



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA - UEPB
CAMPUS I
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE - CCBS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA - DEF
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

LINDAURA MACÁRIO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LÍNGUA PORTUGUESA UMA EXPERIÊNCIA
INTERDISCIPLINAR: NO ENSINO FUNDAMENTAL**

CAMPINA GRANDE – PB
2018

LINDAURA MACÁRIO DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LÍNGUA PORTUGUESA: UMA EXPERIÊNCIA
INTERDISCIPLINAR NO ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física Escolar da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Área de concentração: Sociocultural e Pedagógica.

Linha: Estudos pedagógicos na Educação Física

Orientador: Prof.^a Dr.^a. Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino.

**CAMPINA GRANDE – PB
2018**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

O48e Oliveira, Lindaura Macário de.
Educação Física escolar e Língua portuguesa uma experiência interdisciplinar [manuscrito] : no ensino fundamental / Lindaura Macário de Oliveira. - 2018.
79 p. : il. colorido.

Digitado.

Monografia (Especialização em Educação Física Escolar) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Biológicas e da Saúde, 2018.

Orientação : Profa. Dra. Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino, Departamento de Educação Física - CCBS.

1. Educação Física. 2. Educação Física escolar. 3. Língua Portuguesa. 4. Interdisciplinaridade.

21. ed. CDD 372.86

LINDAURA MACÁRIO DE OLIVEIRA

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LÍNGUA PORTUGUESA UMA EXPERIÊNCIA
INTERDISCIPLINAR: NO ENSINO FUNDAMENTAL

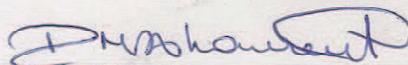
Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Física Escolar da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Educação Física Escolar.

Área de concentração: Sociocultural e Pedagógica.

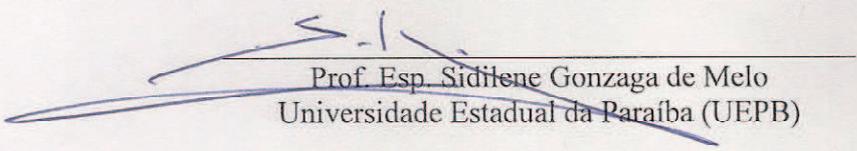
Linha: Estudos pedagógicos na Educação Física

Aprovada em: 28/06/2018.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a. Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Esp. Sidilene Gonzaga de Melo
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Andrei Guilherme Lopes
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho a Deus, que me concedeu esta oportunidade, pois sem Ele nada é possível, e aos meus filhos, por todo apoio e suporte ao longo de minha trajetória acadêmica.

AGRADECIMENTO

À professora Elaine Melo de Brito Costa, coordenadora do curso de Especialização, por seu empenho.

À professora Dóris Nóbrega de Andrade Laurentino pelas leituras sugeridas ao longo dessa orientação e pela dedicação.

A todos os professores dos componentes desta especialização que contribuíram de forma significativa para enriquecer os meus conhecimentos.

Ao funcionário da UEPB, em especial, Maurício de Sousa, pela presteza e atendimento quando nos foi necessário.

Aos colegas de classe pelos momentos de amizade e apoio.

Aos meus filhos, Luana e Lucas pela compreensão e apoio nas tarefas de casa.

Aos meus pais (*in memoriam*), embora fisicamente ausentes, seus ensinamentos sempre estiveram presentes.

À minha irmã Verônica, minha companheira dialógica durante o desenvolvimento desta pesquisa.

À minha sobrinha, Rayanne que me acompanhou várias vezes nas viagens a Caruaru sempre com boas conversas.

À gestora da escola em que a pesquisa foi realizada e aos participantes, sem a contribuição deles, a pesquisa não teria acontecido.

“A interdisciplinaridade consiste em criar um objeto novo que não pertença a ninguém. O texto é, creio eu, um desses objetos”.

Roland Barthes (semiólogo e teórico literário francês).

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR E LÍNGUA PORTUGUESA UMA EXPERIÊNCIA INTERDISCIPLINAR: NO ENSINO FUNDAMENTAL

OLIVEIRA, Lindaura Macário de

RESUMO

Este estudo teve como objetivo desenvolver e analisar ações pedagógicas que potencializassem uma aprendizagem significativa através da articulação dos componentes curriculares: Educação Física e Língua Portuguesa com ênfase nas várias formas de linguagem. A referida pesquisa foi realizada com alunos dos 5º anos de uma Escola Pública localizada no município de Caruaru – Pernambuco. A abordagem metodológica utilizada na Pesquisa-Ação foi qualitativa. Os instrumentos de coleta de dados foram: um questionário inicial, aplicado antes da intervenção e outro após, também foram utilizados a observação participante com uso de diário de campo e registros reflexivos. Os dados foram analisados a partir da técnica de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011). Para tanto, eles foram organizados em categorias elencadas com base nos termos utilizados pelos respondentes. Observou-se que as percepções de alguns respondentes antes da intervenção quanto aos conceitos do que é Educação Física, aprendizagem e a relação entre os componentes Educação Física e Língua Portuguesa foram depreciativas. Durante a intervenção, as atividades propostas foram realizadas com êxito, de modo que foi possível identificar a mudança nas percepções dos respondentes após a intervenção. Eles foram unânimes em afirmar que as aulas de Educação Física ajudaram a aprender Português e, quanto os assuntos que aprenderam nas aulas de Educação Física, eles não só fizeram referência a Português, mas também a matemática e pluralidade cultural. Dentre os assuntos de Português aprendidos, eles evidenciaram os diferentes tipos de linguagens. Conclui-se que a Pesquisa-Ação contribuiu para que os participantes formassem novos conceitos e valores acerca da articulação dos conteúdos de Educação Física e Língua Portuguesa, visto que eles tinham uma percepção depreciativa desse componente, conforme dados constatados no questionário inicial. Durante e após a intervenção evidenciou-se uma mudança significativa no tocante a real importância da vivência das práticas corporais proposta nesta pesquisa, bem como a sua relação com os diferentes tipos de linguagem presente nas aulas de Educação Física.

Palavras-Chave: Educação Física. Língua Portuguesa. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The purpose of this study was to develop and analyze pedagogical actions that would potentiate meaningful learning through the articulation of curricular components: Physical Education and Portuguese Language with emphasis on the various forms of language. This research was carried out with students from the 5th grade of a Public School located in the city of Caruaru - Pernambuco. The methodological approach used in Action Research was qualitative. The instruments of data collection were: an initial questionnaire, applied before the intervention and another after, were also used the participant observation with the use of field diary and reflective records. The data were analyzed using the technique of Content Analysis (BARDIN, 2011). To do so, they were organized into categories listed based on terms used by respondents. It was observed that the perceptions of some respondents before the intervention regarding the concepts of Physical Education, learning and the relationship between the components Physical Education and Portuguese Language were deprecating. During the intervention, the proposed activities were carried out successfully, so that it was possible to identify the change in respondents' perceptions after the intervention. They were unanimous in stating that Physical Education classes helped to learn Portuguese and, as for the subjects they learned in Physical Education classes, they not only referred to Portuguese but also mathematics and cultural plurality. Among the subjects of Portuguese learned, they showed the different types of languages. It was concluded that the Action Research contributed to the participants forming new concepts and values about the articulation of the contents of Physical Education and Portuguese Language, since they had a derogatory perception of this component, according to data found in the initial questionnaire. During and after the intervention, there was a significant change regarding the real importance of the experience of corporal practices proposed in this research, as well as its relation with the different types of language present in physical education classes.

Keywords: Physical Education. Portuguese language. Interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Foto dos envelopes distribuído	50
Figura 2- Cartaz Pluralidade cultural.....	51
Figura 3 - Cartaz Respeito	51
Figura 4 - Produção textual 1	52
Figura 5 - Produção textual 2	53
Figura 6 - Produção textual 3	54
Figura 7- Produção textual 4	55
Figura 8 - Produção textual 5	56
Figura 9 - Produção textual 6	57
Figura 10 - Produção textual 7	58

LISTA DE QUADROS

Quadro 1- Unidades temáticas e objetos de conhecimentos.....	38
Quadro 2 – Recorte das habilidades – Anos Iniciais - EF	38
Quadro 3 – Entendimento sobre o que é Educação Física	61
Quadro 4 – Aprendizagem nas aulas de Educação Física	63
Quadro 5 – Relação Educação Física e Português	65
Quadro 6 – Aprendizagem de Português nas aulas de Educação Física	72
Quadro 7 – Tipos de Linguagens.....	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
P	Participante
EF	Ensino Fundamental
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO	17
2.1 Contexto Histórico da Educação Física	17
2.2 O espaço que a Educação Física tem ocupado no campo das linguagens	20
2.3 Origem e concepções de Interdisciplinaridade	22
2.3.1 A Educação Física numa perspectiva interdisciplinar	25
2.4 Currículo e Interdisciplinaridade	26
2.5 Comunicação e Linguagem	28
2.5.1 Paulo Freire e o princípio da dialogicidade	29
2.5.2 Ato comunicativo em Habermas Jeinger	30
2.6 Educação Física e Língua Portuguesa no Campo das Linguagens	31
2.6.1 Imbricações dos objetivos da Educação Física e Língua Portuguesa no campo das linguagens	32
2.6.2 Competências e objetivos de aprendizagem referentes ao conteúdo da cultura corporal	35
2.6.3 Educação Física no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades	36
2.7 Práticas Inovadoras do professor	38
2.8 Protagonismo estudantil	40
2.9 Cultura Corporal	41
2.9.1 Pluralidade Cultural	42
2.9.2 Jogos e brincadeiras	42
2.9.3 Esporte	44
2.9.3.1 Esporte Educacional	45
3 METODOLOGIA.....	48
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	60
5 CONCLUSÃO.....	73

REFERÊNCIAS.....	74
ANEXOS A – Pluralidade Cultural	78
ANEXO B – Respeito	79

1 INTRODUÇÃO

A disciplina Educação Física Escolar, conforme reza a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN – Lei nº 9.394/1996), em seu Art. 26. § 3º, está integrada à proposta pedagógica da escola como componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa aos cursos noturnos.

Como parte integrante desta proposta pedagógica da escola, as ações executadas poderão ser pautadas na interdisciplinaridade, em que o diálogo entre componentes curriculares seja uma ferramenta que amplie as possibilidades de aprendizagens, e que, os conteúdos sejam tratados de forma dinâmica, sem que os mesmos percam suas peculiaridades.

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados (BRASIL, 1999, p. 89).

Existe um distanciamento da interdisciplinaridade nas aulas de Educação Física ocasionado pela visão deturpada de que esta disciplina corresponde apenas a um momento de recreação, de diversão ou como um preenchimento de tempo em meio às demais disciplinas tidas erroneamente como “intelectuais”.

Contudo, a Educação Física no contexto pedagógico escolar, poderá explorar as diversas possibilidades de se trabalhar conjuntamente com as outras disciplinas, inclusive, sob uma perspectiva de fortalecimento da sua interação para o estímulo de uma aprendizagem significativa e não apenas resume-se aos movimentos corporais isolados.

As temáticas trabalhadas nas práticas corporais devem abordar as diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das várias formas de expressões dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017, p. 59), “os conhecimentos humanos são sempre construídos por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos”.

Arte, Língua Inglesa, Língua Portuguesa e Educação Física compõem a área de conhecimento - Linguagens, as quais mantêm suas peculiaridades e saberes próprios, mas isso não quer dizer que não se possam desenvolver ações articulando esses saberes.

Nesse sentido, a Educação Física deve apresentar uma relação coerente entre educação e sociedade, característica da função do professor para justificar sua prática pedagógica. Para estabelecer esse elo, este estudo tem como objetivo desenvolver ações conjuntas que busquem potencializar uma aprendizagem significativa dos alunos do 5º ano D, turno tarde de uma Escola municipal na cidade de Caruaru – Pernambuco (PE) através da articulação dos componentes curriculares: Educação Física e Língua Portuguesa, bem como, identificar possíveis implicações ao nível de ressignificação do aprendizado.

A Educação Física Escolar enquanto componente curricular obrigatório é de grande relevância para a formação integral dos indivíduos, mas, muitas vezes, ela não ocupa o lugar que deveria no âmbito escolar, pois alguns profissionais desse componente adotam uma prática de futsal para os meninos e “queimada” para as meninas. Darido e Souza Júnior (2010) condenam essa prática de “dar a bola”, pois desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores.

Isso é tido, baseado em diálogo com profissionais da área. Não que essas práticas não possam ser experimentadas, pois a queimada é riquíssima para trabalhar valores como, respeito, cooperação, limite e poder de decisão, o que também pode ser feito no futsal. Esses valores são indispensáveis para a formação do cidadão. O que não é correto, nem ético é a forma como elas são executadas, uma vez que, não ocorre o planejamento sistematizado e acaba por perpassar a ideia de uma Educação Física sem compromisso.

Por outro lado, os alunos incorporaram isso de forma que, torna-se muito difícil implantar algo diferente, pois eles resistem e chegam até dizer: “isso não é aula de Educação Física”. Percebe-se também que alguns professores dos demais componentes curriculares, supervisores e até alguns gestores não dão credibilidade a Educação Física, o tratamento que é dado é de descaso, acham que as aulas do referido componente, resume-se no “brincar”, como relata uma supervisora: “ para vocês é bom, pois em Educação Física se faz qualquer coisa, qualquer brincadeira”.

Esses profissionais desconhecem as diversas possibilidades que esse componente curricular proporciona. Diversos projetos poderão ser desenvolvidos na escola com o intuito de explorar as capacidades dos alunos, não apenas considerando o “movimento”, mas também a capacidade de agir intelectualmente, conforme Freire (1994, p. 43) diz que: “a escola não deveria trabalhar com a criança no sentido de treiná-la para ser adulta, mas no sentido de a criança construir e reforçar as estruturas corporais e intelectuais de que dispõe”.

Considerando que, o conhecimento não é fragmentado como apontam Barros, Conceição e Vieira (2010, p.1): “a interdisciplinaridade é a desfragmentação dos saberes, sem negar a ideia de especificidade”, é possível mudar essa realidade desenvolvendo um trabalho nessa perspectiva. O fato de ter outra formação em Licenciatura em Língua Portuguesa, também, contribuiu para fazer esse “link” entre Educação Física e Língua Portuguesa.

Nesse sentido, faz-se necessário aprimorar os conhecimentos relacionados ao componente curricular, Educação Física em “parceria” com Língua Portuguesa, partindo do seguinte problema: é possível articular os conteúdos dos componentes curriculares Educação Física e Língua Portuguesa de modo que provoquem mudanças significativas na aprendizagem dos alunos?

O conhecimento é construído através das diferentes formas de linguagens: oral, escrita, visual, gestual, musical e corporal. Esse instrumento de comunicação marcante no componente curricular de Língua Portuguesa, também tem um papel preponderante no componente Educação Física. Ambos se concentram na mesma área, conforme propõe a BNCC (2017, p. 59): “a área de conhecimento Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais - Língua Inglesa”.

Diante do exposto, pretende-se desenvolver um trabalho a partir de uma pesquisa qualitativa, numa perspectiva interdisciplinar, de forma que as atitudes e posturas adotadas façam com que o profissional dessa área de conhecimento, não seja visto como um mero professor que só faz brincar, mas um como um profissional que promove situações de aprendizagens significativas e que seja respeitado e valorizado e que essas atitudes possam gerar possibilidades da Educação Física ser vista com um olhar diferenciado no tocante aos conteúdos trabalhados e forma como ela é administrada.

Diante dessa perspectiva, o objetivo geral da pesquisa consiste em desenvolver e analisar ações pedagógicas que busquem potencializar uma aprendizagem significativa através da articulação dos componentes curriculares: Educação Física e Língua Portuguesa com ênfase nas várias formas de linguagens. Como objetivos específicos têm-se: reconhecer,

a partir das vivências das práticas corporais contempladas nas unidades temáticas: esporte de marca (Atletismo) e nas brincadeiras e jogos, as múltiplas linguagens, a saber: corporal, oral, escrita e audiovisual, respeitando a pluralidade cultural, empregar estratégias para resolver desafios e ampliar possibilidades de práticas corporais, compreender os sentidos e significados das práticas corporais exploradas na pesquisa e analisar a compreensão dos alunos pesquisados sobre os diferentes tipos de linguagens abordados no componente curricular Educação Física, antes e após a intervenção realizada no presente estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Contexto Histórico da Educação Física

As mudanças advindas de uma sociedade em constante transformação gera impacto em seus diversos segmentos, inclusive, na educação, e como o componente curricular, Educação Física está inserido nesse contexto, suas concepções teóricas também foram modificadas.

A Educação Física, como toda prática pedagógica, surge de necessidades sociais concretas influenciadas pela lógica capitalista que norteia as diferentes concepções ao longo da história. Na Europa, no final do século XVIII e início do século XIX, os exercícios físicos eram vivenciados, no espaço escolar, em forma de jogos, ginástica, dança e equitação. Período em que se formaram os sistemas nacionais de ensino da sociedade burguesa configurando a sociedade capitalista (CASTELLANI FILHO, *et al.* 2009).

