

DESAFIANDO PARADIGMAS: MUDANDO A PERSPECTIVA DAS AULAS DE EDUCAÇÃO FÍSICA PARA ALUNOS DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DE UM PROCESSO DE ENSINO- APRENDIZAGEM CRÍTICO SOBRE FUTEBOL E GÊNERO

Challenging paradigms: changing the perspective of Physical Education classes for High School students from a critical teaching-learning process about Football and Gender

Rhânia Camile de Sousa Silva

Graduanda em Educação Física – Licenciatura. Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ) - Campus Tancredo Neves (CTan)

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-3198-5991>

rania.silva05@aluno.ufsj.edu.br

Priscilla Kelly Figueiredo

Professora Associada do Departamento de Educação Física da Universidade Federal de São João del Rei. Doutora em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação: Conhecimento e Inclusão Social da FaE/UFMG com período sanduíche na Université Paris XI com bolsa PDSE/CAPES. Mestre em Educação pela UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas. Graduada em Educação Física pela UFV - Universidade Federal de Viçosa.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0008-9761-2359>

priscillakfigueiredo@ufsj.edu.br

Artigo recebido em junho/2024 e aceito em julho/2024

RESUMO

O Programa de Residência Pedagógica (PRP) é uma ferramenta importante na formação de professores, oferecendo experiências que contribuem para uma carreira docente preparada para lidar com o ambiente escolar. A partir disso, o presente trabalho relata uma etapa do Programa que se passou numa escola da Rede Pública de São João del Rei, Minas Gerais, em que residentes do curso de Educação Física da UFSJ desenvolveram suas observações e intervenções com turmas de Ensino Médio. Durante o período de observações, foi levantada a problemática de uma educação física escolar não estruturada, sem elaboração metodológica nem perspectivas críticas. Com isso, a partir do contexto, os residentes decidiram intervir e realizar suas aulas com a temática Futebol e Gênero. Utilizando a abordagem crítico-emancipatória, buscaram conscientizar os alunos sobre a desigualdade de gênero no futebol e estimular a reflexão crítica sobre essa questão. As aulas envolveram vídeos, atividades com diferentes práticas pedagógicas dentro e fora da escola, permitindo que os alunos se tornassem protagonistas do processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação Física; Futebol; Gênero; Ensino Médio.

ABSTRACT

The Pedagogical Residency Program (PRP) serves as a vital instrument in the training of educators, providing experiences that enhance their ability to navigate the educational landscape effectively. This paper discusses a segment of the Program implemented in a public school in São João del Rei, Minas Gerais, where participants from the Physical Education program at the Federal University of

São João del Rei conducted their observations and interventions within high school classrooms. Through these observations, the issue of unstructured physical education classes lacking methodology and critical perspectives was identified. Consequently, contextualizing this challenge, the residents opted to address it by structuring their classes around the theme of 'Football and Gender'. Employing a critical-emancipatory approach, they aimed to raise students' awareness of gender inequalities in football and foster critical reflection on this matter. These classes comprised multimedia presentations, practical exercises, and interactive discussions, empowering students to take an active role in their own learning journey.

Keywords: Physical Education; Football; Gender; High School.

1. INTRODUÇÃO

O processo de formação de um (a) professor (a) conta com inúmeras experiências que vão agregar em sua bagagem de conhecimentos e os (as) auxiliar na construção de uma carreira docente mais preparada para lidar com o âmbito escolar. Pensando nisso, o Programa de Residência Pedagógica (PRP) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) tem se mostrado uma ferramenta necessária para a aquisição dessas experiências. Tais oportunidades proporcionaram aos residentes conhecer de perto a escola e o que é ser parte de uma comunidade escolar. Diante disso, o presente relato tem como estudo a vivência de estar como residente de Educação Física no Ensino Médio.

Lidar com os níveis da Educação Básica requer a compreensão de que a linguagem e o modo de ser professor (a) se diferencia conforme o seu público. De forma mais específica, o Ensino Médio é o que pode proporcionar situações mais próximas do (a) docente, devido a estarem mais perto do que a sociedade denomina como realidade adulta. Mesmo que ainda adolescentes/jovens, tais estudantes, principalmente de escolas públicas, enfrentam contextos sociais que muitas vezes não se resumem apenas aos estudos, mas também ao mercado de trabalho e outras situações que podem se tornar obstáculos para alcançar sua formação escolar.¹

Diante de tal fato, tem-se mostrado fundamental a compreensão das diferentes nuances do Ensino Médio, na busca de garantir uma formação humana mais significativa aos (as) educandos (as) e sua permanência no âmbito escolar, de modo a enxergá-los (as) como sujeitos ativos da sociedade que possuem senso crítico, perspectivas a serem expressas e experiências juvenis a serem contadas. Entretanto, tal nível da Educação Básica Brasileira sofreu grandes mudanças nos últimos anos em seu

