esta pesquisa foi submetida ao sistema CEP/CONEP, gerando o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE) nº 74275823.8.0000.5690), o CEP tem o papel de salvaguardar a conduta ética da pesquisa, logo, poderá ser procurado por você ou responsável no caso de denúncia ou dúvidas a respeito da conduta ética da pesquisa, sendo assim, se no transcorrer da pesquisa você constatar que ela não está sendo realizada da forma como consta neste assentimento ou se sentir que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos – CEP/Humanidades/UFMT, seguem os dados para contato, se necessário. Coordenadora: Rosangela Kátia Sanches Mazzorana Ribeiro. Endereço: Andar Térreo – sala 102 – Instituto de Educação – Universidade Federal de Mato Grosso. E-mail: cephumanidades.propeq@ufmt.br. WhatsApp: (65) 98122 1192. Horário de funcionamento: das 8:00 às 12:00 horas e das 14:00 às 18:00 horas.

Sendo assim, solicitamos a sua anuência. Caso aceite, preencha e assine ao final deste documento, que está em duas vias, uma ficará com você e a outra via será arquivada pelo pesquisador por cinco anos.

Agradecemos desde já sua atenção!

Pesquisador responsável: **Evander Tupiniquim Reis Pereira**

ASSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, _____, aceito participar da pesquisa **“A utilização de jogos na unidade temática dos esportes nos anos iniciais do ensino fundamental”**. Entendi as coisas ruins e coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que a qualquer momento, posso dizer “não” e serei excluído da pesquisa. O professor/pesquisador explicou sobre a pesquisa para mim e tirou minhas dúvidas e/ou solicitar acesso aos registros a mim relacionados a qualquer momento. Li e entendi este Assentimento Livre e Esclarecido e concordo em participar da pesquisa.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do(a) estudante: _____

Observação: assine seu nome também nas páginas anteriores.

APÊNDICE H – QUESTIONÁRIO INICIAL

IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES

NOME: _____

TURMA: _____ IDADE: _____

O PROFESSOR DEVERÁ LER A PROVA PARA OS ESTUDANTES E UTILIZAR IMAGENS (PROJETADA) NAS QUESTÕES 8 E 9.

1- VOCÊ GOSTA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

2- VOCÊ GOSTA DE PARTICIPAR DAS ATIVIDADES DAS AULAS?



3- VOCÊ GOSTA DE BRINCAR E JOGAR?



4- VOCÊ GOSTA DAS ATIVIDADES DE ESPORTES?



5- VOCÊ GOSTA DAS ATIVIDADES DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?



6- VOCÊ JÁ JOGOU UM JOGO COM ALVO (PRECISÃO)?



APÊNDICE I – QUESTIONÁRIO FINAL

IDENTIFICAÇÃO DOS ESTUDANTES

NOME: _____

TURMA: _____ IDADE: _____

O PROFESSOR DEVERÁ LER AS QUESTÕES PARA OS ESTUDANTES.

1 - VOCÊ GOSTOU DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?



2- VOCÊ GOSTOU DE PARTICIPAR DAS ATIVIDADES?



3- VOCÊ GOSTOU DOS JOGOS QUE OCORRERAM NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA?



4 - VOCÊ ENTENDEU A RELAÇÃO DE JOGOS ENSINADOS NAS AULAS?

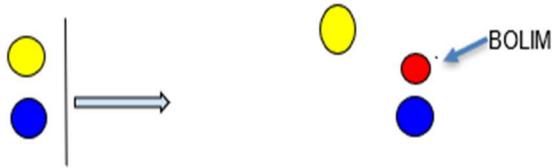


5 - VOCÊ SE SENTIU MOTIVADO A REALIZAR ÀS PRÁTICAS?



6- ENTRE AS ATIVIDADES ABAIXO, AVALIE O QUANTO VOCÊ GOSTOU?

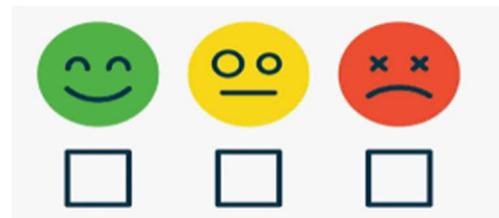
A) BOCHA



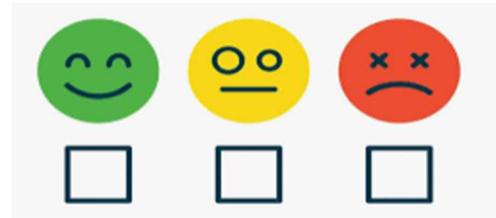
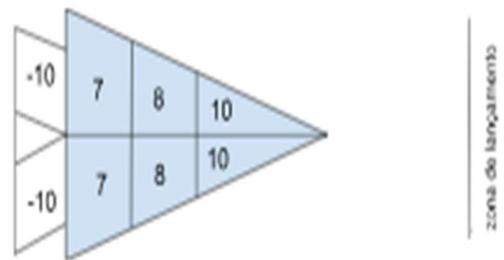
B) MALHA



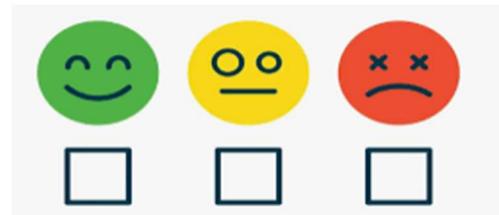
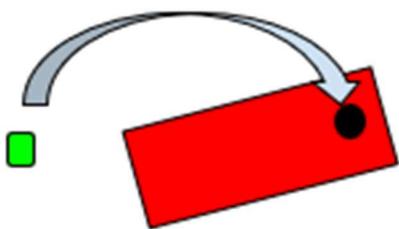
C) PETANCA AUSTRALIANA