Essa sociedade tinha como objetivo formar um novo homem mais forte, ágil e empreendedor pronto para atender às necessidades da classe dominante. A partir de então, a Educação Física foi consolidada no Brasil ligada às instituições médicas e militares. Conforme Chagas e Garcia (2011, p.1):

Essas instituições contribuíram para a consolidação e reconhecimento da Educação Física, inicialmente entendida como Ginástica, que em um primeiro momento, segundo Vitor Marinho (2004) foi evidente a identificação com a medicina que deu *status* a educação física. Dessa maneira, a prática pedagógica foi pensada e posta em ação, uma vez que correspondia aos interesses da classe social hegemônica daquele período histórico.

Quando ligada às instituições militares quem ministrava as aulas eram os instrutores do exército com foco na disciplina e na hierarquia, já quando se trata das instituições médicas, percebe-se a influência dos médicos, particularmente os higienistas, e o foco era no desenvolvimento da aptidão física.

As tendências ligadas à Educação Física representam as necessidades ligadas ao corpo em um dado momento histórico. Essas tendências partiram da elaboração de um específico modelo corporal e de uma formação ideológica que correspondessem às expectativas da sociedade capitalista. Uma tendência é também uma pedagogia, que é a teoria e o método que

constrói os discursos e as explicações sobre a prática social e sobre a ação dos homens na sociedade. Quando uma tendência não corresponde aos interesses das diferentes classes ou ela mesma já não funciona como deveria, ela acaba por dar espaço para o surgimento de uma nova tendência.

Após a Segunda Guerra Mundial surgiram outras tendências, dentre elas o Método da Educação Física Desportiva Generalizada que tinha o esporte como um dos principais conteúdos do referido componente curricular e quem o divulgou no Brasil foi Auguste Listello. Dessa forma, o pensamento de que o esporte determina os conteúdos a ser tratados em Educação Física e, também a relação dos sujeitos envolvidos nesse processo foram modificados, como aponta Castellani Filho, et al. (2009, p. 54):

[...] estabelecendo também novas relações entre professor e aluno que passam da relação professor-instrutor e aluno-recruta para a de professor-treinador e aluno-atleta. Não há diferença entre o professor e o treinador, pois os professores são contratados pelo seu desempenho na atividade desportiva (CASTELLANI FILHO, *et al.* 2009).

A Educação Física permaneceu como obrigatória, em todos os níveis de ensino, por meio do Decreto nº 69.450 de 01 de novembro de 1971 e o foco continuou sendo a aptidão física, pois através dessa disciplina se obtinha e aprimorava as forças físicas, morais, cívicas, psíquicas e sociais do educando, constituindo um dos fatores básicos para a conquista das finalidades da educação nacional (BRASIL, 1971).

Na década de 1970 os laços entre esporte e nacionalismo se fortaleceram e o modelo que orientou as diretrizes para a Educação Física foi o “modelo piramidal”. Com intuito de tornar o Brasil uma potência olímpica, buscou-se nas escolas alunos habilidosos que pudessem representar o país, levando-o seu status tanto no campo político como no econômico, mas como isso não aconteceu, gerou-se uma crise de identidade nos pressupostos da disciplina o que causou mudanças na política educacional dessa área.

Nesse cenário, surgiram outras abordagens teóricas em oposição aos modelos tecnicistas, esportivista e biologistas, como afirma Finck:

A partir das décadas de 1970 e 1980, o campo da Educação Física passa a incorporar discussões pedagógicas, muito influenciadas pelas ciências humanas, principalmente a sociologia e a filosofia da educação de orientação

marxista. Surgiram então outras tendências pedagógicas, decorrentes de estudos realizados, a fim de contrapor as tendências que predominavam até então, são vistas como propostas pedagógicas alternativas para o desenvolvimento da Educação Física [...] (FINCK, 2005, P. 66).

Dentre essas tendências, pode-se destacar: a Psicomotricidade que tem como autor referência Le Boulch (1983) e como objetivo a formação integral do aluno, considerada a Educação Física como meio para disciplinar os corpos através dos exercícios, a Desenvolvimentista que tem como autor Go Tani (1988) e defende o movimento como meio e fim da Educação Física, a Construtivista que defende a construção do conhecimento, a partir da perspectiva construtivista-interacionista (interação do sujeito com o mundo). Tendo como autor de referência João Batista Freire (1989).

Considerando a Pedagogia Crítico brasileira, podem-se destacar as abordagens:

- **Crítico-Emancipatória** considera que o movimento humano tem um papel preponderante no processo de ensino/aprendizagem, pois ele está presente em todas as vivências e relações que constitui o ser no mundo. As discussões giram em torno do processo comunicativo, conhecido também como dialógico. Seu autor referência é o professor Elenor Kunz (1994). As transformações didático-pedagógicas se dão através do esporte, considerado o único conteúdo;
- **Crítico-Superadora** que tem objeto de estudo da Educação Física a cultura corporal (jogo, esporte, ginástica, luta e dança). Tais conteúdos são construídos e acumulados historicamente pela humanidade. Ao selecionar seus conteúdos considera a relevância social, contemporaneidade e sua adequação às características sociocognitivas dos alunos. Esses conteúdos devem proporcionar uma leitura da realidade do ponto de vista da classe trabalhadora. Surgiu de um coletivo de autores no início dos anos 1990.

Diante desse quadro, percebe-se que os conteúdos trabalhados em Educação Física atendiam aos interesses das classes dominantes o que não possibilitavam outras formas de se explorar os conteúdos. Só a partir das décadas de 70 e 80 é que surgem discussões pedagógicas em torno do desenvolvimento da referida disciplina. Daí em diante, o campo da educação foi se ajustando às necessidades provocadas pelas mudanças na sociedade. Hoje,

pode-se falar em um trabalho na Educação Física, numa perspectiva diferente, visando dinamizar e proporcionar aos alunos uma aprendizagem significativa.

Conforme Almeida (*et.al*, 2005) em seu trabalho “Possibilidades para pensar a Educação Física e seu caráter interdisciplinar” afirma que:

O professor de Educação Física não lida apenas com o corpo, mas principalmente com as interações sociais vividas pelos alunos, ele pode aumentar consideravelmente sua contribuição tanto para o aluno quanto para a escola em que leciona, o que torna a aula de Educação Física um ambiente propício para se observar e trabalhar a questão da interdisciplinaridade no contexto escolar (ALMEIDA, *et. Al.*, 2005).

O contexto disciplinar é que dar sentido ao conceito de interdisciplinaridade. Esse termo significa relação. Segundo Germain a interdisciplinaridade “pressupõe a existência de ao menos duas disciplinas como referência e a presença de ação recíproca” (GERMAIN, 1991, P. 143). O fato de se trabalhar numa perspectiva interdisciplinar não anula a perspectiva disciplinar, segundo Fazenda (2012, p.46): “perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda alimenta-se dela”.

A interdisciplinaridade deve ser entendida como aspecto fundamental no processo de ensino e de aprendizagem. Assim, partiu-se do trato isolado da disciplina para o trato compartilhado, trocando aos poucos a ideia de conhecimento fragmentado para o conhecimento desfragmentado, compartilhando saberes em prol de avanços, proporcionando momentos que dinamizem a ação corporal expressiva manifestada pela fala, escrita e linguagem corporal, de forma que esses momentos contribuam para uma aprendizagem significativa.

2.2 O espaço que a Educação Física tem ocupado no campo das linguagens

Ao longo da história a inserção da Educação Física como componente curricular esteve presente na área de linguagens, conforme mostra os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN's (1997), referentes ao Ensino Fundamental, o qual delimita como um dos seus objetivos que os alunos sejam capazes de:

[...] utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação.

Pode-se observar também que a Educação Física no campo das Linguagens está inserida na proposição dos Parâmetros Curriculares do Ensino Médio (PCNEM), (BRASIL, 2000). Destaca-se, em sua elaboração, o apontamento das seguintes áreas do conhecimento:

Ciências Naturais, Matemática e Suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias e Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, o referido componente compõe uma das disciplinas que faz parte dessa última, juntamente com Língua Portuguesa, Literatura, informática, Artes e Língua Estrangeira Moderna.

Santos et. al. (2012, p.1) definem que o objetivo dessa divisão em três áreas “constitui uma importante orientação para a análise e a reestruturação dos currículos da Educação Básica, bem como para a superação dos recorrentes isolamentos e fragmentação das disciplinas curriculares”. Isso sugere uma prática pedagógica pautada num trabalho em que haja articulação entre os componentes curriculares de forma que o conhecimento seja desfragmentado.

Com a Base Nacional Curricular Comum - BNCC (2017), o componente curricular Educação Física continuou a fazer parte da área de conhecimento Linguagens, juntamente com Língua Portuguesa, Arte e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, Língua Inglesa. A referida Base versa que,

[..] a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume compromisso claro com a qualificação para a leitura, produção e vivência das práticas corporais. Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas. Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes (BRASIL, 2017).

Considerando que a aprendizagem é um processo contínuo e que há transição dos anos iniciais do ensino fundamental para os anos finais, e que deve haver uma maior integração entre essas fases para que não haja uma ruptura nesse processo, faz-se necessário uma adaptação em que a BNCC (2017, p.56) considera que:

Os estudantes se deparam com desafios de maior complexidade, sobretudo devido à necessidade de se apropriarem das diferentes lógicas de organização dos conhecimentos relacionados às áreas. Tendo em vista essa maior especialização, é importante, nos vários componentes curriculares, retomar e ressignificar as aprendizagens do Ensino Fundamental Anos Iniciais no contexto das diferentes áreas, visando ao aprofundamento e à ampliação de repertórios dos estudantes.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental a criança passa por importantes mudanças, tanto no seu desenvolvimento, como na forma de se relacionar consigo, com os outros e como mundo que a cerca. Ela é a protagonista na construção do conhecimento, pois participa de forma crítica, autônoma e ativa no processo ensino e aprendizagem. A BNCC (2017, p.54) menciona que as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) destacam:

a maior desenvoltura e a maior autonomia nos movimentos e deslocamentos ampliam suas interações com o espaço; a relação com múltiplas linguagens, incluindo os usos sociais da escrita e da matemática, permite a participação no mundo letrado e a construção de novas aprendizagens, na escola e para além dela; a afirmação de sua identidade em relação ao coletivo no qual se inserem resulta em formas mais ativas de se relacionarem com esse coletivo e com as normas que regem as relações entre as pessoas dentro e fora da escola, pelo reconhecimento de suas potencialidades e pelo acolhimento e valorização das diferenças.

A construção da linguagem tem várias dimensões, oral, corporal, mímica, simbólica. Também o brincar, a brincadeira e o gesto lúdico possibilitam diversas formas de expressão, Marcassa (2008, p. 272) afirma: “por meio da linguagem lúdica, que é a sua expressão, seus modos de compreender, interpretar, atribuir novos significados e até modificar a realidade”. Essas dimensões são indispensáveis no processo de ensino e aprendizagem e podem ser trabalhadas numa perspectiva interdisciplinar.

2.3 Origem e concepções de Interdisciplinaridade

A interdisciplinaridade surge a partir do enfoque teórico-metodológico discutido no campo das ciências humanas e da educação, visa superar a fragmentação e especialização do

conhecimento, causados por uma epistemologia de tendência positivista advindas do empirismo, naturalismo e mecanicismo científico do início da modernidade (THIESEN, 2008).

A partir das tendências contemporâneas, que buscavam construir uma visão mais científica do mundo na perspectiva de aprofundamento e especialização das disciplinas, a interdisciplinaridade emerge fundamentada na dialogicidade para integrar as ciências e o conhecimento. Segundo Goldman (1979, p. 3-25) *apud* Thiesen (2008, p. 546), “um olhar interdisciplinar sobre a realidade permite que entendamos melhor a relação entre seu todo e as partes que a constituem”. Para ele, o modo de pensar dialético apoiado na historicidade favoreceria uma maior integração entre as ciências.

Como afirma Fazenda e Godoy (2014), “o movimento de interdisciplinaridade é centrípeto, sem aspirar, porém a unificação dos saberes, mas à integração deles: não por soma ou justaposição, mas por amálgama e multiplicação”. Outra característica inerente ao conceito de interdisciplinaridade conforme propõem Gibbons et. al. (1997), é que constitui um movimento inovador nas práticas de organização do conhecimento, ou seja, a interdisciplinaridade é associada a um novo sistema de sua produção, difusão e transferência do conhecimento.

A compreensão da interdisciplinaridade como ferramenta do saber possibilita sair da obscuridade e da condição de singularidade (Jung *apud* Pieri, 2002, p.115), e conforme argumentação de Gamboa (1991, p.101): “[...] a compreensão de um fenômeno só é possível com relação à totalidade à qual pertence (horizonte da compreensão)”, ou seja, visa entender os fenômenos que englobam a realidade objetiva e subjetiva de forma multidimensional, porque esta teoria intenciona aproximar-se da totalidade. Assim corrobora a análise de Frigotto (1995, p. 26): “a interdisciplinaridade impõe-se pelo fato do homem produzir-se enquanto ser social e enquanto sujeito e objeto do conhecimento social”.

Porém, não se pode afirmar que essa atitude seja uma tarefa simples de se realizar. Pelo contrário, é um processo complexo que envolve o interesse amplo de todos os especialistas e disciplinas abordadas na prática interdisciplinar (FAZENDA e GODOY, 2014). Para construção desse conhecimento, consideram-se as vivências, conforme Fazenda e Godoy (2014):

o conhecimento é construído a partir dos referenciais de cada sujeito. A análise conceitual da interdisciplinaridade é o ponto de partida, o *lócus* em

que reside a matriz da *compreensão* e da *autorrevelação* do conhecimento, que se põe a (re)construir, (re)criar, ou melhor dizendo, ressignificar. Assim, ‘[...] o sentido do trabalho interdisciplinar está na sabedoria de aprender a construir sem destruir o construído’ (FAZENDA, 2001, p. 18). Uma construção eu tem o ‘velho como ponto de partida para que o novo possa constituir’ (FAZENDA, 2001, p. 15).”

Segundo Edgar Morin (2007, p. 23), para que o conhecimento seja pertinente é necessário que ele seja globalizado e contextualizado. A organização do saber deve ser de formas multidimensional e complexa, considerado campo no qual está inserido.

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (MORIN, 2007).

Diante dessas ponderações, destaca-se que a interdisciplinaridade, segundo Góes e Vieira Júnior (2011, p.18) “constitui atitudes frente ao conhecimento resultando em novas formas de refletir, pensar, agir sobre as questões que envolvem a sociedade podendo interferir de forma significativa nos problemas sociais, econômicos, ambientais, etc.”.

Corroborando Fazenda e Godoy (2014) consideram que: “[...] as questões da interdisciplinaridade precisam ser trabalhadas numa dimensão diferenciada de conhecimento, daquele conhecimento que não se explicita apenas no nível da reflexão, mas, sobretudo, no da ação [...]” (FAZENDA, 2009, p. 51). Uma ação, pois, cujos fundamentos podem imprimir legitimidade aos princípios, estratégias, procedimentos, além de patentear (liberar, abrir) práticas de intervenção (FAZENDA, 2001).

Fazenda (2003) busca o sentido da palavra para compreender as relações entre interdisciplinaridade e linguagem. Entre a multiplicidade de conceitos investigados, leituras resgatadas, análises e compreensões alcançadas, a pesquisadora sinaliza para “a palavra só

tem sentido na ação... só conhecemos o nosso ser em nossos atos, e esses atos traduzem-se na comunicação com o outro, nos encontros” (FAZENDA, 2003, p. 33).

A interdisciplinaridade vem sendo discutida por vários autores no campo da educação no que se refere à produção e socialização do conhecimento, no entanto, essa perspectiva não elimina a perspectiva disciplinar. Fazenda (2010, p. 46) afirma: “a perspectiva interdisciplinar não é, portanto, contrária à perspectiva disciplinar; ao contrário, não pode existir sem ela e, mais ainda, alimenta-se dela”.

Para Japiassu (1976, p. 74), a interdisciplinaridade é um método de pesquisa e ensino que faz com que haja interação entre duas ou mais disciplinas. Ele afirma que “a interdisciplinaridade caracteriza-se pela magnitude das mudanças entre os especialistas e pelo grau de interação entre as disciplinas”. Nesse sentido, Ivani Fazenda diz que: “a interdisciplinaridade é uma relação de reciprocidade, de mutualidade, um regime de copropriedade que iria possibilitar o diálogo entre os interessados” (FAZENDA, 1979, p. 39).

As concepções de interdisciplinaridade e a forma de se trabalhar essa proposta de ensino constitui pressupostos relacionados a um contexto amplo e complexo de mudanças que abrangem não só a educação, mas também outros setores da vida social como a economia, a política e a tecnologia. Trata-se de uma grande mudança paradigmática que está em pleno curso.

Diante disso, o professor deve ter um conhecimento prévio das práticas pedagógicas interdisciplinares que irá adotá-las para que o seu trabalho se efetive de forma eficaz no cotidiano escolar, sem, contudo, desconsiderar as especificidades de cada disciplina, é preciso que cada professor: “esteja impregnado de um espírito epistemológico suficientemente amplo para que possa observar as relações de sua disciplina com as demais, sem negligenciar o terreno de sua especialidade” (JAPIASSÚ, 1976. p.35). Nesse contexto, deve-se considerar os aspectos referenciados, acima, na elaboração do currículo.