¹ Segundo dados do IBGE (2022), aproximadamente 18% dos jovens de 14 a 29 anos no Brasil não completaram o Ensino Médio, entre eles estão pessoas que abandonaram a escola ou que nunca a frequentaram. O motivo do abandono, segundo a pesquisa, foi principalmente a necessidade de entrar no mercado de trabalho. Para tal situação, o Governo Federal criou a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica instituída pelo Decreto Nº 11.079, de 23 de maio de 2022 (Brasil, 2022), assim como o Programa Pé-de-Meia instituído pela Lei 14.818, de 16 de Janeiro de 2024 (Brasil, 2024).

currículo.² Todavia, com essas mudanças no currículo, a carga horária dos estudantes em relação aos componentes curriculares foi reduzida, retirando da obrigatoriedade a maioria das disciplinas previstas anteriormente, mantendo apenas Língua Portuguesa e Matemática. “Para os demais campos de conhecimento preveem-se apenas áreas de conhecimento.” (BERTRÃO; TEIXEIRA; TAFFAREL, 2020, p. 662), como é o caso da Educação Física localizada na área de “Linguagens e suas tecnologias”.

Essas novas questões estabelecidas ao Ensino Médio mudaram a dinâmica do aprendizado, invertendo conhecimentos críticos sobre a sociedade, a natureza, a política e a corporeidade do ser humano para o mercado de trabalho. Bertrão, Teixeira e Taffarel (2020) abordam isso em seus estudos ao apontar que o conhecimento nessa nova perspectiva é bom para ser útil e suprir as exigências do capitalismo, de modo a secundarizar e diminuir os conteúdos da Educação Física. A partir disso,

Pode-se afirmar ainda que a linguagem corporal, objeto de ensino da educação física adotado nessa proposta, recebe pouca atenção na BNCC, as habilidades almeçadas preterem ou não exigem os conhecimentos científicos, além de perspectivar para os jovens um limitado desenvolvimento. (BERTRÃO; TEIXEIRA; TAFFAREL, 2020, p. 677)

Diante de tal contexto, o presente relato traz uma experiência que busca ressaltar a legitimidade da Educação Física na formação humana dos (as) educandos (as), colocando em perspectiva a Cultura Corporal de Movimento³ como parte de um processo de ensino-aprendizagem crítico e voltado para o conhecimento do corpo e de problemáticas da sociedade. Para isso, o intuito é apresentar as observações e intervenções ocorridas numa escola da Rede Pública de São João del Rei, no interior de Minas Gerais, na qual um grupo de residentes do curso de Educação Física da UFSJ esteve acompanhando o trabalho de um professor preceptor com suas turmas de 1º e 3º ano do Ensino Médio. Assim, este trabalho tem a intenção de mostrar uma experiência da Educação Física escolar

² Foram aprovadas as leis n. 13.415 de 16/02/2017 (Brasil, 2017), assim como também a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio (Brasil, 2018a) e as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) (Brasil, 2018b). Com essa reestruturação do currículo nos anos finais da Educação Básica, os (as) educandos (as) passam por dois momentos diferentes no ensino: um é comum a todos, que se refere aos conteúdos previstos pela BNCC e um segundo momento para os itinerários formativos no qual os alunos possuem o direito, até certo ponto, de escolher uma área de estudo (Bertrão; Teixeira; Taffarel, 2020).

³ O conceito de Cultura Corporal começa a ser usado, segundo Marcílio Souza Júnior *et al.* (2011), em meados da década de 1980, num contexto de abertura política no Brasil e novas perspectivas para a Educação Física, sendo “[...] a partir das críticas realizadas por Dieckert (1985) à visão de esporte de alto nível que esse conceito se fez presente” (p. 395). Tal termo também foi abordado na obra *Metodologia do Ensino de Educação Física*, assinado por um Coletivo de Autores, a partir da abordagem Crítico-Superadora. Entretanto, Kunz (2004) faz uma crítica ao seu uso pela possibilidade de reforçar o dualismo corpo e mente existente dentro da área, de modo que “não pode existir nenhuma atividade culturalmente produzida pelo homem que não seja corporal.” (Kunz, 2004, p. 20). Com isso, surge um outro conceito, a Cultura de Movimento, por meio da abordagem Crítico-Emancipatória de Kunz (2004). Já a Cultura Corporal de Movimento é abordada por Valter Bracht (2011) por dar especificidade à Educação Física ao trazer em seu significado o movimento e a corporeidade.