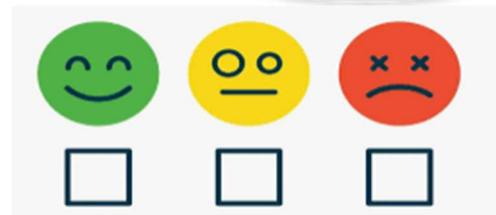
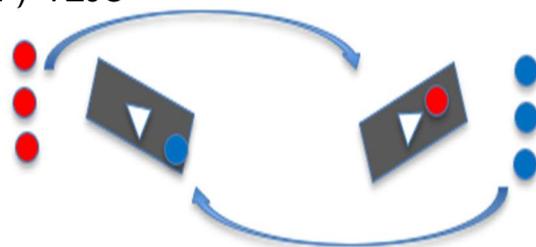
D) SHUFFLEBOARD



E) CORNHOLE

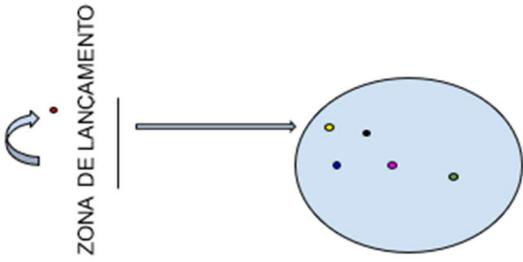
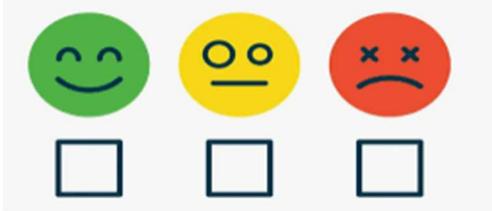
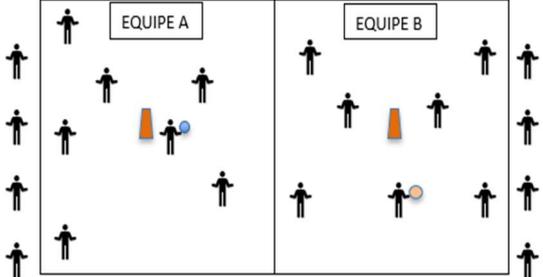
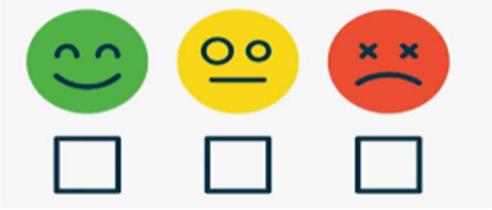


F) TEJO



G) BOLITA

H) QUEIMADA

 <p>ZONA DE LANÇAMENTO</p> 	 
<p>7- DESENHE UM JOGO QUE VOCÊ GOSTOU OU ACHOU DIFERENTE NAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA. CASO SAIBA ESCREVER PODE DESCREVER O JOGO. PODE PINTAR.</p>	

APÊNDICE J – ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES - DIÁRIO DE CAMPO

Aula:	Data: / /2024	Espaços utilizados:
Tema da aula:		
Objetivos:		
Recursos e materiais:		
Procedimentos metodológicos: (caminhos adotados para a orientação do aprendizado)		
Avaliação da aula pelos alunos: (relação de expressões dos estudantes como elogios, críticas e outros)		
Observações do pesquisador: (reflexões, problemas levantados, avanços e sentimentos)		

Outras observações relevantes e reflexões:

APÊNDICE K - PLANOS DE AULAS DA UNIDADE DIDÁTICA

1º ENCONTRO - Aulas 1 e 2

HABILIDADES
<ul style="list-style-type: none">- (EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.- (EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Apresentar a proposta da unidade didática;- Acolher, receber, dialogar com os conhecimentos prévios e expectativas dos educandos em relação à Educação Física e os jogos de precisão;- Conhecer as características dos jogos de precisão.- Compreender as diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Assinatura dos assentimentos pelos estudantes.- Aplicação do questionário inicial.- Diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes.- Características dos jogos e esportes de precisão.
PROCEDIMENTOS DE ENSINO
RODA DE CONVERSA INICIAL <ul style="list-style-type: none">- Acolhimento dos estudantes;- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);- Registro de frequência dos estudantes;

- Realizar uma apresentação geral sobre o projeto e como serão realizados os encontros. Teremos o aproveitamento dos conhecimentos dos estudantes para os registros dos jogos, serão considerados seus conhecimentos e que podem descrevê-los no questionário.

DESENVOLVIMENTO

Momento 1

- Disponibilizar o questionário em folha A4 para que os educandos respondam, fazer a leitura dos enunciados, deixar disponível na mesa do professor lápis preto e para colorir, dar suporte aos estudantes se necessário àqueles com dificuldades para a identificação e compreensão dos enunciados.

Momento 2

- Realizar questionamentos e indagações aos estudantes sobre os jogos de precisão.

Questões que podem ser levantadas

- Como são os jogos de precisão?
- Quais as características desses jogos?
- Quem jogou um ou mais jogos de precisão?
- Você pode descrever como é esses jogos?
- Já viu alguém jogando?
- Já viu na televisão, aplicativo de vídeo/internet?
- O que é preciso para jogar um desses jogos?

Momento 3

- Passar os vídeos sobre as características dos esportes e jogos de precisão.
- Levantar os cuidados ao transitar. Fazer uma contextualização com o trânsito, as pessoas e veículos passando de um lado para outro, as observações para um deslocamento seguro (Temas Contemporâneos Transversais – TCT). Essa situação deve ser lembrada durante o desenvolvimento das atividades da unidade didática.
- Levantar as diferenças entre brincadeiras, jogos e esportes.