2.3.1 A Educação Física numa perspectiva interdisciplinar

Os saberes surgem a partir de tradições culturais e grupos sociais que os produzem. Eles estão “ligados” ao fazer pedagógico dos professores que devem estar atentos às reais necessidades da complexa sociedade.

A interdisciplinaridade vem assumindo um importante papel no campo educacional. Ela se constitui a partir da integração e interação entre os componentes curriculares, mas para que isso aconteça é necessário que o professor esteja desposto a encarar desafios, pois como

afirmam Veiga Neto e Lopes (2010, p.161): “situar-se em determinados enquadramentos é sempre muito mais fácil do que se lançar para fora de tais enquadramentos, inventando, buscando e organizando novos modos de ver e pensar o mundo”. Ainda a esse respeito eles afirmam: “qualquer alteração num estado de coisas, mesmo que seja para o bem de muitos, desperta a desconfiança e a resistência até mesmo para esses muitos (potenciais) beneficiários. Assim como o ‘pensar de outro modo’ envolve riscos, o exercício da crítica é também sempre arriscado”.

Nesse sentido, os Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco (2013, p. 64) afirmam: “[...] mudanças processuais que contribuam significativamente para a melhoria social de vida do ser humano e melhorem suas relações, é indispensável o trilhar de novos caminhos epistemológicos, metodológicos e inovadores”.

O referido documento ainda aponta que: no caso da Educação Física como prática social, a atitude interdisciplinar desperta a capacidade de escolha, que interage com as decisões que lhe são propostas, que decide e influencia o sujeito pensante. Partindo-se desse princípio, todo conhecimento deve manter diálogos permanentes.

Portanto, cabe ao professor de Educação fazer uma reflexão acerca de sua prática pedagógica e implantar ações que contribuam significativamente para que se perceba a importância tanto desse profissional como do componente curricular no ambiente escolar.

2.4 Currículo e Interdisciplinaridade

Para que a prática pedagógica seja pautada numa perspectiva interdisciplinar é preciso que os currículos da Educação Básica sejam reestruturados à luz da superação de fragmentação das disciplinas curriculares. Gadotti (1993) ressalta que,

[...] no plano teórico, se busca fundar a interdisciplinaridade na ética e na antropologia, ao mesmo tempo em que, no plano prático, surgem projetos que reivindicam uma visão interdisciplinar, sobretudo no campo do ensino e do currículo (THIESEN, 2008, p. 3).

Os conteúdos conceituais presentes nos currículos não são suficientes para a formação integral do educando. É preciso que sejam consideradas as dimensões, afetiva, corporal, moral

e social, condições fundamentais para o desenvolvimento de um ser autônomo, solidário e competente, capaz de atuar na sociedade de forma consciente e crítica. Nesse contexto,

[...] a função socializadora da escola transcende os conteúdos formais das ciências, pois está a serviço de uma visão do tipo de sociedade e de pessoa que pretende formar (ICE – PE - Modelo Pedagógico – Conceitos, 2003, p. 9).

Corroborando, Simões et al (2012, p. 44) afirmam: “a escola é lugar privilegiado para a aprendizagem da solidariedade, para a formação do senso ético e para a participação. E mais: é evidentemente na ação pela linguagem que vão se construindo esses valores”.

Daí a necessidade de selecionar conteúdos de diferentes ordens para ser trabalhados no espaço escolar, de forma que se alinhem às necessidades da atual sociedade, e como o conhecimento não é mais visto como fragmentado, dividido, integrar diferentes saberes é uma realidade e não se pode ignorá-la. Conforme, Santomé (1998, p.27).

[...] é o interesse em obter uma integração de campos de conhecimento e experiências que facilitam uma compreensão mais reflexiva e crítica da realidade, ressaltando não só as dimensões centradas em conteúdos culturais, mas também, no domínio dos processos necessários para conseguir alcançar conhecimentos concretos.

A escola contribui para que os alunos construam identidades plurais a partir de diversas referências, tornando-os sujeitos mais compreensivos e solidários. Através de temas de estudo e ou área de conhecimento, o aluno aprende diferentes maneiras de raciocinar, constrói valores, desenvolvem gostos e preferências, levando-o a compreender melhor a sua realidade e para isso o lúdico tem um papel fundamental, pois segundo as Diretrizes Curriculares para a Educação Básica – DCEB, (BRASIL, 2013, p. 116):

[...] a importância do lúdico na vida escolar, não se restringindo sua presença apenas à Arte e à Educação Física. Hoje se sabe que no processo de aprendizagem a área cognitiva está inseparavelmente ligada à afetiva e à emocional. Pode-se dizer que tanto o prazer como a fantasia e o desejo estão imbricados em tudo o que fazemos. Os estudos sobre a vida diária, sobre o

homem comum e suas práticas, desenvolvidos em vários campos do conhecimento e, mais recentemente, pelos estudos culturais, introduziram no campo do currículo a preocupação de estabelecer conexões entre a realidade cotidiana dos alunos e os conteúdos curriculares.

Portanto, grandes são as preocupações no tocante à necessidade de um currículo e de novos projetos políticos pedagógicos, que envolvam e articulem componentes curriculares, capazes de suprir as demandas no campo da educação contemporânea. Também é preciso definir quais as metodologias utilizadas para que sejam possíveis tais mudanças, e que essas sejam pautadas em práticas inovadoras que atendam as necessidades da atual sociedade.

2.5 Comunicação e Linguagem

Para que a comunicação aconteça é necessário que exista um código entre o emissor e o destinatário. Esse código se materializa através da linguagem que é qualquer sistema de signos, não só vocais ou escritos, como também visuais, fisionômicos, sonoros, gestuais e que são responsáveis pela comunicação entre os sujeitos. Existem diferentes concepções de linguagens, a saber:

- Linguagem como expressão do pensamento – o mundo é representado pelo homem por meio da linguagem. Considerada a mais antiga, mas ainda presente entre nós. Essa concepção trata-se de um sujeito determinado pelo ego que constrói uma representação mental e deseja que essa representação mental seja percebida pelo seu interlocutor da mesma forma como ela foi mentalizada.
- Linguagem como instrumento de informação - a linguagem é instrumento da comunicação: por meio dessa concepção, a língua é vista apenas como um código (conjunto de signos que se combinam de acordo com regras) e que possibilita a transmissão ao receptor de uma determinada mensagem (informações). Mas, para o recebimento é necessário um canal. Essa mensagem quando recebida é feita a decodificação, ou seja, os sinais codificados são convertidos em uma linguagem inteligível.
- Linguagem como forma de interação – [...] o indivíduo emprega a linguagem não só para expressar o pensamento ou transmitir informações para outro indivíduo, mas é o lugar de ação ou interação. (MATTA, 2009, p. 14-15).

Observando as diferentes concepções de linguagens é perceptível que o ambiente cultural e social tem grande influência na língua e que essa evolui historicamente. Ao tomar por base essa última concepção o professor terá uma grande colaboração para conduzir sua prática pedagógica.

Pedro Demo (2008, p. 133) professor do departamento de Sociologia da Universidade de Brasília (UnB), em uma palestra que teve como tema: Os desafios da linguagem do século XXI para a aprendizagem na escola, afirma: [...] “na escola, a criança escreve porque tem que copiar do quadro. Na internet, escreve porque quer interagir com o mundo. A linguagem do século XXI – tecnologia, internet - permite uma forma de aprendizado diferente” (DEMO, 2008).

Diante dessa perspectiva, é preciso que o professor esteja atento à essas mudanças e faça uso de linguagens que façam parte da vida dos alunos para que não lhes pareçam estranho o que é visto na escola. Daí o professor deve ter consciência de que ele não está pronto, mas que é necessário fazer autocrítica, se reinventar, rever suas concepções e refletir sobre sua prática pedagógica, tornando-se um eterno aprendiz.

2.5.1 Paulo Freire e o princípio da dialogicidade

A Educação corresponde à relação entre sujeitos que buscam o conhecimento através do diálogo, conforme afirma Freire (1980, p. 69): “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados”.

As três categorias utilizadas como referência teórica por Paulo Freire são: o ato de perguntar, o diálogo e a problematização. Dentre essas, a principal é o diálogo. No pensamento desse educador, o diálogo adquire dimensões existenciais, ético-políticas e metodológicas. A esse respeito, Oliveira (2017, p.231) afirma: “a educação é uma situação de conhecimento e de comunicação, por isso, o diálogo é fundamental no processo educacional. Ele faz parte da comunicação entre os sujeitos que conhecem mediatizados pelo mundo”.

Para Paulo Freire o que diferencia a educação bancária, também conhecida como tradicional, da educação libertadora é o diálogo. No campo educacional ele discute questões de humanização e desumanização, a partir da relação opressor e oprimido. Constrói a teoria da dialogicidade, educação libertadora, em contraposição à teoria da antialogicidade,

educação bancária. Nessa teoria os sujeitos interagem, tendo em vista a transformação do mundo, mas isso é feito de forma colaborativa. Essa interação é feita através do diálogo.

Portanto na dialogicidade de Paulo Freire tanto o aluno como o professor participam ativamente do processo educativo como sujeitos do conhecimento. Dessa forma, ambos ensinam e aprendem. “Ensinar não é transmitir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996 p.47). Corroborando, Oliveira (2017, p. 233) admite que todos nós sabemos algo quando afirma: “Todos sabemos alguma coisa, daí a importância das experiências de vida, das leituras de mundo dos educandos no seu pensamento educacional”.

2.5.2 Ato comunicativo em Habermas Jeinger

Filosofo alemão, contemporâneo da Filosofia, contribuiu para o desenvolvimento da chamada teoria crítica, pensamento filosófico da Escola de Frankfurt, movimento social, político e filosófico. O objetivo dessa teoria é criticar a partir da razão crítica, a superação da razão técnica instrumental, razão desenvolvida pelos iluministas do século XVIII que consiste em planejar os meios para se atingir um fim, que é o interesse próprio. Habermas (1984, p. 386), propõe a elaboração da razão da comunicação,

[...] eu pretendo arguir que uma mudança de paradigma para o da teoria da comunicação tornará possível um retorno à tarefa que foi interrompida com a crítica da razão instrumental; e isto nos permitirá retomar as tarefas, desde então negligenciadas, de uma teoria crítica da sociedade (HABERMAS, 1984).

A fim de resolver alguns dos conflitos presentes nas esferas, jurídicas, econômica, políticas, social, etc., ele cria a *teoria do discurso* ou *teoria do agir comunicativo* que é uma *teoria intersubjetiva* em que os indivíduos não sofrem pressão externa, o que ele chama de *situação ideal de fala*. Para validar essa teoria o referido autor apresenta três pretensões: inteligibilidade – as pretensões proferidas nos debates devem ser inteligíveis, ou seja, de fácil compreensão, veracidade – o conteúdo discutido no debate deve ser verdadeiro, sinceridade – o falante deve proferir sentenças sinceras e correção normativa – os proferimentos devem ser corretos a partir dos valores e normas existentes.

Nesse contexto, percebe-se que o pensamento do referido filósofo é utilizar o diálogo como uma ferramenta que impede a ação racional com relação a fins e domine a ação dos indivíduos. Propõe que novos modelos de comunicação sejam estabelecidos em detrimento aos modelos antigos. Defende um ambiente de libertação em que o indivíduo possa ter cada vez mais liberdade de escolha. Separa a sociedade em duas esferas, a saber: **sistema** – em se desenvolve a reprodução material numa lógica instrumental voltada para o sucesso individual e **mundo de vida** – em que se desenvolve a lógica simbólica abrindo espaço para a linguagem e seu significado, em que exista harmonia de interesses, isto é, que os indivíduos cheguem a um consenso.

2.6 Educação Física e Língua Portuguesa no Campo das Linguagens

Através das diferentes linguagens os alunos desenvolvem competências relacionadas à representação, à comunicação e à compreensão sociocultural. Conforme parecer Conselho Nacional de Educação (CNE) e Câmara de Educação Básica (CEB) nº 11/2010, “os conteúdos dos diversos componentes curriculares [...], ao descortinarem às crianças o conhecimento do mundo por meio de novos olhares, lhes oferecem oportunidades de exercitar a leitura e a escrita de um modo mais significativo” (BRASIL, 2010).

A Educação Física funciona como eixo central no processo de interação dos alunos com a cultura corporal. Desse modo, as questões reais da vida dos alunos devem ser relacionadas aos conteúdos trabalhados de forma que, os fatos que os cercam apresentem-lhes sentido. Por meio da linguagem corporal o indivíduo se reconhece e conhece o outro.

Mattos e Neira (2000, p. 14-17) afirmam que as linguagens funcionam como instrumentos de conhecimento e construção de mundo, o que contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Corroboram Ladeira e Darido (2003, p. 31-39) que é na escola onde se devem vivenciar as manifestações de diferentes linguagens enquanto constituintes do conhecimento e identificação de si e do outro. Portanto, é nas aulas de Educação Física que os alunos darão início à produção de textos e à leitura dos diferentes textos corporais; onde eles desenvolverão as suas interpretações a respeito da dança, do jogo, da luta, da ginástica e do esporte e passarão a compreendê-los como elementos da cultura corporal.

Diante do exposto, percebe-se que a articulação da linguagem com os componentes curriculares da Educação Física e Língua Portuguesa é de suma importância para a construção do conhecimento e da aprendizagem. Conforme versa a BNCC (2017, p. 59):

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo. Como resultado dessas relações, assume-se que é pela e com a linguagem que o homem se constitui sujeito social (“ser” mediado socialmente pela linguagem) e por ela e com ela interage consigo mesmo e com os outros (“ser-saber-fazer” pela/ com a linguagem). Nesse “ser-saber-fazer” estão imbricados valores sensitivos, cognitivos, pragmáticos, culturais, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade (BRASIL, 2017).

2.6.1 Imbricações dos objetivos da Educação Física e Língua Portuguesa no campo das linguagens

O objetivo norteador da BNCC (2017) no tocante à Língua Portuguesa é garantir a todos os alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para a participação social e o exercício da cidadania, pois é por meio da língua que o ser humano pensa, comunica-se, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo e produz conhecimento.

No que se refere ao componente curricular Educação Física a preocupação não se limita apenas às questões relativas ao movimento espaço-temporal do corpo, como é apresentado na BNCC:

[...] é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção (BRASIL, 2017).

A BNCC (2017) registra a importância de garantir aos alunos o acesso aos saberes linguísticos fundamentais através do componente Língua Portuguesa para que os mesmos sejam inseridos na sociedade e exerçam o direito de cidadão. O foco é direcionado para o

texto, considerado o centro das práticas de linguagens, não só na versão verbal, mas também na versão visual, gestual, sonora e corpórea. O referido documento também faz menção à linguagem contemporaneamente, digital. A articulação dessas versões (multimodalidade) de linguagens está presente nas sociedades contemporâneas e não pode ser ignoradas.

Para que essas multiplicidades de modalidades e os usos da língua escrita e da língua oral fossem contemplados, a BNCC (2017) organizou o componente Língua Portuguesa, em cinco eixos organizadores comuns, ao longo do Ensino Fundamental, a saber:

- Oralidade (inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais);
- Leitura (objeto historicamente reconhecido de aprendizagem em Língua Portuguesa);
- Escrita (compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto);
- Conhecimentos linguísticos e gramaticais (reflexão sobre as estruturas linguísticas e as regras de concordância e de regência e a apropriação de recursos semânticos, sintáticos e morfológicos são fundamentais para a expansão da capacidade de produzir e de interpretar textos);
- Educação Literária (não se trata, pois, no eixo Educação literária, de ensinar literatura, mas de promover o contato com a literatura para a formação do leitor literário, capaz de apreender e apreciar o que há de singular em um texto cuja intencionalidade não é imediatamente prática, mas artística). (BRASIL, 2017)

Dentre os eixos citados anteriormente, nesta Pesquisa-Ação serão abordados: oralidade, leitura e escrita, como foco na presente intervenção; uma vez que, eles funcionarão como elemento/instrumento de ação e registro das práticas corporais utilizadas para esse fim.

Conforme a BNCC (2017), esses eixos foram organizados, em unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades, e distribuídos, ao longo dos nove anos, em dois segmentos: Ensino Fundamental – Anos Iniciais para os quais esta pesquisa-ação é direcionada, e Ensino Fundamental – Anos Finais, mas sempre respeitando as especificações de cada segmento.

Os componentes curriculares da área de Linguagens, durante o Ensino Fundamental, organizam as aprendizagens, de forma que se ampliem as diversas possibilidades das práticas de linguagens no tocante as capacidades de se expressar, de compreender as manifestações artísticas, corporais e linguísticas e reconhecer que essas práticas de linguagens são produtos culturais que organizam e estruturam as relações humanas. Em relação a isso a BNCC (2017, p.60) versa que:

Cada prática de linguagem propicia ao sujeito uma dimensão de conhecimentos à qual ele não teria acesso de outro modo. Interagir em diversas línguas, manifestações artísticas e práticas corporais gera um tipo específico de conhecimento, possibilitando perceber o mundo e a si próprio de um modo singular.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, as crianças dão um novo significado as interações estabelecidas na Educação Infantil considerando a escrita, oralidade, espaço, tempo, som, silêncio, imagem, gesto e movimento. Sistematiza a forma de se expressar e se movimentar, bem como, as quatro habilidades da linguagem: ler, escrever, falar e ouvir. Conseguem posiciona-se de forma mais formal nas interações, que diferem do ambiente familiar, expandindo o repertório linguístico, literário, artístico e de práticas corporais.