de um dos módulos do Programa que tematizou o Futebol e a desigualdade de gênero.⁴ Além disso, o relato foi construído com a base teórica metodológica crítico-emancipatória de Elenor Kunz (2004). Dessa forma, o trabalho em questão tem como justificativa a problematização de uma Educação Física escolar baseada em aulas não sistematizadas em contraponto as intervenções dos residentes pensadas a partir da Cultura Corporal de Movimento.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Processo de observação de aulas não sistematizadas

O relato aborda experiências provenientes da Escola Estadual Doutor Garcia de Lima, na qual conta com observações realizadas por residentes do PRP durante quatro meses de imersão no ano de 2023, sendo divididas em duas partes: a 1ª aconteceu entre maio e junho e a 2ª em agosto e setembro. A partir disso, o acompanhamento das aulas de Educação Física do preceptor acontecia durante três dias da semana: segundas, terças e quarta-feira. Nesse período foram observadas quatro turmas de 3º ano com dois dias de aula de Educação Física na semana e uma turma de 1º ano, com apenas uma aula por semana devido a Reforma do Novo Ensino Médio.

Durante o período de observações, a maioria das aulas aconteciam num formato “livre”⁵, em que os (as) alunos (as) tinham a permissão de realizarem qualquer atividade da Educação Física que quisessem e os materiais ficavam à disposição de todos. Como essas aulas não tinham uma sistematização, os residentes costumavam realizar as práticas “livres” com os (as) estudantes. Em relação ao conteúdo, segundo o professor preceptor, o 2º bimestre contaria com os Esportes de Invasão, entretanto, como a escola estava com falta de bolas de futsal, apenas o basquete foi abordado.

Nos dois primeiros meses de acompanhamento foram conduzidas, em cada turma, apenas duas aulas de Educação Física relacionadas ao conteúdo. As aulas conduzidas se resumiram a atividades para introduzir o basquete.⁶ As aulas tinham exclusivamente a intenção de trabalhar a técnica do

⁴ Importante mencionar que tal relato é proveniente de registros audiovisuais e da criação de um diário de campo sobre as experiências.

⁵ O conceito de aulas “livres” para a Educação Física dentro desse texto é entendido como aulas que não foram pensadas e organizadas antecipadamente com um significado pedagógico, isto é, são aulas em que os (as) educandos (as) podem se manifestar da maneira que acharem mais satisfatória, sem que haja um processo de ensino-aprendizagem sistematizado em conjunto com o (a) professor (a). Mauro Betti (2018) debate essa questão enfatizando que em muitas escolas os (as) alunos (as) estão acostumados a ficarem “livres” durante as aulas, enquanto o (a) professor (a) acaba se tornando apenas o mediador (a) dos materiais.

⁶ Foram observadas três atividades na qual tinham como objetivo adquirir a experiência de realizar algum fundamento do esporte em questão. Dessa forma, os fundamentos foram a troca de passes, o arremesso na cesta e o ato de quicar a bola de basquete. Para a realização dessas experiências, o preceptor passou 3 atividades: troca de passes em roda (bobinho); conduzir a bola do meio da quadra e tentar acertar a cesta; e por último, a partir de duas filas, conduzir uma bola quicando-a no chão e arremessar na cesta até acertá-la.

esporte, sem em nenhum momento abrir o debate aos (as) alunos (as) sobre o significado da aula e os desdobramentos possíveis do conteúdo escolhido.

Na segunda parte das observações que aconteceram no mês de agosto, o professor disse que a proposta seria continuar trabalhando o basquete naquele bimestre. Entretanto, ao marcar as intervenções dos residentes para o mês de setembro, o preceptor resolveu que não daria para continuar o conteúdo programado. Dessa forma, as aulas de agosto continuaram sendo “livres”⁷. A partir dessas observações, o preceptor foi questionado pelos residentes nas reuniões semanais sobre a metodologia utilizada e sobre as aulas “livres”. Notou-se uma grande dificuldade do preceptor em identificar quais eram as propostas metodológicas e como se estruturava o planejamento das suas aulas para os residentes que o acompanhavam.

Portanto, se fez importante refletir sobre o significado de uma aula de Educação Física. Assim como as outras disciplinas, a Educação Física também se incorpora como parte do processo de ensino-aprendizagem, permitindo que a construção do conhecimento aconteça através da expressão da Cultura Corporal de Movimento. Com isso, tal unidade curricular também requer uma sistematização de suas aulas, de modo que o movimento esteja em concomitância com um aprendizado significativo e crítico.

A aula é o elemento central na forma de organização do ensino escolar; é assim em todas as disciplinas, e não é diferente na Educação Física, embora suas especificidades. Segundo Libâneo (1994, p. 178), a aula é “toda situação didática na qual se põem objetivos, conhecimentos, problemas, desafios, com fins instrutivos e formativos, que incitam as crianças e jovens a aprender”. Vale lembrar ainda que, em geral, não temos aulas isoladas, mas conjuntos de aulas orientados pelo planejamento de ensino [...] (BETTI, 2018, p. 116).