<https://www.youtube.com/watch?v=gkINgCZ5RuE&t=120s>

<https://www.youtube.com/watch?v=phXGlohrJVQ&t=18s>

<https://www.youtube.com/watch?v=FGHQVBINwtY&t=11s>

Questões que podem ser levantadas

- Alguém percebeu a principal característica dos jogos de precisão?
- Conhecem algum jogo de precisão?
- Praticaram algum jogo de precisão?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeos sobre os esportes de precisão:

<https://www.youtube.com/watch?v=gkINgCZ5RuE&t=120s>

<https://www.youtube.com/watch?v=phXGlohrJVQ&t=18s>

Vídeo sobre as diferenças de brincadeiras, jogos e esportes:

<https://www.youtube.com/watch?v=FGHQVBINwtY&t=11s>

2º ENCONTRO - Aulas 3 e 4

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Entender e discutir a lógica do jogo/esporte.- Experimentar o jogo/esporte de precisão da bocha.- Utilizar de estratégias e alternativas para a prática corporal na escola e transportá-la para outros momentos e espaços.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Esportes de precisão - Bocha.
PROCEDIMENTOS DE ENSINO
<p>RODA DE CONVERSA INICIAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Acolhimento dos estudantes;- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);- Registro de frequência dos estudantes;- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé. <p>DESENVOLVIMENTO</p>

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeo, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar e relatar o jogo da bocha, características do *bolim*, bolas e dos espaços e tipos de terreno que podem ser utilizados. Podem ser usadas imagens ou ilustrações para a contextualização de sua origem. Apresentar o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=SwJNUBuPBmY&t=9s>, na íntegra.

Questões que podem ser levantadas

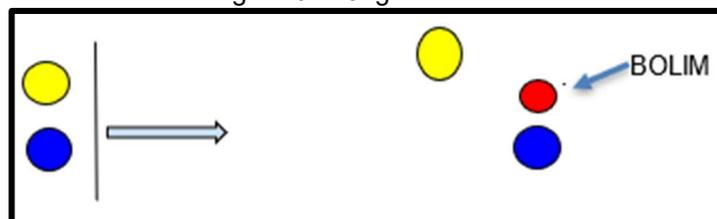
- Alguém conhecia a bocha?
- Já viu, ouviu ou jogou a bocha?
- Entendeu as características do jogo?

2º Momento

Bocha

Descrição do jogo: Escolher a forma de disputa individual ou por equipes. Devem tirar no *jokenpô* a ordem de jogo e quem deve lançar o bolim, alvo do jogo, cada jogador deve lançar uma bola, por vez, alternando a vez com o outro jogador, no caso de jogo entre equipes, uma vez de cada equipe - pode ser 3 integrantes para cada equipe, cada integrante deve lançar pelo menos duas vezes. No lançar a bola, pode deslocar a bola do oponente ou mesmo o *bolim*. Ganha o jogo aquele que ficar com a bola mais próxima do *bolim*". No jogo oficial ganha o jogador ou equipe que marcar 16 pontos nas rodadas. Aqui não somaremos os pontos nas rodadas, mas indicaremos o ganhador da rodada, aquele que conseguir ficar o mais perto do *bolim*.

Figura 64 - Jogo da bocha.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Qual é o objetivo do jogo?

- O que o jogador deve fazer, lançar a bola com muita força ou pouca força?
- Deve ter o controle do movimento?

3º Momento

Bocha com os pés

Com as mesmas estratégias da atividade anterior, só que agora com os pés. Escolher a forma de disputa individual ou por equipes. Devem tirar no *jokenpô* a ordem de jogo e quem deve lançar o *bolim*, alvo do jogo, cada jogador deve lançar uma bola por vez, alternando a vez com o outro jogador, no caso de jogo entre equipes, uma vez de cada equipe - pode ser 3 integrantes para cada equipe, cada integrante deve lançar pelo menos uma vez. Ganha o jogo aquele que ficar com a bola mais próxima do *bolim*.

Questões que podem ser levantadas

- Houve maior dificuldade com os pés do que com as mãos?
- Há maior precisão com as mãos ou com os pés?
- Alguém teve maior precisão com os pés?
- Com qual parte do pé você conseguiu?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Bocha: Bolas de futsal e handebol, uma de borracha (dois tipos de bolas, e, em igual número, 2 bolas no caso de jogo individual e 5 para cada grupo no jogo de equipe).

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeo utilizado:

<https://www.youtube.com/watch?v=SwJNUBuPBmY&t=9s>

3º ENCONTRO - Aulas 5 e 6

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Conhecer o jogo da malha.- Analisar a importância das regras e observações dos esportes e jogos de precisão.- Experimentar e utilizar os recursos na prática corporal.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Esportes de precisão - Malha.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeo, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar visualmente e explicar com os recursos para o jogo (malha e pino), como podem ser feitos os lançamentos, comentar sobre as informações do vídeo e cuidados gerais que devem ser tomados. Apresentar o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=iVZCtt0gdik&t=109s>, até o momento 2'52".

Questões que podem ser levantadas

- Alguém conhecia o jogo da malha?
- Qual o objetivo do jogo?
- Se ninguém derrubar o pino, quem ganha o jogo?

2º Momento

Malha

Descrição do jogo: Desenhar no chão o círculo da malha e colocar a garrafa pet invertida (pino). Vamos optar por jogar em apenas um único sentido para um grupo não atrapalhar o outro ou interferir nas jogadas, cada jogador com duas malhas (discos). Podem ser organizados jogos 1 X 1 ou 2 X 2. Ganha o jogo aquele que derrubar o "pino" ou ficar mais próximo do pino. Caso um derrube o pino e ainda tiver jogadas a serem realizadas, recolocar o pino no lugar. Orientar para que

desloquem o disco já no chão, empurrando para frente.