Diante do exposto, a BNCC (2017, p. 62) assegura aos alunos o desenvolvimento das seguintes competências específicas estabelecida para a área de Linguagens:

- Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação da realidade.
- Reconhecer as linguagens como fonte de legitimação de acordo e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de expressão dos sentidos, das emoções e das experiências do ser humano na vida social.
- Desenvolver visão crítica das linguagens, tendo por base o estudo da natureza, gênese e função delas para operar com a pluralidade das formas de expressão.
- Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, prevendo a coerência de sua posição e a dos outros, para partilhar interesse e divulgar ideias com objetividade e fluência diante de outras ideias.
- Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade.
- Respeitar e preservar as diferentes linguagens, utilizadas por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização.
- Usufruir do patrimônio linguístico, artístico e de práticas corporais nacionais e internacionais, com suas diferentes visões de mundo, pelo acesso ao acervo e possibilidades de construção de categorias de diferenciação, apreciação e criação.

- Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores. (BRASIL, 2017).

Agrupar os componentes curriculares Educação Física e Língua Portuguesa no campo das linguagens é gerar possibilidades dos alunos participarem de práticas de linguagens diferenciadas, expressando-se através de manifestações artísticas, corporais e linguísticas. O objeto historicamente reconhecido de aprendizagem em Língua Portuguesa é a leitura. As práticas corporais são consideradas textos culturais, portanto são passíveis de variados tipos de leitura e produção. É importante que os alunos se apropriem das particularidades de cada linguagem, sem perder a dimensão do todo no qual estão inseridas. Também é bom lembrar que elas estão em constante processo de mudança.

2.6.2 Competências e objetivos de aprendizagem referentes ao conteúdo da cultura corporal

Em consonância com as competências gerais da BNCC (2017) e competências da área de linguagem foram estabelecidas as seguintes competências específicas para o componente curricular Educação Física:

- Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual.
- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais.
- Identificar a multiplicidade de padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosas.
- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.

- Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam.
- Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos.
- Usufruir das práticas corporais de forma autônoma para potencializar o envolvimento em contextos de lazer, ampliar as redes de sociabilidade e a promoção da saúde.
- Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário.
- Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo. (BRASIL, 2017).

Dentre as competências referenciadas acima, as enfatizadas no presente trabalho foram:

- Planejar e empregar estratégias para resolver desafios e aumentar as possibilidades de aprendizagem das práticas corporais, além de se envolver no processo de ampliação do acervo cultural nesse campo.
- Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes.
- Experimentar, desfrutar, apreciar e criar diferentes brincadeiras, jogos, danças, ginásticas, esportes, lutas e práticas corporais de aventura, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo.

Ao vivenciar as práticas corporais: esporte de marca, brincadeiras e jogos, além da pluralidade cultural proposta nesta pesquisa, os alunos serão instigados a despertar para as diversas linguagens utilizadas nas manifestações culturais e identificar forma de produção de preconceitos em relação às práticas corporais.

2.6.3 Educação Física no Ensino Fundamental – Anos Iniciais: unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades

De acordo com as realidades locais, as habilidades de Educação Física para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais estão sendo propostas na BNCC (2017) organizadas em dois blocos (1º e 2º anos; 3º ao 5º ano). O primeiro bloco se refere ao recorte das unidades temáticas e objetos de conhecimento, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1- Unidades temáticas e objetos de conhecimentos

Unidades Temáticas	Objetos de Conhecimento	
	1º e 2º Anos	3º ao 5º Ano
Brincadeiras e jogos	Brincadeiras e jogos da cultura popular presentes no contexto comunitário e regional.	Brincadeiras e jogos 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

Fonte: Elaboração própria, a partir da BNCC (2018).

Por outro lado, o segundo bloco envolve o recorte das habilidades de educação física nos anos iniciais do ensino fundamental, como descrito no Quadro 2.

Quadro 2 – Recorte das habilidades – Anos Iniciais - EF

Habilidades
Experimentar e fruir brincadeiras e jogos populares do Brasil e do mundo, incluindo aqueles de matriz indígena e africana, e recriá-los, valorizando a importância desse patrimônio histórico cultural.
Descrever, por meio de múltiplas linguagens (corporal, oral, escrita, audiovisual), as brincadeiras e os jogos populares do Brasil e de matriz indígena e africana, explicando suas características e a importância desse patrimônio histórico cultural na preservação das diferentes culturas.
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.
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: Elaboração própria, a partir da BNCC (2018).

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental os alunos possuem modos próprios de vida e diversas experiências advindas do Ensino Infantil e de sua comunidade, o que deve ser considerado. Eles possuem conhecimentos que devem ser reconhecidos e problematizados nas vivências escolares com vistas à compreensão do mundo e sua inserção nos diversos segmentos da vida social. A esse respeito à BNCC (2017, p.220) afirma que:

Diante do compromisso com a formação estética, sensível e ética, a Educação Física, aliada aos demais componentes curriculares, assume compromisso

claro com a qualificação para a leitura, a produção e a vivência das práticas corporais. Ao mesmo tempo, pode colaborar com os processos de letramento e alfabetização dos alunos, ao criar oportunidades e contextos para ler e produzir textos que focalizem as distintas experiências e vivências nas práticas corporais tematizadas. Para tanto, os professores devem buscar formas de trabalho pedagógico pautadas no diálogo, considerando a impossibilidade de ações uniformes.

Desse modo, percebe-se que a partir do diálogo, podem-se estabelecer relações de confiança entre professor e aluno de forma que, conjuntamente, discutam e reflitam acerca dos conteúdos a serem trabalhados e que estes façam parte de seu universo. Nesse sentido, foram definidas, com base na BNCC (2017), como propostas para as pautas o **esporte de marca, as brincadeiras e jogos**. Também o tema transversal, a **pluralidade cultural**. Foram contemplados por serem temas presentes em nossa sociedade. Ao serem abordados os conteúdos serão utilizadas diferentes formas de linguagens possibilitando ao aluno que ele faça a leitura do mundo que cerca.

2.7 Práticas Inovadoras do professor

Vivem-se novos tempos que exigem novas formas de pensar, novas formas de agir e de se comunicar. Desse modo, faz-se necessário desenvolver novas competências compatíveis com as exigências do momento. Não dar para continuar com uma prática centrada no entregar uma bola. Conforme já referenciado antes e que é retomado novamente, Darido e Souza Júnior (2010) condenam essa prática de “dar a bola”, pois desconsidera a importância dos procedimentos pedagógicos dos professores.

As novas tecnologias implicam em mudanças, como focaliza a BNCC (2017, p. 60): “às novas tecnologias, que ocasionam mudanças cognitivas e de percepção, abordagem presente em todos os componentes da área, bem como ao estudo da inter-relação produção/recepção”. Diante desse cenário, não se pode ignorar essas ferramentas que fazem parte do cotidiano dos alunos e que poderão contribuir no processo de ensino e aprendizagem. Ainda a esse respeito o mesmo documento afirma:

O importante é que os alunos se apropriem das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo no qual elas estão inseridas, e observem que as particularidades têm sentidos construídos para

determinados fins. Mais do que isso, é relevante que compreendam que as linguagens estão em constante processo de mutação e que todos participam deste processo direta ou indiretamente (BRASIL, 2017).

Assim sendo, faz-se necessário um rompimento ou uma descontinuidade das práticas pedagógicas em Educação Física, presentes em nossas escolas hoje. Para que isso aconteça, é preciso uma discussão acerca de práticas inovadoras. Silva e Bracht (2012, p. 82-83) afirmam que o professor deve buscar uma prática inovadora na Educação Física com características que as identifiquem, tais como:

- Inovar os conteúdos da Educação Física, ampliando-os para além dos tradicionais esportes, tematizando outras manifestações da cultura corporal de movimento. Também, devem-se abordar conteúdos referentes aos aspectos fisiológicos, antropológicos e sociológicos de forma contextualizada e articulando teoria e prática;
- Tratar o conteúdo de forma modificada em que não se resume aos gestos considerados corretos, mas que o aluno seja o sujeito do conhecimento, construindo um ambiente de co-gestão das aulas;
- Utilizar formas diferenciadas de avaliação envolvendo os alunos nas decisões do que avaliar, como avaliar e, mesmo no próprio ato de avaliação (autoavaliação) e
- Articular a Educação Física de forma mais clara e orgânica ao projeto pedagógico da escola. (SILVA E BRACHT, 2012).

Fica claro que as dimensões históricas e políticas implicam nas ações desenvolvidas no interior dos espaços educacionais fazendo com que surjam práticas pedagógicas condizentes com a necessidade do momento. Para eles esse é o critério de julgamento da inovação. Freire (1996, p. 135) faz referência à abertura ao novo quando diz: “minha segurança se funda na convicção de que sei algo e de que ignoro algo a que se junta à certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei”. É essa disposição que professor deve ter para “mergulhar” nesse mundo tão cheio de inovações. Corroborando, Oliveira (2017, p. 235) aponta: “O conhecimento, na medida em que vai sendo constituído nas relações das pessoas entre si e com a realidade em que vivem, torna-se um processo dinâmico, histórico, permanente, vinculado à existência humana”. Daí a necessidade do professor inovar sua prática pedagógica, pois o conhecimento é inacabado.

2.8 Protagonismo estudantil

Aspectos como construção de valores, responsabilidade, autonomia e criatividade estão implicados no conceito de protagonismo. Todos esses valores podem ser construídos no ambiente escolar, mas para que os alunos sejam protagonistas, faz-se necessário que eles sejam engajados de forma dinâmica e ativa nas práticas educativas, apoiados pelos educadores.

Essas práticas devem assegurar uma participação autêntica dos alunos desde a concepção, planejamento, execução, avaliação e apropriação dos resultados das práticas e vivências apreendidas. É por meio das vivências que os alunos experimentam novas experiências, o que lhes permite crescer como sujeito mais competente e seguro de si mesmo, intensificando suas relações com a escola e seu entorno, desenvolvendo uma autonomia mais responsável, deixando de ser um receptor passivo para ser uma fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade.

O documento oficial mais recente referente à educação faz menção ao protagonismo comunitário quando afirma:

[...] 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,2017).

Uma educação alinhada com a contemporaneidade compreende que se educa para o cuidado com a capacidade de cada indivíduo, seus próprios atributos e excelência. O que dar sentido ao futuro é a perspectiva que se tem de si a partir da apropriação da história de vida pessoal e do que já se é no presente momento, podendo-se assim traçar projetos, respeitando os próprios desejos de atuação, de protagonismo, no mundo.

O aluno, como protagonista no cenário educacional, participa ativamente do processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se aqui o seu papel no contexto da cultura corporal em

que sua ação através dos diferentes tipos de linguagens será de forma participativa, criativa, autônoma e consciente, pautada no respeito.

2.9 Cultura Corporal

A abordagem Crítico-Superadora define como objeto de estudo do componente curricular Educação Física a cultura corporal que é a área de conhecimento tratada pedagogicamente na escola. O Coletivo de Autores (2009, p. 62) assegura: “o estudo desse conhecimento visa apreender a expressão corporal como linguagem”. Isso se dá por meio dos conteúdos construídos e acumulados historicamente pela humanidade, a saber: jogo, esporte, ginástica, luta e dança, dentre outros.

Os conteúdos da cultura corporal trabalhados na escola devem ser atrelados aos problemas sociopolíticos atuais, tais como: meio ambiente, orientação sexual, saúde pública, relações sociais trabalhistas, preconceito e inclusão, dentre outros, possibilitando ao aluno entender a realidade social e agir sobre ela, conforme proposto pelo Coletivo (2009, p. 63): “defendemos para a escola uma proposta clara de conteúdos do ponto de vista da classe trabalhadora, conteúdo este que viabilize a leitura da realidade estabelecendo laços concretos com projetos políticos de mudanças sociais”. Conforme Coletivo de Autores (2009, p. 127)

a “cultura corporal” é a parte da cultura do homem. É configurada por um acervo de conhecimento, socialmente construído e historicamente determinado, a partir de atividades que materializam as relações múltiplas entre as experiências ideológicas, políticas, filosóficas e sociais e os sentidos lúdicos, estéticos, artísticos, agonistas, competitivo ou outros, relacionados à realidade, às necessidades e as motivações do homem (COLETIVO DE AUTORES, 2009).

Corroborando, Escobar (2009, p. 128) em seu depoimento na referida obra afirma:

a Educação Física, como disciplina escolar, estuda o conteúdo da cultura corporal com o objetivo fundamental de explicar criticamente a especificidade histórica e cultural dessas práticas e participar de forma criativa, individual e coletiva, na construção de uma cultura popular progressista, superadora da cultura de classes dominantes. (ESCOBAR, 2009).

Colocar os alunos em contato com os problemas, com as contradições da sociedade através dos conteúdos trabalhados despertará a curiosidade e motivação o que poderá incentivá-los a uma atitude consciente e positiva, mas para que isso se concretize é preciso que o professor analise como se deu a origem dos conteúdos e o porquê de ensiná-los. Também, deve-se adequar esses a realidade material da escola. Dentre os conteúdos referenciados, serão abordados nesta pesquisa os conteúdos, brincadeiras e jogos, esportes (marcas), e também o tema transversal pluralidade cultural, conforme foram explícitos anteriormente.

2.9.1 Pluralidade Cultural

Como a Educação Física trata de conteúdos que fazem parte de produções culturais, tais como:brincadeiras e jogos, danças, lutas, esportes e ginástica, existem diversas possibilidades de se trabalhar com a pluralidade cultural. Corroborando, Darido (2012, p. 75) afirma: “dentro da escola, por meio de todos esses conteúdos, ela pode possibilitar uma ampliação da visão sobre as diferentes culturas, uma vez que os alunos passariam a conhecê-las, vivenciá-las e a se posicionar sobre elas”.

Os temas transversais, ética, meio ambiente, pluralidade cultural, saúde, orientação sexual, trabalho e consumo, citados tanto nos PCN's (Brasil, 1997, 1998) estão associados aos problemas que surgem na sociedade brasileira. De difícil solução por parte do governo e da própria sociedade, como aponta Darido, (2012, p. 9) são direcionados para a escola no sentido de serem trabalhados por todos os componentes curriculares, inclusive Educação Física.

A pluralidade cultural é um tema transversal, também conhecido como multiculturalismo que aborda as diferenças e a valorização da diversidade étnica e cultural que caracteriza diferentes povos. O referido tema deve ser trabalhado na escola com o intuito de desenvolver nos alunos o respeito e a superação da discriminação, e tomar consciência da riqueza que constitui o patrimônio sociocultural brasileiro e quebrar paradigmas.

2.9.2 Jogos e brincadeiras

Os jogos e brincadeira fazem parte da cultura popular. Conforme a BNCC (2017) essa unidade temática se refere: “àquelas 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”.

Alguns autores, a exemplo de João Batista afirmam que o jogo é de grande importância para o ser humano, pois admitem que o ser humano é lúdico. Suraya (2010, p. 155) afirma que: “os jogos são muito parecidos com as brincadeiras que fazemos desde criança, mas têm regras próprias que devem ser respeitadas para que eles possam ocorrer”.

Os jogos admitem uma flexibilidade de regulamentações o que não é permitido no esporte. Dependendo do contexto o jogo assume diferentes significados. Eles podem se manifestar nas formas competitiva, cooperativa e recreativa e variam de acordo como o número de participante, espaços, materiais e tempo.

Escobar (2009, p. 128) chama a atenção para o fato de não existir jogo sem ludicidade. Ela diz que à medida que os professores realizam atividades físicas centradas nas capacidades físicas, tais como, resistência, equilíbrio, velocidade, etc., “descaracterizam” os objetivos da atividade lúdica, e aponta o verdadeiro sentido do jogo quando afirma “o objetivo do jogo é lúdico, o lúdico quer dizer aquele prazer, aquela coisa gostosa que não dá para explicar de fora, daquilo que está acontecendo e que produz esse prazer subjetivo” (COLETIVO, 2009, p. 128).

A BNCC (2017) ao fazer referência a essa unidade temática, afirma:

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, 2017).

O referido documento atenta para o fato de que existem duas possibilidades de se trabalhar com o jogo: uma é utilizá-lo como conteúdo específico e outra como ferramenta auxiliar de ensino, perspectiva não adotada na organização dos conhecimentos de Educação Física, uma vez que, a temática brincadeiras e jogos denominada conteúdo em outros documentos (PCN's, e Coletivo de Autores), têm valor em si e precisam ser organizados para ser estudados em aula.

2.9.3 Esporte

O esporte é marcado pela sua presença nos meios de comunicação, regido por um conjunto de regras institucionalizadas por organizações, associações, federações e confederações esportivas que definem as regras e desenvolvem modalidades em todos os níveis de competição. Ele pode ter vários sentido/significado, dependendo do contexto em que praticado como lazer, educação e promoção de saúde. Passível de recriação por se tratar de uma prática social. Apesar de seus aspectos formais, os esportes podem ser adaptados aos interesses dos praticantes, ao espaço, ao número de participantes e ao material disponível.

Os Referenciais Curriculares do Estado da Paraíba (2010) atentam para a necessidade de que: “os professores percebam a diferença e a importância de trabalhar na perspectiva de focar o esporte *da* escola em contraposição ao esporte *na* escola. Esse entendimento se amplia a todos os conteúdos estruturantes da cultura corporal”. Com relação a essa discussão o Coletivo de Autores (1992, p.54) traz:

Essa influência do esporte no sistema escolar é de tal magnitude que temos, então, (não o esporte da escola mas sim o esporte na escola. Isso indica a subordinação da educação física aos códigos/sentido da instituição esportiva, caracterizando-se o esporte na escola como um prolongamento da instituição esportiva: esporte olímpico, sistema desportivo nacional e internacional. Esses códigos podem ser resumidos em: princípios de rendimento atlético/desportivo, competição, comparação de rendimento e recordes, regulamentação rígida, sucesso no esporte como sinônimo de vitória, racionalização de meios e técnicas etc. (COLETIVO DE AUTORES, 1992).

Com relação a essa unidade temática a BNCC (2017, p.173) traz mudanças que consistem em distribuir as categorias das modalidades esportivas e enfatiza [...] “as ações motoras intrínsecas, reunindo esportes que apresentam exigências motrizes semelhantes no desenvolvimento de suas práticas”. Essa unidade temática é distribuída em sete categorias de esportes, a saber:

- **Marca:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar os resultados registrados em segundos, metros ou quilos (patinação de velocidade, todas as provas do atletismo, remo, ciclismo, levantamento de peso etc.).

- **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.)
- **Técnico-combinatório:** reúne modalidades nas quais o resultado da ação motora comparado é a qualidade do movimento segundo padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, ginástica rítmica, nado sincronizado, patinação artística, saltos ornamentais etc.).
- **Rede/quadra dividida ou parede de rebote:** reúne modalidades que se caracterizam por arremessar, lançar ou rebater a bola em direção a setores da quadra adversária nos quais o rival seja incapaz de devolvê-la da mesma forma ou que leve o adversário a cometer um erro dentro do período de tempo em que o objeto do jogo está em movimento. Alguns exemplos de esportes de rede são voleibol, vôlei de praia, tênis de campo, tênis de mesa, *badminton* e peteca. Já os esportes de parede podem ser pelota, basca, raquetebol, *squash* etc.).
- **Campo e taco:** categoria que reúne as modalidades que se caracterizam por rebater a bola lançada pelo adversário o mais longe possível, para tentar percorrer o maior número de vezes as bases ou a maior distância possível entre as bases, enquanto os defensores não recuperam o controle da bola, e, assim, somar pontos (beisebol, críquete, *softbol* etc.).
- **Invasão ou territorial:** conjunto de modalidades que se caracterizam por comparar a capacidade de uma equipe introduzir ou levar uma bola (ou outro objeto) a uma meta ou setor da quadra/campo defendida pelos adversários (gol, cesta, *touchdown* etc.), protegendo, simultaneamente, o próprio alvo, meta ou setor do campo (basquetebol, *frisbee*, futebol, futsal, futebol americano, handebol, hóquei na grama, polo aquático, rúgbi etc.).
- **Combate:** reúne modalidades caracterizadas como disputas nas quais o oponente deve ser subjugado, com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço, por meio de combinações de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, *tae kwon do* etc.). (BRASIL, 2017).

2.9.3.1 Esporte Educacional

Antigamente, o esporte não tinha muito valor social como hoje, era mais voltado para o rendimento e competição. As mulheres tinham restrições com relação à sua prática, preconceito que foi sendo superado no decorrer do tempo. Ele só foi divulgado como fenômeno sociocultural em 1976, quando a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) divulgou a Carta Internacional da Educação Física e Desporto. Então, ele passou a apresentar um caráter social e inclusivo marcado pelo direito

das pessoas à atividade física. Nesse contexto, surge o Movimento do Esporte para Todos em que a prática era vivenciada por todos, refutando o esporte voltado para o alto rendimento.

Ele é considerado como um fenômeno sociocultural por Tubino (2001) que o divide em três dimensões sociais: esporte educacional, performance/rendimento e lazer/participação. A ênfase aqui será dada a dimensão esporte educacional.

Segundo Barroso e Darido (2006) o esporte é tratado como um fenômeno socio-cultural e é patrimônio da humanidade. O desporto é um dos conteúdos mais abordados na prática escolar, intensificando-se no segundo segmento ensino fundamental, quando os alunos passam a ter mais contato com as diferentes modalidades esportivas como o futsal, handebol, basquete e voleibol, aprendendo suas técnicas (SOARES et al., 1992). No entanto, o professor esbarra em algumas dificuldades no seu cotidiano, como a falta de material para realização do trabalho e a falta de espaços físicos na escola.

No campo educacional, dependendo dos procedimentos pedagógicos o esporte pode trazer benefícios, como: cooperação, socialização, liderança, respeito, entre outros, contribuindo para a formação integral do educando e o exercício da cidadania, mas se trabalhado como um molde tecnicista, enfatizando a competição e a busca pela vitória trará desajustes na formação do educando. Diante disso, o esporte, na escola, deverá ser trabalhado numa perspectiva crítica considerando a realidade do educando. Porém, algumas escolas ainda mantêm uma postura tradicional em que não existe diálogo entre professor e aluno. Assim, o professor é quem toma todas as decisões e o papel do aluno é de mero expectador, apenas executa a parte mecânica e técnica, obedecendo aos comandos. Segundo Tubino (1992, p.32),

a educação, que tem um fim eminentemente social, ao compreender o esporte como manifestação educacional, tem que exigir do chamado esporte-educação um conteúdo fundamentalmente educativo. (...) Portanto, as competições escolares devem ter um sentido educativo e não simplesmente reproduzir as competições de alto nível, [...] onde a prática esportiva como educação social será essencial no desenvolvimento de personalidades e indispensável no processo de emancipação dos jovens, quando prosseguimos com o argumento de que o esporte é um dos meios mais eficientes na formação dos mesmos.

Para tanto, torna-se essencial que o professor seja cauteloso quando for elaborar seu planejamento, tendo em vista que, o que está em “jogo” é a formação de um sujeito crítico, portanto capaz de identificar, no esporte, não só problemas negativos relacionados ao seu cotidiano como: doping para melhoria da performance, violência , corrupção, etc., mas também, os positivos como: a geração de empregos, o desenvolvimento de pesquisas científicas etc. e ter consciência do que está acontecendo.

3 METODOLOGIA

Este estudo foi apreciado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, sob o número de CAAE: 81291617.2.0000.5187 e teve como objetivo desenvolver e analisar ações pedagógicas que possam potencializar uma aprendizagem significativa através da articulação dos componentes curriculares: Educação Física e Língua Portuguesa com ênfase nas várias formas de linguagens.

Para o alcance deste objetivo, foi utilizada uma metodologia qualitativa do tipo Pesquisa-Ação. Conforme, Thiollent (1995, p. 14) a Pesquisa-Ação pode ser definida como “um tipo de pesquisa com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou ainda, com a resolução de um problema coletivo, onde todos os pesquisadores e participantes estão envolvidos de modo cooperativo e participativo”. Participaram desta pesquisa os alunos de uma turma de 5º ano em uma escola pública no município de Caruaru - PE.

Os instrumentos de coletas de dados utilizados foram dois questionários elaborados pela pesquisadora: um inicial, com questões abertas, aplicado antes da intervenção, contendo as questões: o que é Educação Física? O que você aprende nas aulas de Educação Física na sua escola? E, em sua opinião, o que você pode aprender nas aulas de Educação Física que pode ajudar a aprender Português? Já o outro questionário era misto, aplicado após as intervenções e continha as questões: as aulas de Educação Física ajudaram a aprender Português? Quais os assuntos de Português que você aprendeu nas aulas de Educação Física? Quais os tipos de linguagens foram utilizados nas aulas? Também foram utilizados observação com uso de diário de campo e registro reflexivo.

Na análise de conteúdo existem várias etapas para a obtenção da significação dos dados. Nesta pesquisa, foram utilizadas as etapas adotadas por Bardin (2011). Este organiza a análise de conteúdo em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Na **primeira fase** organiza-se o material a ser analisado de forma que sistematize o *corpus* da pesquisa. A **segunda fase** é a exploração do material no qual há definições de categoria, sistema de codificação, identificação de unidades de registros, unidades a codificar que podem ser um tema, uma frase ou até mesmo uma palavra, seleção de regras de contagem (determina a significância das unidades de registros) e escolha de categorias (classificação e agregação que permite um número significativo de informações sobre os elementos). A **última fase** diz respeito ao tratamento dos resultados,

inferência e interpretação dos mesmos. Nesta fase há análise reflexiva e crítica, buscou-se retornar ao referencial teórico a fim de embasar a interpretação a partir das análises feitas.

A **Intervenção** para a coleta de dados se deu em seis encontros com programação definida e duração de cinquenta minutos cada, nos quais foram abordadas as seguintes unidades temáticas: jogos populares contemplados no conteúdo brincadeiras e jogos, atletismo contemplado no esporte na categoria marca e a questão do respeito às diversidades trabalhado no quesito pluralidade cultural, valor fundamental em todas as práticas corporais. Esses encontros ocorreram das seguintes formas:

Na primeira pauta, inicialmente, foi realizada uma roda de conversa para conhecê-los um pouco, e saber o que eles pensavam e conheciam sobre o componente Educação Física. Posteriormente, foi solicitado a eles que respondessem o questionário inicial (validado anteriormente) através da aplicação a cinco alunos, os quais demonstraram ter compreendido claramente as questões nele propostas. Esse questionário teve como objetivo verificar o entendimento deles acerca do que é Educação Física, o que eles aprendem nas aulas do referido componente e se através do componente mencionado, pode-se aprender alguma coisa sobre Português. Para fazer esse registro, eles utilizaram a linguagem escrita.

Dando continuidade a pauta, foram distribuídos, aleatoriamente, envelopes com tiras de papéis coloridos em que os alunos registraram, através da linguagem escrita, o que gostariam de fazer em uma aula de Educação Física. As cores utilizadas foram: azul, rosa e amarelo, conforme figura 1 abaixo:

Figura 1- Foto dos envelopes distribuídos



Após o registro, devolveram os envelopes. Isso ocorreu sem nenhum problema, sem nenhum questionamento com relação as cores. Dos presentes, apenas um se recusou a participar. Então como uma forma de inseri-lo na aula, perguntou-se se ele queria recolher os envelopes. Ele aceitou.

Esses envelopes foram guardados e devolvidos aos alunos, aleatoriamente, na última pauta (informados anteriormente) para eles anotarem o resultado no quadro branco e fazerem uma leitura da tabela criada por um voluntário da turma. A referida tabela foi construída a partir do registro da atividade física que cada um gostaria de vivenciar e que foi registrada nas tiras de papeis. Então, à medida que cada um foi informando verbalmente o que estava escrito nas referidas tiras, o voluntário foi anotando no quadro. Após a construção da tabela e de posse dos dados, fizeram a leitura da mesma e identificaram a atividade física mais votada. Isso só foi feito na última pauta para em seguida vivenciar a referida atividade.

A pauta encerrou com um breve diálogo acerca do que seria pluralidade cultural e respeito e uma leitura (linguagem verbal) dos textos: pluralidade cultural (Anexo A) e respeito (Anexo B). Tal leitura se deu da seguinte maneira: em círculo, em que eles tiveram a liberdade de escolha para dar continuidade a leitura ou passar a vez para o próximo do círculo.

A segunda pauta iniciou-se retomando o tema pluralidade cultural discutido na pauta anterior. Então, foram fixados, no quadro branco, dois cartazes: um referente à pluralidade cultural (Figura 2) e outro referente ao respeito (Figura 3), mantendo uma distância entre eles para facilitar o deslocamento na hora que foram expressar seus pensamentos acerca da pluralidade cultural e do respeito utilizando uma linguagem escrita.

Figura 2 – Cartaz Pluralidade Cultural

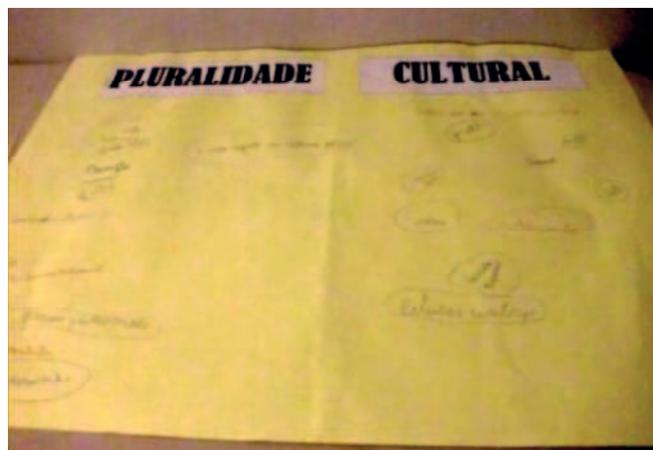


Figura 3- Cartaz Respeito



O registro que se deu da seguinte forma: primeiro se deslocaram as filas das extremidades, uma para cada cartaz, após realizaram os registros retomaram os seus lugares, continuando as demais. Como na sala tinham cinco filas, a do centro fez seu registro nos dois cartazes e sentaram então as demais trocaram de posição para fazer o registro no outro cartaz.

Logo após o término do registro, um voluntário fez a leitura para toda a turma. Em seguida, a pauta foi encerrada com a exibição um vídeo musical curto (3:52) intitulado: “Ser Legal é Ser Diferente” cujo link é https://www.youtube.com/watch?v=oueAfq_XJrg. O conteúdo do vídeo fez referência ao respeito as diversidade.

Terceira pauta – após serem retomadas as discussões da pauta anterior, foi solicitado aos participantes que produzisse um texto com base no vídeo, e para isso foram distribuídas folhas rosas e azuis. Essa iniciativa não foi bem aceita, principalmente, por parte dos meninos. Teve um que disse: “eu não sou gay para escrever em folha rosa”. Houve um esclarecimento em relação a essa situação com o intuito de ir combatendo esse tipo de esteriótipo, mas mesmo assim, um se mostrou bem inflexível em relação ao seu pensamento na produção.

Ao analisar as produções, percebeu-se que houve um entendimento no tocante a atividade, dentre elas foram selecionadas, a título de exemplo, sete produções, cinco por apresentar formas de linguagens variadas (Figuras 4, 5, 6, 7, 8), uma fugiu do tema (Figura 9) e por fim uma mostrou preconceito em relação as cores, além de conter traços agressivos (Figura 10).