Figura 65 - Jogo da malha.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Qual o melhor movimento da mão para lançar?
- É melhor um movimento lateral ou direcionado ao pino?
- Deve ser lançado com pouca ou muita força?

3º Momento

Como alternativa e variação do jogo, dispor em ambos os sentidos. Desenhar no chão o círculo da malha e colocar a garrafa pet invertida (pino). Vamos optar por jogar em duplo sentido, para não atrapalhar o outro, ou interferir nas jogadas, cada jogador deve ficar afastado, no fundo ou lateralmente ao espaço do jogo. Podem ser organizados jogos 1 X 1, 2 X 2 ou 3 X 3. Ganha o jogo aquele que derrubar o “pino” ou ficar mais próximo do pino.

Questões que podem ser levantadas

- Houve maior entusiasmo para o jogo com esse formato?
- Conseguiu interpretar o sentido do jogo?
- Observaram as regras, a não interferência e cuidados do jogo?
- É fácil a recriação desse jogo em sua casa?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco.

Malha: Giz, garrafa pet, disco de materiais recicláveis. Para confeccionar o disco, utilize duas tampas de potes de requeijão, iogurte ou manteiga, um pedaço oval de sandálias havaianas ou similares, colar as duas tampas, uma de cada lado e colar com cola quente.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeo utilizado:

<https://www.youtube.com/watch?v=iVZCtt0gdik&t=109s>

4º ENCONTRO - Aulas 7 e 8

HABILIDADES

(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.

(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.

OBJETIVOS

- Refletir sobre o controle da respiração, da força, foco e concentração.
- Realizar os jogos de precisão com atenção nas habilidades necessárias.
- Cooperar com os colegas e demonstrar atitudes positivas na realização das atividades.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Esportes de precisão – Petanca australiana.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeo, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar visualmente e explicar com os recursos utilizados na prática corporal, como podem ser feitos os lançamentos, comentar sobre as informações do vídeo e cuidados gerais que devem ser tomados. Apresentar o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=1jELhoy59fQ>, até o momento 2'00".

Questões que podem ser levantadas

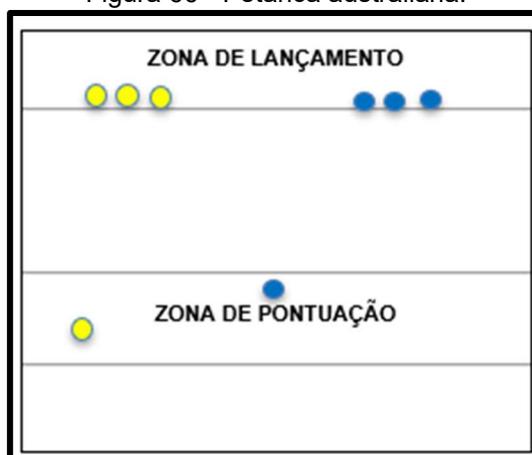
- Vocês entenderam o objetivo do jogo?
- Posso fazer o lançamento de qualquer lugar?
- O que pode ser usado como objeto a ser lançado?
- Quais os tipos de superfícies podem ser utilizados?

2º Momento

Petanca australiana

Traçar três linhas no chão, uma demarcando o local de lançamento e outras duas para o local alvo, aproximadamente 5 metros do local de lançamento. Utilizar como elementos a serem lançados, bolas, sacos de areia ou cereais, ou mesmo discos. O objetivo do jogo é permanecer com maior quantidade de elementos dentro da zona alvo. Podem ser escolhidos diferentes elementos em quantidades iguais para os jogadores ou equipes em sentidos opostos.

Figura 66 - Petanca australiana.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- O alvo deste jogo é diferente?
- Este jogo pode ser feito em casa?
- Este jogo possui maior facilidade para acertar o alvo do que os jogos das aulas anteriores?

3º Momento

Jogo da linha

Delimitar a zona de lançamento e a linha alvo, demarcada a 4 ou 5 metros de distância. O objetivo é lançar o elemento (objeto) para que ele fique em cima da linha, aquele que ficar com maior quantidade de elementos em cima da linha ou o mais perto dela é o vencedor do jogo. Também pode ser realizado em sentido duplo e por equipes.

Figura 67 - Jogo da linha.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Neste caso o alvo ficou difícil de acertar?
- É necessário maior precisão?
- Precisa ter maior controle da força?
- Precisa também controlar a respiração?
- Ou ainda a concentração?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Petanca australiana/Jogo da linha: giz, bolas, discos, sacos de areia ou cereais.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeo utilizado:

<https://www.youtube.com/watch?v=1jELhoy59fQ>

5º ENCONTRO - Aulas 9 e 10

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Conhecer as versões da prática corporal e seu contexto.- Experimentar e vivenciar as práticas corporais.- Compreender e transportar as práticas para outros espaços.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Jogos de precisão - Shuffleboard.
PROCEDIMENTOS DE ENSINO
RODA DE CONVERSA INICIAL
<ul style="list-style-type: none">- Acolhimento dos estudantes;

- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeos, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar visualmente e explicar com os recursos (discos), como podem ser feitos os lançamentos, comentar sobre as informações do vídeo e cuidados gerais que devem ser tomados. Apresentar o vídeo https://www.youtube.com/watch?v=o1_iQS82tEE completo e <https://www.youtube.com/watch?v=Sa6Ei4m8zBQ>, completo.