Figura 4- Produção textual 1

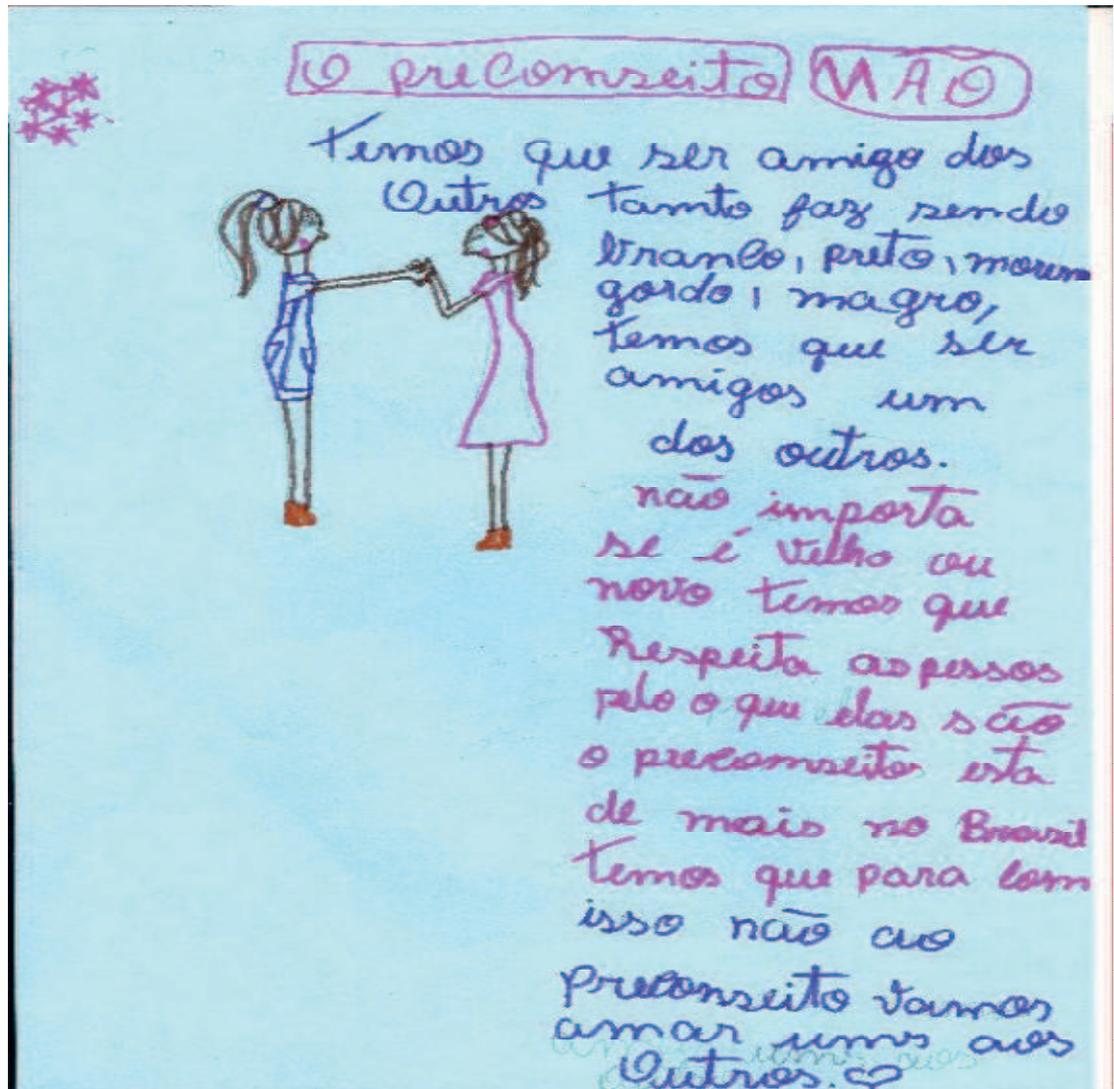


Figura 7- Produção textual 4

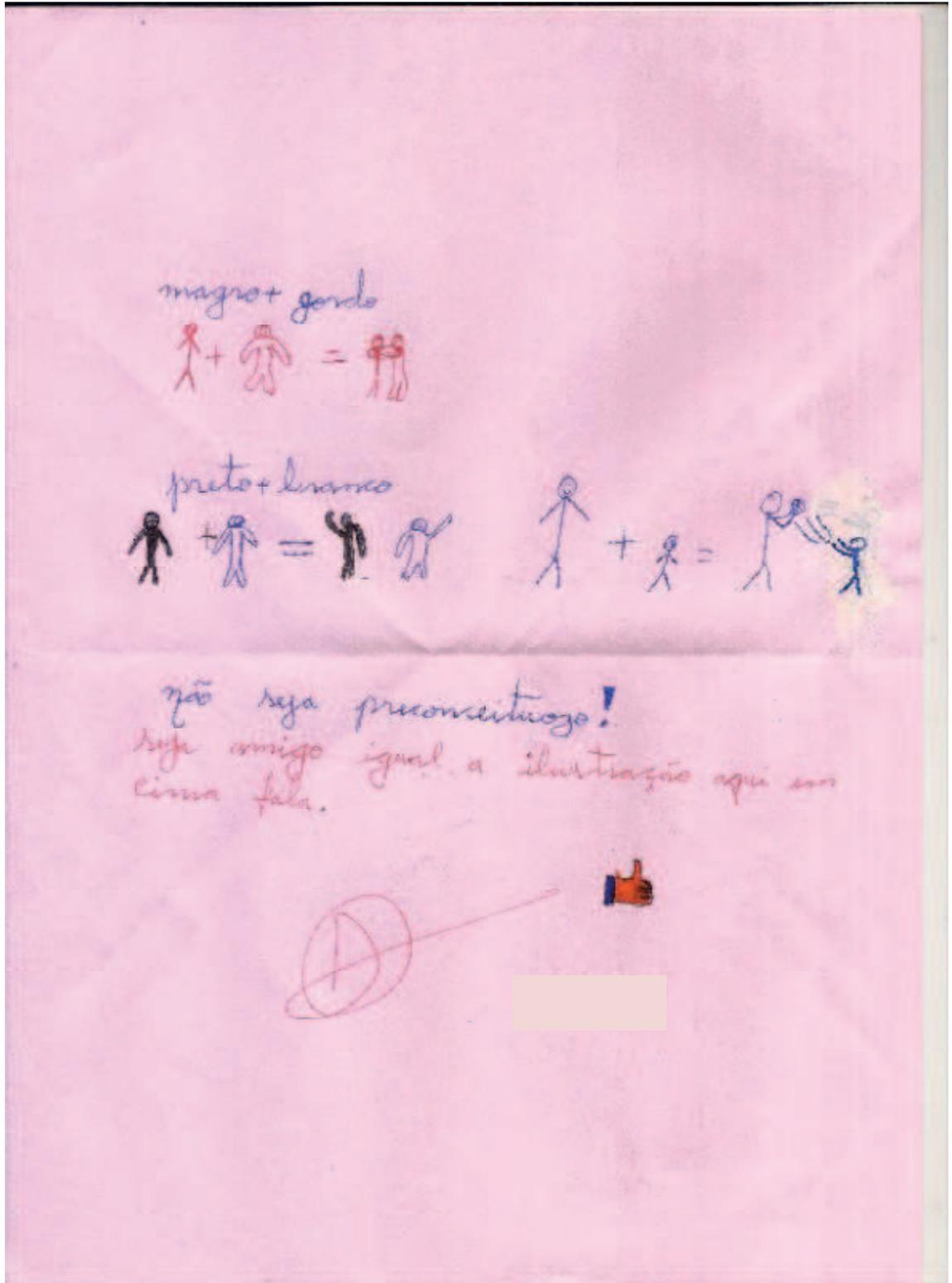


Figura 8- Produção textual 5



Figura 9- Produção textual 6

as para dar amen

ovo
de
bancada
em 1988



brico era de 3.75

Hoje em dia



em 37. Real

carros de 16TB
eram poucas cadetes etc.

Hoje em dia são lameso guonon
Roche pengri etc.

anti garantes todo mundo
criminoso mais hoje são todo
mundo com Pc, xerox 300-telephones etc.

antigamente não havia tanta gente
apena 1 mil não era como ~~antigamente~~
~~era 3TB~~

antigamente não tinha tanta valuição
e até não tinha guerras

Figura 10 - Produção textual 7



Dando continuidade as unidades temáticas programadas foi feita uma breve explanação oral com alguns questionamentos sobre brincadeiras e jogos e, em seguida houve vivência da

amarelinha em que o desenho foi feito pelos participantes com a seguinte sugestão: vocês podem representar nas casas algumas brincadeiras através de desenho ou da palavra e também deixar casas em branco.

Eles foram os protagonistas da brincadeira, desenharam pião, pipa, escreverão – bicho-pega, esconde-esconde e criaram regras para saltar as casas, tais como: ora pisavam nas casas que tinham só desenho, ora nas casas que tinham palavras. O que mostrou que eles são habilidosos e criativos ao exercer a função de protagonistas.

Para encerrar foram entregues a cada um uma tabela impressa que a levaram para ser preenchida ao entrevistar os pais ou alguém da família acerca das brincadeiras que eles vivenciaram quando crianças e trazê-la na próxima pauta para socializar as respostas dos entrevistados.

A quarta pauta – iniciou-se com a socialização do retorno das entrevistas. Em seguida, foram questionadas as características das brincadeiras da época dos entrevistados em relação às de hoje, e por fim, a vivência ficou por conta da brincadeira barra bandeira que consistiu em dividir a turma em duas equipes em um campo separado por uma linha divisória, cada equipe guardou sua respectiva bandeira colocada ao fundo do campo. Ao iniciar a brincadeira um jogador de cada equipe tentava atravessar o campo adversário para roubar a bandeira sem ser pego. Os objetos que estavam representando as bandeiras eram duas garrafas de água, uma na cor rosa que ficou no espaço dos meninos e outra na cor azul que ficou no espaço das meninas. No final foram sorteadas entre os participantes.

A quinta pauta – a unidade temática, esporte, especificamente, o de marca, deu-se início com os questionamentos: alguém já ouviu falar em atletismo? Quem aqui sabe correr, saltar ou arremessar? Já fizeram isso? Em que situação? Eles disseram que nunca ouviram falar em atletismo, mas quando chovia tinham que pular os buracos que encontravam no caminho quando iam para a escola. Quanto a correr, eles disseram que era uma constante em suas vidas. Isso demonstra que quando os conteúdos são selecionados a partir da realidade dos alunos facilita o entendimento.

Em seguida, foi realizada uma corrida de velocidade, em dupla, em que os participantes foram os responsáveis pela marcação do tempo e do registro escrito quando as duplas executaram as corridas. Com a finalidade de aumentar o grau de dificuldade, foram colocadas no mesmo percurso caixas de papelão (material improvisado). No final, houve uma discussão em torno dessa vivência. Então, foram lançadas as seguintes perguntas: foi mais fácil percorrer a distância com, ou sem, as caixas de papelão? Responderam que era mais fácil correr sem as caixas, pois conseguiam chegar do outro lado mais rápido. Também foi

colocado o que aquela atividade tinha a ver com a conversa inicial. Eles disseram que era porque falava de corrida e saltos. Diante disso, fica evidente a participação ativa dos participantes na construção do conhecimento, menção feita anteriormente, quando se fala de protagonista.

Na sexta pauta – encerrando as pautas, e cumprindo o que foi acordado anteriormente, no primeiro momento da intervenção, os envelopes foram devolvidos. Em seguida, foi feito o convite para um voluntário ir registrando o resultado das opções pela atividade preferida de cada um no quadro branco. Quando o convite foi feito vários levantaram a mão ao mesmo tempo, então foi lançado o problema para eles resolverem, pois só podia ir um fazer o registro no quadro. E eles sugeriram: “*vai quem primeiro levantar o braço após você dá o comando*”. Sugestão acatada. Então, deu-se o registro, por fila, para que ninguém ficasse “de fora”. Eles liam a opção registrada e o colaborador que estava escrevendo no quadro anotava a informação na tabela elaborada por ele. Ao encerrar o registro, fizeram uma leitura da tabela informando que a atividade mais desejada, por parte da turma, foi jogar bola e a segunda colocada foi queimada. Considerando que nessa turma tem menos de dez meninas o resultado é justificável, mas, mesmo se a situação fosse inversa ganharia a queimada reforçando o que foi posto anteriormente com relação à prática de dar a bola.

Utilizando a mesma lógica, registrou-se também no quadro branco o resultado dos três primeiros colocados nas corridas, com e sem, obstáculos, realizadas na penúltima pauta.

Em seguida foi lançado para eles um novo desafio: como vocês descobriram que a maioria queria jogar bola? Eles responderam: “*somando as respostas iguais, ai jogar bola deu um número maior e queimada ficou em 2º lugar*”. Durante todas as pautas eles foram questionados a respeito dos tipos de linguagens que estavam sendo utilizadas.

A análise dos dados foi realizada através da Análise de Conteúdo, seguindo a proposição de Bardin (2011) que é uma das técnicas de tratamento de dados em pesquisa qualitativa. Segundo o referido autor, esse método contempla um conjunto de técnicas de análises das comunicações, que utilizam procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, sendo definida como:

Um conjunto de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção / recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os dados nesta pesquisa foram coletados através de observação com uso de diário de campo, registro reflexivo e da aplicação de dois questionários: um, inicial com questões abertas aplicado antes da intervenção, outro, final misto, aplicado após a intervenção. Tais questionários, elaborados pelos pesquisadores versaram sobre questões relativas ao conceito de Educação Física, se as aulas de Educação Física ajudam a aprender Português com ênfase nos diferentes tipos de linguagens contemplados nos componentes curriculares: Educação Física e Língua Portuguesa. Os dados desta pesquisa foram analisados de forma a extrair um sentido para os mesmos. Desse modo, a coleta de dados se deu em três fases, a saber: 1) questionário inicial, 2) intervenção, 3) questionário final.

4.1 A fase 1 – Questionário Inicial

Na primeira etapa da pesquisa, realizada através da aplicação do questionário inicial, obtiveram-se informações sobre a percepção dos participantes acerca de: o que é Educação Física? Os dados encontrados a partir das respostas desse questionário foram categorizados e são apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 – *Entendimento sobre o que é Educação Física*

Categorias de análise	Exemplos
Jogos e brincadeiras (f=12)	P2: <i>“é uma aula que você aprende a fazer brincadeira e se exercitar”</i> . P10: <i>“praticar esportes e etc.”</i> . P14: <i>educação física para mim é praticar vários esportes”</i> . P16: <i>“é uma programação de esportes”</i> .
Movimento humano (f=5)	P6: <i>“é uma aula muito importante para a gente se exercitar”</i> . P9: <i>“educação física é fazer exercícios e alongamentos”</i> . P15: <i>“educação física é uma forma de se alongar e para estimular o corpo”</i> .
Entretenimento (f=4)	P5: <i>“educação física é você se divertir com seus amigos”</i> . P20: <i>“aprende a se divertir e saber um pouco mais das coisas”</i> .
Bem-estar (f=3)	P1: <i>“é uma coisa que ensina para o bem, ajuda na saúde etc.”</i> . P24: <i>“para mim educação física é um jeito das crianças</i>

	<i>ficarem mais espertas e sentir vontade de fazer mais exercícios”.</i>
--	--

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2018)
f = frequência

As categorias **jogos e brincadeiras, movimento humano, entretenimento e bem-estar** foram decorrentes de uma leitura minuciosa das respostas dadas pelos participantes, e em seguida, agregou-se as respostas em categorias de análise conforme a relação entre os termos utilizados pelos respondentes com base na unidade de sentido.

Na categoria **jogos e brincadeiras**, observa-se que a opinião dos participantes acerca do que é Educação Física é variada. Uns entendem que é brincadeiras, outros entendem que é jogar bola e queimada remetendo ao que Darido e Souza Júnior (2010) chamam de prática de “dar a bola”. Eles condenam essa prática pelo fato do trabalho do professor não ser sistematizado. O futebol e a queimada são marcantes nas respostas da pergunta supracitada, conforme afirmam P4: “*fazer futebol, jogar queimada e ensinar português*” e P12: “*é uma coisa que você, quer fazer, tipo jogar bola, brincar de pega-pega, um monte de coisa maneira, todas as brincadeiras*” e P21: “*uma série de brincadeiras e exercícios*”.

Na categoria **movimento humano**, nota-se que a percepção dos participantes, no que se refere ao que é Educação Física, está atrelada ao movimento, porém as aulas desse componente curricular, não se restringem apenas a movimento, como está expresso na BNCC (2017, p. 171): [...] “o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção”. Desse modo, a Educação Física pode contribuir para a formação crítica dos educandos envolvendo aspectos cognitivos, sociais, afetivos, dentre outros, sem necessariamente se “prender” a execução de movimentos.

Na categoria **entretenimento**, verifica-se que eles percebem a Educação Física como um momento prazeroso, como pode ser visto na fala de P18: “*uma aula para divertir com aulas de futebol*”. A esse respeito Escobar (2009, p. 128) faz a seguinte colocação:

[...] chama a atenção para o fato de não existir jogo sem ludicidade. Ela diz que à medida que os professores realizam atividades físicas centradas nas capacidades físicas, tais como, resistência, equilíbrio, velocidade, etc., “descaracterizam” os objetivos da atividade lúdica, e aponta o verdadeiro sentido do jogo quando afirma “o objetivo do jogo é lúdico, o lúdico quer

dizer aquele prazer, aquela coisa gostosa que não dá para explicar de fora, daquilo que está acontecendo e que produz esse prazer subjetivo”. (COLETIVO, 2009).

Por fim, na categoria **bem-estar** alguns participantes atentam para o fato das aulas de Educação Física contribuírem para a saúde, conteúdo abordado como tema transversal e estabelecido na BNCC (2017, p.181) como competências específicas para o referido componente curricular, conforme trecho: “refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais”.

Ainda com relação ao questionário inicial na pergunta acerca de: o que você aprende nas aulas de Educação Física na sua escola? Os dados encontrados foram categorizados e são apresentados no Quadro 4.

Quadro 4- Aprendizagem nas aulas de Educação Física

Categorias de análise	Exemplos
Qualidade de vida (f=4)	P6: <i>“ser mais saudável e se exercitar sempre”</i> . P11: <i>“aprende a ser saudável”</i> . P23: <i>“mais saúde”</i> .
Modalidade esportiva (f=4)	P3: <i>“vários esportes que eu nunca vi”</i> . P26: <i>“a jogar bola e fazer ginástica para alongar”</i> .
Ludicidade (f=4)	P19: <i>“novas coisas, novas brincadeiras”</i> .
Outras (f=4)	P17: <i>“tudo de bom”</i> . P18: <i>“várias coisas”</i> .
Valores (f=2)	P20: <i>“aprende regras e a respeitar os colegas”</i> .

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2018)

f = frequência

Em relação à aprendizagem nas aulas de Educação Física os itens enquadrados nas categorias foram diversificados.

Na categoria **qualidade de vida**, atribuem que a aprendizagem em Educação Física está atrelada a saúde, é o que afirmam P4: “*aprende a ser mais saudável e se exercitar sempre*”, P11: “*a ser saudável*” e P23: “*mais saúde*”. *O que nos leva a crer que alguns percebem que, o que se aprende nas de Educação Física contribui para uma vida mais saudável*’.

Na categoria **modalidade esportiva** a ênfase foi dada ao futebol, esporte popular e cumprimento de regras. P10 disse que: “*aprende a jogar bola bem e futsal*”. Destaca-se aqui a fala de P4 quando diz: “*nada, se brinca de queimada ou futebol*”, o que expressa a não sistematização dos conteúdos trabalhados nas aulas Educação Física reforçando o que já foi dito anteriormente por Darido e Souza Júnior (2010) quando chamam essa conduta de prática de “*dar a bola*”. Entende-se também aqui que, o referido participante não percebe a importância da queimada e do futebol, pois possivelmente o professor não traçou nenhum objetivo para as aulas reduzindo-as a nada, posição colocada por P4.