Questões que podem ser levantadas

- Nesse tipo de alvo temos zonas de pontuações diferentes?
- Quais as zonas de pontuações conseguiram identificar?
- Quais as de maiores dificuldades para acertar?
- O nome desse jogo está em qual língua?
- Entenderam as pontuações do jogo?

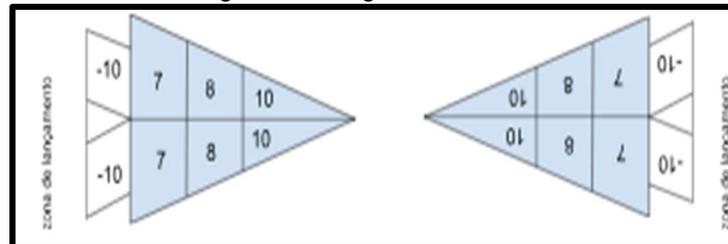
2º Momento

Shuffleboard

Desenhar conforme imagem, o local alvo e suas respectivas pontuações. Dispor os discos a serem lançados/deslizados pelos jogadores ou equipes, dois ou mais. Explicar as regras, onde o disco deve estar totalmente dentro de uma zona de pontuação, não tocando em nenhuma linha das laterais, com exceção das linhas oblíquas no fundo do triângulo (pontuação - 10), nos lançamentos podem ser retirados os discos do jogador oponente. Escolher por sorteio as cores dos discos e

a ordem do jogo. Se for jogado em sentido duplo, um jogador de frente para o outro, caso em único sentido determinar um local de lançamento de frente para o ápice do triângulo.

Figura 68 - Jogo *shuffleboard*.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Há alguma semelhança com os jogos da aula anterior?
- Deve ter um controle para não exceder o espaço de pontuação e acabar tendo uma pontuação negativa?
- Entendeu os números e pontuações do jogo?
- Qual a zona de pontuação com maior dificuldade do jogo?

OBSERVAÇÕES

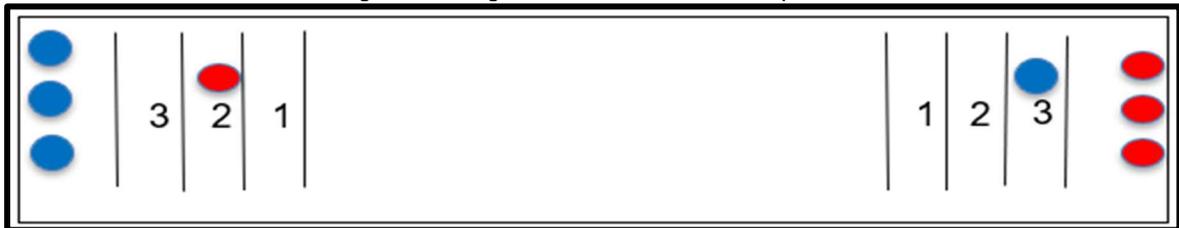
Neste jogo é utilizado um taco para impulsão dos discos, na aula serão impulsionados com a mão pela similaridade com os outros jogos desta unidade didática e com um rodo pequeno como taco. Para ajudar na demarcação da zona alvo, pode ser usada uma régua grande de madeira ou um cabo de vassoura. Explicar também a pontuação - 10, um número negativo e como é sua sequência decrescente.

3ºMomento

Shuffleboard de mesa (adaptado no chão)

Desenhar no chão conforme a imagem, o local de lançamento e as zonas de pontuações. Podem ser jogados em sentido duplo ou único, caso duplo, os jogadores ficam no fundo da zona de pontuação. Definir a ordem do jogo e as cores dos discos. Como no anterior não pontuar se o disco ficar em cima de linha.

Figura 69 - Jogo *shuffleboard* mesa - adaptado.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Esta versão é de fácil de ser marcada ou jogada?
- Pode ter outra pontuação, conforme acordo dos jogadores?
- Pode ser jogado na grama, terra ou local cimentado?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas.

Outras questões a serem levantadas?

- Qual dos dois jogos foi de maior facilidade para acertar o alvo?
- Qual desses dois jogos que vimos é melhor para ser realizado por qualquer pessoa, criança ou adulto?

Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Shuffleboard: Giz, rodo e discos.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeos utilizado:

https://www.youtube.com/watch?v=o1_iQS82tEE

<https://www.youtube.com/watch?v=Sa6Ei4m8zBQ>,

6º ENCONTRO - Aulas 11 e 12

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Analisar e compreender as características do jogo <i>cornhole</i>.- Experimentar e explorar o jogo e suas formas de jogar.- Fazer o uso de forma autoconsciente e cooperativa com os colegas.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Esportes de precisão - <i>Cornhole</i>.
PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeo, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar visualmente e explicar com os recursos para o jogo (a plataforma e os saquinhos de milho), como podem ser feitos os lançamentos, comentar sobre as informações do vídeo e cuidados gerais que devem ser tomados. Apresentar o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=ChUCPpTwaqg&t=687s>, do momento 7'25" até o momento 11'40".

Questões que podem ser levantadas

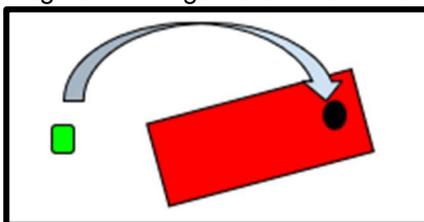
- Qual o objetivo do jogo?
- O alvo do jogo é diferente dos outros jogos que conhecemos?

2º Momento

***Cornhole* (buraco de milho)**

Com uma plataforma e cada jogador com quatro saquinhos de milho, demarcar a zona de lançamento, escolher a ordem do jogo e as cores dos saquinhos de milho. O objetivo do jogo é acertar o buraco da plataforma, caso acerte ganha 3 pontos, caso o saquinho fique em cima da plataforma ganha 1 ponto, o jogador com maior pontuação ganha o jogo. O jogador deve utilizar a mesma mão para os quatro lançamentos e não demorar mais que 20 segundos.

Figura 70 - Jogo buraco de milho.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- No lançamento deve ter um controle da direção do braço?
- É preciso balancear o braço para o arremesso?
- É preciso muita força ou somente um pouco para que o saquinho atinja pelo menos a plataforma?

2º Momento

Fazer as variações do jogo com duas plataformas em direções opostas, e jogadores de frente um para o outro, jogo por equipes, dispostos lado a lado, com distâncias curtas e aumentar pouco a pouco a distância. Deixar que manuseiem e experimentem diversas vezes as formas de jogar alternando as mãos no lançamento.

Figura 71 - Jogo buraco de milho - duplo sentido.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Qual a melhor forma de jogar?
- Você prefere jogar sozinho ou com uma equipe?
- É melhor um jogo com distância curta ou longa?
- Deve ter maior cuidado quando se joga de frente um para o outro?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas

hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas.

Questões que podem ser levantadas

- Quem teve dificuldade de jogar com ambas as mãos?
- Quem identificou qual a mão, direita ou esquerda?
- É difícil acertar o buraco da plataforma?
- Esse jogo pode ser feito em casa?

Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Cornhole: plataforma, saquinhos de milho e giz.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte:** ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte:** descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeo utilizado:

<https://www.youtube.com/watch?v=ChUCPpTwagg&t=687s>

7º ENCONTRO - Aulas 13 e 14

HABILIDADES

(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.

(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.

OBJETIVOS

- Conhecer e refletir sobre as práticas corporais e questões de segurança.
- Experimentar as variadas formas de jogar.
- Compartilhar com os colegas as regras e formas seguras dos jogos.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Esportes de precisão – *Tejo* colombiano e argentino.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeos, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Demonstrar visualmente e explicar com os recursos para o jogo do *Tejo* (plataforma e discos, no caso adaptado), como podem ser feitos os

lançamentos, comentar sobre as informações do vídeo e cuidados gerais que devem ser tomados. Apresentar os vídeos <https://www.youtube.com/watch?v=pgg5fjJW-zU>, até o momento 2'00" e o <https://www.youtube.com/watch?v=G5SxuMVq4kQ> na íntegra.

Questões que podem ser levantadas

- Há diferenças entre os jogos do *tejo* argentino e o *tejo* colombiano?
- Os alvos dos *tejos* são fixos ou móveis?

2º Momento

Tejo argentino: Semelhante às regras da bocha, só que agora com discos lançados em diversos tipos de solo/terreno, grama, areia, cimentado. Escolher a ordem de jogo e quem lançará o *balin* (alvo do jogo). O objetivo do jogo consiste em lançar um disco para ficar o mais perto possível do *balin* (alvo). Cada jogador pode ter 6 discos, cada um com uma cor e o *balin* com um tamanho e cor diferenciada. Pode ser jogado 1 X 1 ou por equipes.

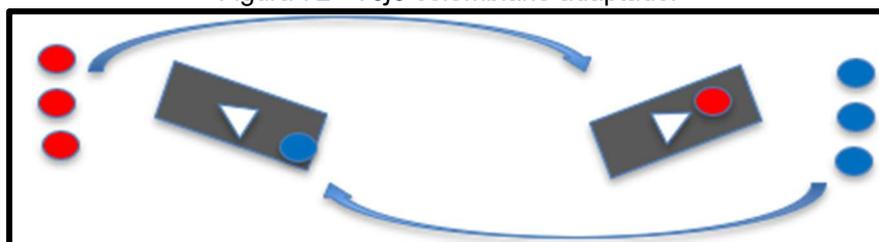
Questões que podem ser levantadas

- Há semelhanças com o jogo da bocha?
- Pode ser jogado em qualquer superfície?
- Essa versão é fácil de ser recriada?

2º Momento

Tejo colombiano (adaptado): Utilizar a plataforma do *shufflebord* com o velcro em cima e saquinhos com velcro, no caso o velcro substitui a argila tradicionalmente utilizada no jogo. No velcro da plataforma deve ter o alvo semelhante a um triângulo (fixo). No caso, em vez de usar discos usaremos saquinhos de areia ou cereais com velcro, para grudar na plataforma, já que no *tejo* colombiano o disco fica preso na argila. O objetivo do jogo é acertar o alvo ou ficar o mais perto possível. Pode ser jogado em duplas ou equipes em sentido único ou duplo.

Figura 72 - Tejo colombiano adaptado.



Fonte: Elaborado pelo autor 2024.

Questões que podem ser levantadas

- Há alguma semelhança com o jogo da aula anterior?
- Qual dos jogos de hoje é melhor para ser recriado?
- Quais os procedimentos de segurança devemos adotar nos jogos de precisão?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas.

Questões que podem ser levantadas

- Em todos os jogos ou esportes de precisão que vimos é necessário a atenção às regras e a segurança?
- Aquele que não está jogando deve ter atenção a essas regras?
- Quais as semelhanças com o trânsito de pessoas e veículos nas ruas?

Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Tejo: Plataforma do cornhole, velcro para a plataforma, saquinhos com velcro e giz.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeos utilizados:

<https://www.youtube.com/watch?v=pgg5fjJW-zU>

<https://www.youtube.com/watch?v=G5SxuMVq4kQ>

8º ENCONTRO - Aulas 15 e 16

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Analisar e discutir as formas dos jogos com bolitas.- Explorar as formas do jogo.