Na categoria **ludicidade** - eles associam os conteúdos de Educação Física à brincadeira no sentido de sensação de liberdade pelo fato de sair dos limites impostos numa sala de aula e conhecerem outras dimensões de aprendizado . P19: “*novas coisas, novas brincadeiras*”.

Na categoria **outras** - as respostas foram vagas e sem sentido, como ilustrado no quadro acima. Também foram observadas as falas de: P1: “*coisa boa*”, e P5: “*nada, só formas de alongar o corpo*”. O que infere que alongar o corpo representa nada.

pluralidade cultural e que foi colocado para os participantes como um valor a ser mantido em todos os ambientes, e não apenas no ambiente escolar, pois contribui para uma convivência harmoniosa. Darido Org., (2012, p.75) quando se refere a esse tema coloca: “[...] caracteriza os diferentes povos, objetivando a valorização e o respeito às diferenças a partir da compreensão de suas relações histórico-sociais”. P14 refere-se à educação, mas entende que é no sentido de respeito, pois diz: “*aprende várias coisas educação com os colegas*” Por fim, na categoria **valores** a ênfase é dada ao respeito, abordado no tema transversal:.

A última pergunta referente ao questionário inicial: em sua opinião, o que você aprende nas aulas de Educação Física que ajuda a aprender Português? Os dados encontrados foram categorizados e expressos no Quadro 5.

Quadro 5 – Relação Educação Física e Português

Categoria de análise	Exemplos
Outras (f=10)	P2: “ <i>não sei, na minha opinião não tem</i> ”. P3: “ <i>nada, mas se tiver, nunca ouvi falar</i> ”. P5: “ <i>absolutamente nada</i> ”.
Disciplinas (f=6)	P4: “ <i>religião, português e matemática</i> ”. P18: “ <i>sim, porque tem português</i> ”. P19: “ <i>sim, porque tudo o que se faz está relacionado a português</i> ”.
Respeito (f=3)	P10: “ <i>respeito e coisas para aprender português</i> ”. P16: “ <i>respeito e educação</i> ”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2018)

f = frequência

Na categoria **outras**, fica evidente que os participantes não foram capazes de estabelecer uma relação entre Educação Física e Língua Portuguesa. Já na categoria **disciplinas**, nota-se que os participantes fizeram uma associação com outras áreas do conhecimento, incluindo o Português, com a Educação Física. Por fim, na categoria **respeito** compreenderam que existe o respeito nas aulas de Educação Física, pois nessas aulas são tratados conteúdos que fazem parte da pluralidade cultural, tema transversal, envolvendo os alunos a refletirem sobre o assunto.

4.1 A fase 2 – Intervenção

Intervenção é o ato ou efeito de intervir, indica uma intercessão ou mediação em alguma situação. Neste contexto, atribuem-se as ações pedagógicas realizadas em uma escola pública no Municipal de Caruaru - PE, em um período de seis semanas foram realizadas pautas duas vezes a cada semana, com o intuito de trabalhar a percepção dos participantes no tocante aos diferentes tipos de linguagens utilizadas nas aulas de Educação Física e articulá-las com o componente Língua Portuguesa, bem como, o tema transversal, pluralidade cultural.

A **primeira pauta** iniciou-se com um diálogo para conhecer um pouco a realidade dos participantes e averiguar o conhecimento prévio acerca do componente curricular Educação Física. Acerca do diálogo, Oliveira (2017, p.231) afirma: “a educação é uma situação de conhecimento e de comunicação, por isso, o diálogo é fundamental no processo educacional. Ele faz parte da comunicação entre os sujeitos que conhecem mediatizados pelo mundo”.

Em seguida, eles responderam ao um questionário, validado anteriormente, contendo questões referentes ao uso dos diferentes tipos de linguagens utilizadas nas aulas e a relação entre os componentes curriculares Educação Física e Língua Portuguesa. Após falar um pouco sobre os diferentes tipos de linguagens, os participantes foram questionados sobre a

linguagem que utilizaram para responder ao questionário, dentre as que foram mencionadas, eles identificaram o tipo de linguagem sem nenhuma dificuldade.

Observou-se que esse momento foi de suma importância, pelo fato de ter proporcionado a todos a oportunidade de ouvirem e serem ouvidos o que aproximou mais os participantes. Paulo Freire afirma que, o que diferencia a educação bancária, também conhecida como tradicional, da educação libertadora é o diálogo. Como a prática pedagógica utilizada na intervenção não foi pautada na educação tradicional, adotou-se situações didáticas com base na educação libertadora.

Foi solicitado que cada um registrasse em pedaços de papel distribuído nas cores: azul, rosa e amarelo o que gostariam de fazer em uma aula de Educação Física. A cor amarela foi colocada com intuito de observar se eles iriam associar, mediante uma terceira cor, as cores rosa as meninas e a azul aos meninos, mas devolveram os envelopes sem nenhum questionamento, dos presentes, apenas um não quis participar. Então, como uma forma de tentar inseri-lo na aula, foi pedido para que ele distribuísse os envelopes, e ele atendeu ao solicitado. Com relação a esses envelopes, os participantes foram informados que só na última pauta seria abertos para fazermos um levantamento da atividade mais votada e em seguida vivenciá-la.

Para finalizar a pauta, formou-se um círculo para fazer uma leitura coletiva dos textos sobre pluralidade cultural e respeito. A leitura se deu da seguinte forma: um voluntário deu início a leitura e o restante continuaram lendo sempre mantendo o deslocamento do texto num mesmo sentido. Quem não quisesse ler passava a vez para o próximo. Isso foi feito com intuito de eles terem a liberdade de escolha, no caso, lê ou não. A esse respeito, Habermas (1975) defende um ambiente de libertação em que o indivíduo possa ter cada vez mais liberdade de escolha.

A **segunda pauta**, iniciou-se retomando o tema pluralidade cultural discutido anteriormente. Então, foram fixados, no quadro branco, dois cartazes, mantendo uma distância entre eles para facilitar o deslocamento da turma que se deu da seguinte forma: primeiro se deslocaram as filas das extremidades, uma para cada cartaz, à medida que iam registrando seus pensamentos referentes à pluralidade cultura e respeito, retornaram aos seus lugares. Como na sala tinha cinco filas, a do centro fez seu registro nos dois cartazes e sentaram, então as outras duas trocaram de posição para fazer o registro no outro cartaz.

Essa atividade foi proposta com a finalidade de questionar os participantes a respeito da opção por esse tipo de organização para fazer o registro no quadro branco, e também fazer com que eles aprendessem a respeitar a vez do outro. O objetivo da proposta foi atingido, em

parte, pois quando questionados sobre a organização, alguns responderam: “foi por questão de espaço” outros: “para não virar bagunça”, isso mostra que eles têm noção de espaço, porém ninguém despertou para a questão de esperar respeitando a vez do outro.

Diante disso, faz-se uma “ponte” com as competências gerais que perpassam todos os componentes curriculares, interligando-os na construção do conhecimento e na formação de atitudes e valores, destacando aqui a competência: “Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro [...]”.

Ainda nesse sentido, foi apresentado um vídeo musical sobre pluralidade cultural, inicialmente, eles apresentaram resistência, um chegou a dizer que aquilo não era aula de Educação Física, o que demonstra que a ideia que eles têm acerca dessas aulas sempre está associada à bola, só depois de explicar a importância do tema abordado aliado à prática da atividade física é que houve uma ressignificação da aula por parte dos alunos. A inserção dessas ferramentas tecnológicas nas aulas implica em mudanças, como versa a BNCC (2017, p. 60): “às novas tecnologias, que ocasionam mudanças cognitivas e de percepção, abordagem presente em todos os componentes da área, bem como ao estudo da inter-relação produção/recepção”.

Em seguida, solicitou-se que eles fizessem uma produção textual, os meninos numa folha rosa e as meninas numa folha azul. Isso para retomar a questão do preconceito com relação às cores. Não houve resistência por parte das meninas, mas dos meninos sim, um disse: “eu não sou gay para escrever em folha rosa”. Houve um esclarecimento em relação a essa situação na tentativa de ir combatendo esse tipo de estereótipo, mas, mesmo assim, um se mostrou bem inflexível em relação ao seu pensamento na produção textual, ele escreveu:” eu não gosto de rosa, afinal eu não sou mulher para escrever no papel rosa”, “eu sou a morte e vim para matar e destruir suas vidas” e ainda, “pega a metralhadora e pá, pá, pá .”. Isso mostra que a questão da intolerância, causada por paradigmas pré-estabelecidos, deve ser trabalhada dentro do ambiente escolar a partir de coisas simples e que fazem parte da realidade dos alunos como essa questão das cores.

Werneck (1998, p. 80) define paradigma como: [...] ” é um conjunto de conceitos formados durante nossa vida. Ante uma questão, respondemos conforme nossa cultura, nossos princípios ou nossos paradigmas”. O mesmo autor (p. 81) ainda afirma: “inverter os paradigmas é necessário. Torna-se um imperativo”.

As linguagens utilizadas nas produções textuais realizadas a partir da exibição do vídeo foram diversificadas, atendendo ao que sugere os PCN's (1997, p. 5) - Ensino Fundamental - no que se refere aos objetivos quando diz que os alunos sejam capazes de:

[...] utilizar as diferentes linguagens — verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal — como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (PCN's, 1997).

Dando continuidade as unidades temáticas programadas foi feita uma breve explanação oral sobre brincadeiras e jogos e, em seguida os participantes foram convidados a vivenciar a amarelinha em que foi proposto o seguinte desafio: o desenho foi feito por eles, com a seguinte sugestão: vocês podem representar nas casas algumas brincadeiras através de desenho ou de palavra e também deixar casas em branco e também estabelecer as regras que serão utilizadas.

Eles foram os protagonistas da brincadeira, desenharam pião, pipa, escreveram – bicho pega, esconde-esconde e criaram regras para saltar as casas, tais como: ora pisavam nas casas que tinham só desenho, ora nas casas que tinham só palavras. Observou-se que eles foram habilidosos e criativos. Com relação a essa participação ativa dos participantes no processo de ensino e aprendizagem a BNCC (2018, p.180) faz menção ao protagonismo quando afirma:

[...] 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)

Ao encerrar a pauta, eles levaram para casa uma tabela impressa para ser preenchida, após entrevistar os pais ou parentes sobre as brincadeiras que faziam quando criança.

Na **quarta pauta** o conteúdo, brincadeiras e jogos, foi retomado com a socialização das respostas das entrevistas, porém nem todos fizeram a entrevista com os pais ou parentes, no entanto, participaram dos seguintes questionamentos: as brincadeiras colocadas aqui são as mesmas de hoje? Eles responderam: “não”. Por quê? Eis as respostas: “por causa da violência, não dar para brincar mais na rua”, “hoje se brinca mais de videogame”. Vocês já brincaram ou brincam de algumas dessas brincadeiras vivenciadas pelos pais e parentes de vocês? Respostas: às vezes. Quais? Pião, pipa e amarelinha.

Diante do exposto, percebe-se que eles conseguem identificar alguns problemas relacionados ao atual contexto, como a violência e o uso das tecnologias digitais. Sobre contexto, Edgar Morin (2007), afirma:

[...] a reforma necessária do pensamento é aquela que gera um pensamento do contexto e do complexo. O pensamento contextual busca sempre a relação de inseparabilidade e as inter-retroações entre qualquer fenômeno e seu contexto, e deste com o contexto planetário. O complexo requer um pensamento que capte relações, inter-relações, implicações mútuas, fenômenos multidimensionais, realidades que são simultaneamente solidárias e conflitivas (como a própria democracia, que é o sistema que se nutre de antagonismos e que, simultaneamente, os regula), que respeite a diversidade, ao mesmo tempo em que a unidade, um pensamento organizador que conceba a relação recíproca entre todas as partes (MORIN, 2007, p. 23).

Também foi retomada a questão do preconceito com as cores, na brincadeira barra-bandeira que se deu utilizando duas garrafas, uma azul no campo das meninas e a rosa no campo dos meninos. Com relação a essa atividade, os participantes foram interrogados sobre o significado das garrafas. Eles responderam: “estão representando as bandeiras”, no momento da brincadeira não questionaram o padrão invertido das cores. Essa sugestão foi feita com base na fala de Werneck, mencionado anteriormente, porém no final foi feito um sorteio, ficando a rosa com um menino e azul com a menina. O menino aceitou sem nenhuma reclamação, mas a menina queria trocar. Só após uma conversa esclarecendo que a cor não interfere em nada, que isso são esteriótipos que a sociedade estabelece, é que ela resolveu ficar com a garrafa azul.

Na **quinta pauta** - a unidade temática esporte, especificamente, o de marca, deu-se início com os questionamentos: alguém já ouviu falar em atletismo? Quem aqui sabe correr, saltar ou arremessar? Já fizeram isso? Em que situação? Eles disseram que nunca ouviram falar em atletismo, mas quando chovia tinham que pular os buracos que encontravam no

caminho quando iam à escola. Quanto a correr, eles disseram que era uma constante em suas vidas. Isso demonstra que quando os conteúdos são selecionados a partir da realidade dos alunos facilita o entendimento.

Em seguida, foi realizada uma corrida de velocidade, em dupla, em que os participantes foram os responsáveis pela marcação do tempo e do registro escrito quando as duplas iam executando as corridas. Com a finalidade de aumentar o grau de dificuldade, foram colocadas no mesmo percurso caixas de papelão (material improvisado). No final, houve uma discussão em torno dessa vivência. Então, foram lançadas as seguintes perguntas: foi mais fácil percorrer a distância com, ou sem, as caixas de papelão? Responderam que era mais fácil correr sem as caixas, pois conseguiam chegar do outro lado mais rápido. Também foi colocado: o que essa atividade tinha a ver com a conversa inicial? Eles disseram que era porque falava de corrida e saltos.

Diante disso, fica evidente a participação ativa dos participantes na construção do conhecimento, menção feita anteriormente, quando se fala de protagonista.

Encerrando as pautas, e cumprindo o que foi acordado, anteriormente, no primeiro momento da intervenção, os envelopes foram devolvidos. Em seguida, foi feito o convite para um voluntário ir registrando o resultado das opções pela atividade preferida de cada um no quadro branco. Vários levantaram a mão, então foi lançado o problema para eles resolverem, pois só podia ir um. E a sugestão foi: “vai quem primeiro levantar o braço após você dá o comando”. Sugestão acatada. Logo após, deu-se o registro, por fila, para que ninguém ficasse “de fora”. Cada um lia a opção registrada e o colaborador que estava escrevendo no quadro anotava a informação na tabela elaborada por ele. Ao encerrar o registro, fizeram uma leitura da tabela informando que a atividade mais desejada, por parte da turma, foi jogar bola e a segunda colocada foi queimada. Considerando que nessa turma tem menos de dez meninas o resultado é justificável, mas, mesmo se a situação fosse inversa ganharia a queimada que ficou em segundo lugar reforçando o que foi posto anteriormente com relação à prática de dar a bola.

Usando a mesma lógica, registrou-se também no quadro branco o resultado dos três primeiros colocados nas corridas, dentre seis participantes, com e sem obstáculos, realizadas na penúltima pauta. Antes de vivenciar a atividade selecionada, eles responderam ao questionário final (já validado) com o intuito de verificar se houve mudança na percepção dos participantes no tocante aos diferentes tipos de linguagens utilizadas no decorrer da intervenção e a articulação dessas com o componente curricular Língua Portuguesa,

apresentada a seguir. Durante todas as pautas, eles foram questionados com relação ao tipo de linguagens que estavam sendo utilizada, mas sempre as identificaram.

4.3 A fase 3 – Questionário Final

Refere-se à análise e discussão do questionário final, com relação às perguntas: as aulas de Educação Física ajudam a aprender Português? Quais os assuntos de Português você aprendeu nas aulas de Educação e quais os tipos de linguagem foram utilizados nas aulas?

Percebe-se que na primeira pergunta os participantes foram unânimes em afirmar que Educação Física ajuda a aprender Língua Portuguesa. No tocante a pergunta se as aulas de Educação Física ajudam a aprender Língua Portuguesa em que todos afirmaram que sim, é importante ressaltar que a BNCC (2017) menciona essa possibilidade quando diz:

A Educação Física é o componente curricular que tematiza as práticas corporais em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos e patrimônio cultural da humanidade. Nessa concepção, o movimento humano está sempre inserido no âmbito da cultura e não se limita a um deslocamento espaço-temporal de um segmento corporal ou de um corpo todo. Logo, as práticas corporais são textos culturais passíveis de leitura e produção. (BRASIL, 2017).

Isso provavelmente foi o motivo pelo qual o referido componente curricular passou a integrar a área de linguagens. Também com o propósito de confirmar que é possível realizar um trabalho numa perspectiva interdisciplinar em que o diálogo entre componentes seja um instrumento que amplie as possibilidades de aprendizagem, pode-se observar:

A interdisciplinaridade não dilui as disciplinas, ao contrário, mantém sua individualidade. Mas integra as disciplinas a partir da compreensão das múltiplas causas ou fatores que intervêm sobre a realidade e trabalha todas as linguagens necessárias para a constituição de conhecimentos, comunicação e negociação de significados e registro sistemático dos resultados (BRASIL, 1999, p. 89).

Já na segunda pergunta acerca dos assuntos de português que aprenderam nas aulas de Educação Física houve uma variação, pois eles não só indicaram assuntos de Língua Portuguesa, mas também de Educação Física e Pluralidade Cultural, conforme quadro abaixo.