- Priorizar os cuidados com os jogos, colegas e elementos presentes.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Esportes de precisão - Bolitas.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Iniciar uma conversa sobre os jogos com bolitas, as características e material de fabricação, nomes e ocorrências no Brasil, sua popularidade, regionalidade e origens. Apresentar os vídeos: <https://www.youtube.com/watch?v=YmljnJALnhQ>, com 6' 22 " de duração e <https://www.youtube.com/watch?v=Cw1w2Cevxzw>, com 1' 25 " de duração.

Questões que podem ser levantadas

- Vocês conhecem os jogos com bolitas?
- Quem brincou com bolita?
- Quem nunca brincou com bolita?
- Já ouviram outros nomes dados a essas bolinhas?

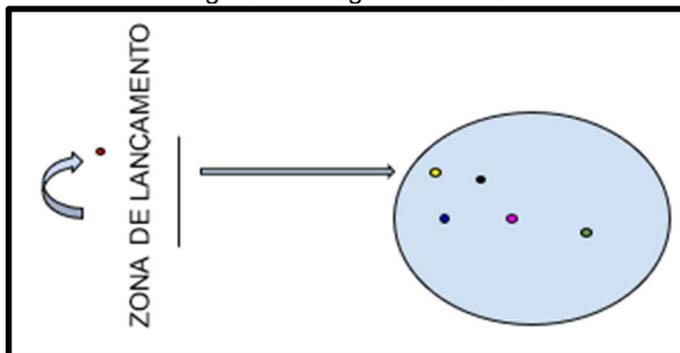
2º Momento

Jogo de Bolita (bola de gude)

O jogo pode ser realizado de diversas formas, círculo, triângulo e meia lua e outros.

Para começarmos, faremos o jogo do círculo, onde os jogadores combinam a quantidade de bolitas que ficarão dentro, determinar a zona para o primeiro lançamento. O objetivo é tirar as bolitas de dentro do círculo, se conseguir, pode ficar com elas, caso a bolita do jogador ficar no círculo ele a perde, ganha o jogo aquele que conseguir ficar com a maior quantidade de bolitas.

Figura 73 - Jogo com bolita.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

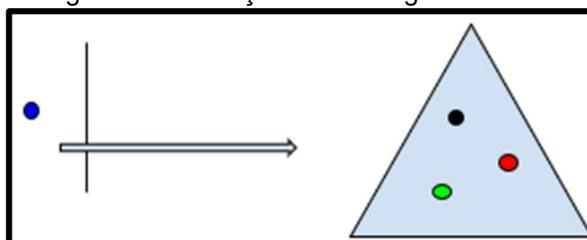
Questões que podem ser levantadas

- Como pode ser jogada/lançada a bolita?
- O que não pode ser feito com as bolitas?
- Qual o objetivo do jogo?
- Quando terminar o jogo, o que vou fazer com as bolitas?
- Pode alterar a configuração das bolitas para facilitar o jogo?

3º Momento

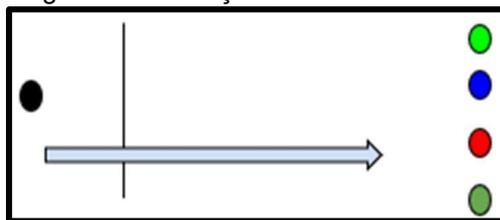
Deixar que explorem outros formatos do jogo com bolitas (bola de gude), triângulo, meia lua, em linha e com regras diferenciadas.

Figura 74 - Variação com triângulo - bolitas.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Figura 75 - Variação alinhadas - bolitas.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Qual o formato combinado entre os jogadores foi melhor?
- Qual a melhor forma de lançar a bolita?
- É um jogo presente na região onde você mora?
- É um jogo que você gostaria de jogar mais vezes?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

Bolita: Bolitas diversas e giz.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª

edição. São Paulo, Ícone, 2010.

Vídeos sobre os jogos com bolas de gude:

<https://www.youtube.com/watch?v=YmljnJALnhQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=Cw1w2Cevxzw>

9º ENCONTRO - Aulas 17 e 18

HABILIDADES
<p>(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.</p> <p>(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.</p> <p>(EF12EF03) Planejar e utilizar estratégias para resolver desafios de brincadeiras e jogos populares do contexto comunitário e regional, com base no reconhecimento das características dessas práticas.</p>
OBJETIVOS
<ul style="list-style-type: none">- Compreender as diferenças de alvos nos jogos de precisão.- Experimentar e vivenciar os lançamentos com os alvos móveis.- Colaborar e cooperar na realização das atividades com os colegas.
OBJETOS DE CONHECIMENTO
<ul style="list-style-type: none">- Esportes de precisão - Queimada.
PROCEDIMENTOS DE ENSINO
RODA DE CONVERSA INICIAL
<ul style="list-style-type: none">- Acolhimento dos estudantes;

- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações;
- Realizar o aquecimento e alongamentos para a aula, membros superiores, inferiores, tronco e pescoço com os estudantes dispostos sentados ou em pé.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Fazer uma apresentação de vídeo, das características, regras e histórico de como esse jogo foi criado. Apresentar o vídeo <https://www.youtube.com/watch?v=Cw2euoUPbOE> até o momento 6'00".

Questões que podem ser levantadas

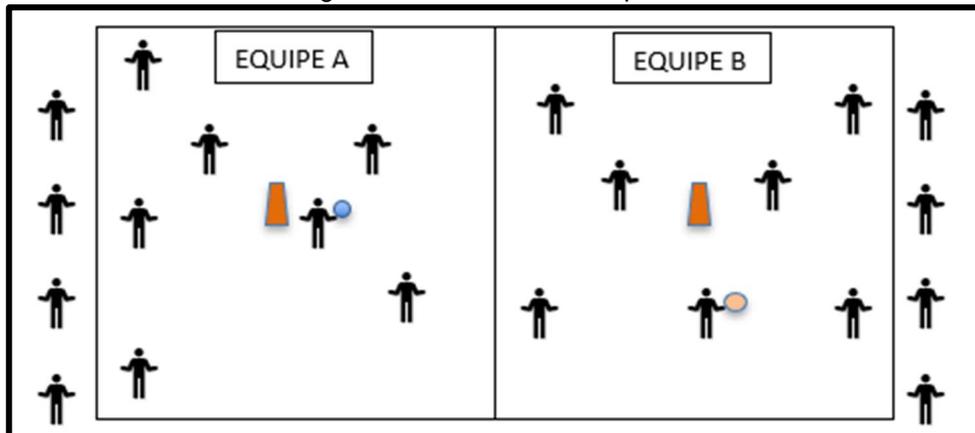
- Este jogo é de precisão como os demais?
- O alvo deste jogo é fixo ou móvel?

2º Momento

Queimada com pinos

Para o jogo, demarcar duas áreas, uma para cada equipe, um cone no centro da área de cada um. O jogo acontece como no jogo de equipes, um jogador de cada equipe do lado oposto (cemitério) e os demais dentro das respectivas áreas, qualquer jogador pode queimar um oponente (este sairá da área e ficar no cemitério) ou derrubar o pino. No jogo existem duas bolas, uma para queimar os jogadores e uma para derrubar o pino.

Figura 76 - Queimada com pinos.



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Questões que podem ser levantadas

- Qual é o alvo desse jogo?
- Há maior dificuldade para acertar um alvo móvel?

2º Segundo Momento

Bola ao túnel

Dividir o grupo em duas equipes, formar uma coluna com as pernas, pode ser demarcadas linhas para os jogadores saberem o posicionamento certo, uma bola no chão a 3 metros de distância. O primeiro jogador deve pegar a bola e lançá-la no túnel, o último da coluna pega a bola e vai para a frente da coluna e a lança novamente, assim, sucessivamente até todos terem passado para a frente, quando o primeiro jogador a ter lançado a bola no túnel voltar para a frente e colocar a bola no mesmo local onde começou, acaba o jogo.

Questões que podem ser levantadas

- Existe um alvo nesta atividade?
- No caso precisa da contribuição dos colegas para ajudar o lançador a ter precisão?

RODA DE CONVERSA FINAL

Retomar os questionamentos das atividades, caso algum dos estudantes tenha alguma dúvida, dialogue com ele e a turma sobre a questão. Levantar novas hipóteses das atividades do dia, as regras, os acordos e as possibilidades para as próximas aulas. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS
Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, 2 bolas diferentes de borracha, dois cones e giz.
BIBLIOGRAFIA
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular . Brasília: MEC, 2018.
REVERDITO, R. S. <i>et al.</i> Pedagogia do esporte : ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.
SADI, Renato Sampaio. Pedagogia do esporte : descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.
Vídeo utilizado: https://www.youtube.com/watch?v=Cw2euoUPbOE

10º ENCONTRO – Aulas 19 e 20

HABILIDADES
(EF12EF05) Experimentar e fruir, prezando pelo trabalho coletivo e pelo protagonismo, a prática de esportes de marca e de precisão, identificando os elementos comuns a esses esportes.
(EF12EF06) Discutir a importância da observação das normas e das regras dos esportes de marca e de precisão para assegurar a integridade própria e as dos demais participantes.
OBJETIVOS
- Analisar as práticas corporais.

- Relatar as experiências com as práticas corporais.
- Expressar e cooperar com as propostas e relatos.

OBJETOS DE CONHECIMENTO

- Jogos/esportes de precisão.

PROCEDIMENTOS DE ENSINO

RODA DE CONVERSA INICIAL

- Acolhimento dos estudantes;
- Organização da sala de aula (disposição das mesas e cadeiras);
- Registro de frequência dos estudantes;
- Relatar os acontecimentos e feedback da aula anterior. Deixar espaço para alguma observação ou questionamento, indicar sobre os momentos da aula, observações e recomendações.

DESENVOLVIMENTO

1º Momento

Abrir espaço para que relatem suas experiências com os jogos de precisão. Mostrar imagens ou vídeos das produções e atividades realizadas.

Questões que podem ser levantadas

- Vocês gostaram dos jogos que tivemos?
- Entenderam as características dos jogos de precisão?
- Os alvos podem ser fixos ou móveis?
- Alguém fez um dos jogos que tivemos aqui, ou, outro em casa?
- O que vocês sentiram quando jogaram?
- Qual foi o melhor jogo?
- Querem jogar mais vezes?
- É possível jogar sozinho?
- São necessários muitos colegas para jogar?

2º Momento

Entregar o questionário de encerramento da coleta de dados, em folha A4, fazer a

leitura dos enunciados ou informações que sejam necessárias para que eles respondam. Deixar disponível lápis preto, lápis para colorir e borracha.

RODA DE CONVERSA FINAL

Fazer os agradecimentos da participação e colaboração com as atividades durante o período de coleta de dados. Reorganizar a sala de aula ou objetos e equipamentos utilizados.

RECURSOS

Sala de aula, notebook, projetor, caixa de reprodução de áudio, caneta para quadro branco, atividade de questionário impressa.

BIBLIOGRAFIA

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

REVERDITO, R. S. *et al.* **Pedagogia do esporte**: ensino, vivência e aprendizagem do esporte na educação física escolar. Cáceres: Editora UNEMAT; Universidad de Extremadura, 2022.

SADI, Renato Sampaio. **Pedagogia do esporte**: descobrindo novos caminhos. 1ª edição. São Paulo, Ícone, 2010.