Quadro 6– Aprendizagem de Português nas aulas de Educação Física

Categoria	Exemplo
Conteúdos abordados	P7: “ <i>diferentes tipos de linguagens</i> ”. (f = 9) P4: “ <i>gênero textual, produção textual e entrevista</i> ”. (f = 6) P9: “ <i>pluralidade Cultural, produção textual e entrevista</i> ” (f = 1).

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2018)

f = frequência

Com relação aos assuntos de português que eles aprenderam nas aulas de Educação Física, percebe-se que alguns fugiram da pergunta e citaram conteúdos relacionados à Educação Física e Pluralidade Cultural, conforme o quadro acima, porém outros responderam exatamente o que foi perguntado afirmando que aprenderam: gênero e produção textual, tipos de linguagens e entrevista o que pode ser constatado, na BNCC (2017), que realmente fazem parte dos conteúdos trabalhados em Língua Portuguesa, pois o referido documento organizou cinco eixos para serem trabalhados nesse componente curricular, dentre os quais se encontram os que os participantes citaram como seguem:

- Oralidade (inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais)
- Leitura (objeto historicamente reconhecido de aprendizagem em Língua Portuguesa)
- Escrita (compreende as práticas de produção de textos verbais, verbo-visuais e multimodais, de diferentes gêneros textuais, considerando a situação comunicativa, os objetivos visados e os destinatários do texto).

No tocante aos diferentes tipos de linguagens, percebe-se que a maioria dos respondentes conseguiu identificá-los no decorrer das pautas, como segue abaixo:

Quadro 7 – Tipos de Linguagens

Categoria	Exemplos
Linguagens (f = 15)	P4: “corporal, gestual, verbal e não verbal”.
Outras (f=2)	P2: “ <i>Português, matemática, geografia, história e ciência</i> ”. P1: “Português e Matemática”.

Fonte: Elaborado pela pesquisadora a partir dos dados da pesquisa (2018)

f = frequência

Com relação aos tipos de linguagens que foram usadas nas aulas, no tocante a categoria **outras** P1 respondeu: “português e matemática” isso deduz que ele referiu-se a esta devido às operações matemática realizadas em algumas pautas, por exemplo, na pauta em que foi feito o levantamento da atividade que eles gostariam de fazer numa aula de Educação Física, aquela como o idioma utilizado para a comunicação entre os envolvidos na pesquisa. Já na categoria **linguagens** a maioria respondeu que foram as linguagens corporal, gestual, verbal e não verbal. Abre-se aqui um parêntese para colocar a forma como a professora titular, dirigia-se aos participantes quando eles estavam fazendo barulho: ela batia palmas num ritmo e eles concluíam o gesto batendo palmas num ritmo diferente, em seguida, ficavam em silêncio, o que confirma que eles compreendiam a mensagem passada pela professora que encontrou nesse gesto uma possibilidade de retomar a atenção deles para a aula.

A respeito dos diferentes tipos de linguagens Ladeira e Darido (2003, p. 31-39) que é na escola onde se devem vivenciar as manifestações de diferentes linguagens enquanto constituintes do conhecimento e identificação de si e do outro. Portanto, é nas aulas de Educação Física que os alunos darão início à produção de textos e à leitura dos diferentes textos corporais; onde eles desenvolverão as suas interpretações a respeito da dança, do jogo, da luta, da ginástica e do esporte e passarão a compreendê-los como elementos da cultura corporal.

5 CONCLUSÃO

O novo modelo de sociedade, denominada por alguns autores como, sociedade do conhecimento, apresenta-se de forma globalizada, e isso exige novos desafios, inclusive para a educação. Nesse sentido, o professor deve refletir sobre seu planejamento e prática pedagógicas. Ele não necessita limitar-se apenas ao conhecimento de sua área de atuação, devendo inserir em seus métodos de ensino conteúdos relacionados à: socialização, valores, solidariedade, respeito, ética, política, cooperação e cidadania e a escola é o local em que se podem oferecer condições para formar o educando para a vida através da consolidação desses valores e competências necessárias para o século XXI. Também, deve-se atentar para a importância de se desenvolver um trabalho em uma perspectiva interdisciplinar que vise superar a fragmentação e especialização do conhecimento.

Existem professores que se “prendem” a velhas práticas que não funcionam mais no atual contexto. O professor não é mais o único detentor do conhecimento, nem os alunos meros receptores. Hoje, o professor aprende com os alunos e vice-versa, daí, a necessidade de se rever esses conceitos, mas o medo de mudar, às vezes, impede o professor de arriscar novos caminhos pedagógicos, levando-os a adotar paradigmas das experiências anteriores como referências.

Desse modo, as ações pedagógicas da Educação Física escolar, pautadas em uma perspectiva interdisciplinar com ênfase na ampliação dos espaços para construção de novas relações, articulação com a realidade, e a totalidade escolar contribuiram para uma educação verdadeiramente humana e emancipatória em que o educando passou a perceber com um novo olhar, através das diferentes linguagens, este componente curricular.

Conclui-se que a Pesquisa-Ação cooperou para que os participantes formassem novos conceitos e valores acerca da articulação dos conteúdos de Educação Física e Língua Portuguesa, visto que eles tinham uma percepção depreciativa desse componente, conforme dados constatados no questionário inicial. Durante e após a intervenção evidenciou-se uma mudança significativa no tocante a real importância da vivência das práticas corporais proposta nesta pesquisa, bem como os diferentes tipos de linguagem presente nessas práticas.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL, Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação e Cultura. Brasília – DF, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2000. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2010.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Parecer nº 11, de 7 de julho de 2010. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Diário Oficial da União, Brasília, 9 de dezembro de 2010, Seção 1, p. 28.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Disponível: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf>. Acesso em: 23 out. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Brasília, 2013.

CASTELLINI FILHO, *et al.* **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2ª ed., São Paulo: Cortez, 2009.

Coletivo de Autores. **Metodologia do Ensino de Educação Física**. 2. Ed. ver. São Paulo: Cortez, 2009.

EducarBrasil. **Escola de Frankfurt da Teoria Crítica**. Disponível em: <[https://www.educabras.com/enem/materia/filosofia/aulas/escola_de_frankfurt_da_teorica](https://www.educabras.com/enem/materia/filosofia/aulas/escola_de_frankfurt_da_teor%C3%ADa_critica)>. Acesso em 03 jun. 2018.

FAZENDA, Ivani (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: efetividade ou ideologia**. São Paulo: Loyola, 1979.

_____. **Dicionário em construção: interdisciplinaridade**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **Interdisciplinaridade: qual o sentido?** São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Didática e interdisciplinaridade.** 17ª ed., Campinas, São Paulo: Papirus, 2012.

FAZENDA, Ivani; GODOY, Herminia Prado. **Interdisciplinaridade: pensar, pesquisar, intervir.** São Paulo: Cortez, 2014.

FINCK, Silvia Christina Madrid (Org.). **Educação Física Escolar: saberes e projetos.** Ponta Grossa: editora UEPG, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Orgs.). **Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito.** Petrópolis: Vozes, 1995.

GAMBOA, Sílvio Sanchez. A dialética na pesquisa em educação: elementos de contexto. In:

GIBBONS, Michael *et al.* **La nueva producción del conocimiento: la dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas.** Barcelona: Pomares-Corredor, 1997.

GOLDMAN, Lucien. **Dialética e cultura.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
Instituto de Corresponsabilidade pela Educação – ICE. Modelo Pedagógico – Conceitos. Recife, Pernambuco, 2003. Disponível em: < <https://goo.gl/pB2qP2> >. Acesso em 28 de jan. de 2018.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LADEIRA, F. T.; DARIDO, S. C. Educação Física e linguagem: algumas considerações iniciais. Motriz. **Revista de Educação Física.** UNESP. Rio Claro, v. 9, n. 1, pp. 31-39, jan./abr. 2003.

MAIA, Maikon Moises de Oliveira. **Dimensões sociais do esporte: perspectivas trabalhadas nas escolas da cidade de Pau dos Ferros, RN.** Disponível em : < <http://www.efdeportes.com/efd144/dimensoes-sociais-do-esporte-nas-escolas.htm> >. Acesso em: 04 jun. 2018.

MARCASSA L. Lúdico. In: Gonzales, Fernando Jaime; Fens-Terseifer, Paulo Evaldo (org). Dicionário crítico de educação física. Ijuí:Ed. Unijuí, 2008. p. 269-273.

MATTOS, M. G.; NEIRA, M. G. **Educação Física na adolescência: Construindo o conhecimento na escola.** São Paulo: Phorte, 2000. pp. 14-17.

MATTOS. **Português: linguagem e interação.** Curitiba: Bolsa Nacional do Livro Ltda., 2009.

MORAES, Maria Cândida. **O paradigma educacional emergente.** São Paulo: Papirus, 2002.

PERNAMBUCO. Governo do Estado. Secretaria de Educação. **Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco: Parâmetros na Sala de Aula - Educação Física – ensino Fundamental e Médio.** Recife: Secretaria de Educação – PE, 2013.

SALGADO, Maria Umbelina Caiafa; AMARAL, Ana Lúcia. **Tecnologia na Educação: ensinando e aprendendo com as TIC.** Guia do Cursista. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação à Distância, 2008.

SANTOMÉ, J.T. *Globalização e interdisciplinaridade: O currículo integrado.* Porto Alegre: Artmed, 1998, p.27.

SANTOS, et al. As diferenças entre os esporte da escola e o esporte na escola. *Revista treinamento desportivo*, v. 7, n. 1, p. 21 – 28, 2006

SANTOS, Marlene de Fátima dos; MARCON, Daniel; TRETIN, Daiane Toigo. **Inserção de Educação Física na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.** Motriz, Rio Claro, v.18, n.3, p.571-580, jul./set. 2012.
São Paulo: Paz e Terra, 1996.

SILVA, Mauro Sérgio da; VALTER, Bracht. **Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar.** Disponível em:<<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/viewFile/5718/3394>>. Acesso em: 15 mar. 2018.

SILVA, Mario Sergio da; BRACHT, Valter. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar, 2012. Disponível em:
<<https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/viewFile/5718/3394>> Acesso em 25 mar. 2018.

SIMÕES et al. **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura.** Edelbra, 2012, 212 P.

THIESEN, Juares da Silva. A interdisciplinaridade como um movimento articulador no processo ensino-aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação* v. 13 n. 39 set./dez. 2008. Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n39/10.pdf>>. Acesso em 08 fev. 2018.

TUBINO, M, J, G. *Dimensões sociais do esporte*. 2º ed. São Paulo: Cortez, 2001

VEIGA-NETO, Alfredo; LOPES, Maura Corcini. Para pensar de outros modos a modernidade pedagógica. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 12, n. 1, p. 147-166, dez. 2010. ISSN 1676-2592. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/846>>. Acesso em: 29 maio 2018. doi:<https://doi.org/10.20396/etd.v12i1.846>.

WERNECK, Hamilton. **Se a boa escola é a que reprova, o bom hospital é o que mata**. Rio de Janeiro: DP & A, 1998.

ANEXOS A – Pluralidade Cultural



O DIÉLI OLHOU PARA O HOMEM E DISSE:
— A HISTÓRIA QUE VOU LHE CONTAR NÃO É INVENTADA. É A HISTÓRIA DE TODOS OS HOMENS, POIS SOMOS UMA ÚNICA ESPÉCIE. TODOS OS HOMENS, SEJAM BRANCOS OU NEGROS, TÊM A MESMA ORIGEM.

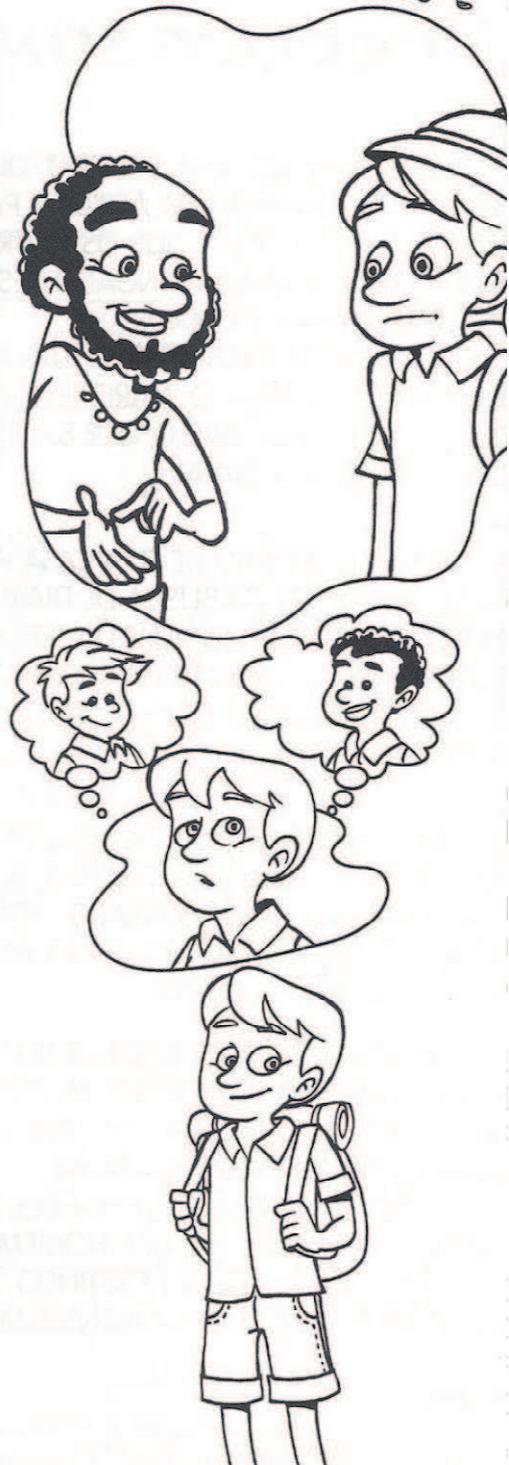
AS DIFERENÇAS QUE TEMOS HOJE SE DEVEM À NOSSA ADAPTAÇÃO ÀS CONDIÇÕES AMBIENTAIS. O FORMATO DO SEU NARIZ, A COR DA SUA PELE, O SEU CABELO LISO E FINO SÃO CARACTERÍSTICAS COMUNS DE QUEM VIVE EM REGIÕES FRIAS. MEUS CABELOS CRESPOS, MEU NARIZ MAIS LARGO E MINHA PELE ESCURA SERVEM PARA ME PROTEGER DOS RAIOS SOLARES E DO CALOR INTENSO E CARACTERÍSTICOS DA ÁFRICA.

E O DIÉLI CONTINUOU:
— O QUE É O MELHOR, CABELOS CRESPOS OU LISOS, NARIZ LARGO OU FINO? QUEM VENCE E QUEM PERDE?

SOMOS TODOS VENCEDORES. A NATUREZA SÁBIA NOS TRANSFORMOU PARA QUE NOS ADAPTÁSSEMOS MELHOR AO AMBIENTE EM QUE VIVEMOS.

QUANDO TERMINOU DE FALAR, O DIÉLI, LEVANTOU-SE E PARTIU, DEIXANDO O HOMEM DE NARIZ ESTREITO E CABELO LISO PARADO, PENSATIVO...

DIZEM O PESSOAL DA TERRA QUE, DEPOIS DESSE DIA, NUNCA MAIS O HOMEM EMPINOU O NARIZ E NEM SE ORGULHOU DO SEU CABELO FINO, AGORA CONSTANTEMENTE GRUDADO NA CABEÇA, VÍTIMA DO CALOR AFRICANO.



ANEXO B – Respeito

RESPEITO É..

O RESPEITO É UM VALOR,
QUE VOU TENTAR EXPLICAR,
É UM MODO DE SENTIR,
E COM OS OUTROS ATUAR.



TENHO RESPEITO QUANDO,
PONHO O MEU BRAÇO NO AR,
E COM GRANDE CONTENÇÃO,
ESPERO A MINHA VEZ DE FALAR.



E QUANDO ALGUÉM FALA,
COM ATENÇÃO EU VOU ESCUTAR,
POIS É ASSIM QUE FAZ,
QUEM OS OUTROS RESPEITAR.



SE SIGO AS REGRAS DA SALA,
SE SEI FALAR SEM GRITAR,
SE ARRUMO O JOGO QUE FIZ,
RESPEITO ESTOU A MOSTRAR.



QUANDO ESTOU NUMA FILA,
E AGUARDO A MINHA VEZ,
TAMBÉM DEMONSTRO RESPEITO,
SOU CRESCIDO TU BEM VÊS.

PORQUE APRENDEMOS COM O PAI,
COM O IRMÃO OU COM A MÃE,
E A ESCOLA NOS ENSINA,
O QUE É O RESPEITO TAMBÉM.

POIS O RESPEITO NÃO VEM,
CONNOSCO NO CORPO AO NASCER
ELE TEM QUE SER APRENDIDO,
TEMOS QUE VER, PARA FAZER.

SE DOS ANIMAIS CUIDARMOS
TRATARMOS BEM A NATUREZA,
RESPEITAMOS AS DIFERENÇAS,
SEREMOS MAIS FELIZES, COM CERTEZA.

Maria do Rosário Moita de Macedo,
Novembro 2012