Dessa forma, essa etapa do PRP se mostrou desafiadora na formação docente dos residentes, já que o processo de ensino-aprendizagem não foi de fato efetivado nas aulas de Educação Física do preceptor, causando uma falta de compreensão do que deveria ser uma aula organizada e sistematizada. Essa questão se mostra problemática, visto que a formação dos (as) educandos (as) também é afetada diante de aulas de Educação Física que não priorizam a construção de um conhecimento organizado e crítico.

2.2. Construção de uma aprendizagem crítica

Diante desse cenário no Programa de Residência Pedagógica (PRP), apesar das experiências durante as observações não terem sido tão proveitosas nos elementos da prática pedagógica, os

⁷ Foram realizadas apenas duas aulas em sala sobre a correção de um simulado e de uma prova diagnóstica do Governo de Minas Gerais. Dentre as 10 aulas de Educação Física no mês de agosto para o terceiro ano do Ensino Médio e 5 aulas do primeiro ano, apenas uma dessas aulas não aconteceu devido a um feriado regional de 15 de agosto.

residentes aproveitaram esse período para interagir e dialogar com os (as) estudantes. Com isso, no final do segundo bimestre, os residentes junto a coordenadora do PRP da Educação Física decidiram que seria interessante realizar duas intervenções em cada turma antes das férias de julho. Dessa forma, conseguiriam iniciar um processo de ensino-aprendizagem com as turmas. A proposta era iniciar a sistematização e intervenção em duas aulas para que, quando os residentes retornassem no pós-férias, pudessem aprofundar essa experiência inicial como professores (as) em formação.

A partir disso, iniciou-se o processo de criação do plano de ensino e das temáticas das aulas. Como o conteúdo previsto no bimestre foram os Esportes de Invasão, e a Copa do Mundo de Futebol Feminino estava próxima, a proposta foi trabalhar com os (as) alunos (as) “Futebol e Gênero”. Além disso, o preceptor usava como método avaliativo um formulário online na qual os (as) alunos (as) respondiam questões de múltipla escolha a partir de textos de apoio. A temática abordada no formulário havia sido a Copa do Mundo de Futebol Feminino, entretanto, esse tema não foi trabalhado em aula com as turmas. A intenção era que essa temática não ficasse apenas como método avaliativo, mas que pudesse ser debatida como um conteúdo de entendimento crítico e fundamental da sociedade na atualidade. A temática em questão teve como objetivo geral a compreensão de que o futebol é para todas as pessoas, não havendo um gênero específico para tal esporte. Entendemos que havia necessidade de perceber que na sociedade o futebol feminino não é tão valorizado quanto o masculino, oportunizar a experiência de jogar de forma conjunta e refletir sobre os motivos da tímida participação feminina na prática do futebol/futsal.

A partir dessa temática, os residentes pensaram que o ideal seria trabalhar com as turmas a abordagem crítico-emancipatória, que tem como princípio permitir que os (as) educandos (as) sejam os sujeitos das experiências, isto é, tenham autonomia no processo de aprendizagem, de modo que os (as) estimule a visualizar a sociedade numa perspectiva mais crítica.

Diante disso, a proposta foi trabalhar com os (as) alunos (as) o futsal, não apenas por suas técnicas e fundamentos, mas por toda sua complexidade que integra um amplo debate social: a desigualdade de gênero no futebol/futsal. Dessa forma, a abordagem crítico-emancipatória busca permitir que os (as) alunos (as) reflitam e tentem compreender essa questão de gênero, inclusive em sua própria realidade e, assim, sejam estimulados a problematizar a cultura machista do esporte, oportunizando relatos de suas experiências próprias.

Em lugar de ensinar os esportes na Educação Física Escolar pelo simples desenvolvimento de habilidades e técnicas dos esportes, numa concepção crítico-emancipatória, deverão ser incluídos conteúdos de caráter teórico-prático que além de tornar o fenômeno esportivo transparente, permite aos alunos melhor organizar a sua realidade de esporte, movimentos e jogos de acordo com as suas possibilidades e necessidades (KUNZ, 2004, p. 36).

Dessa forma, as aulas foram pensadas para mostrar aos (às) alunos (as) a relação de gênero existente dentro do futebol ampliando horizontes sobre as mulheres também serem protagonistas de tal esporte. Com isso, num primeiro momento dois vídeos foram apresentados às turmas para introduzirem o tema. Neles haviam situações de alguns esportes, mas que não revelava se os lances em questão eram realizados por homens ou mulheres. A partir disso, os residentes permitiam que os (as) alunos (as) interagissem com o vídeo tentando responder qual atleta havia realizado o lance visualizado. As tentativas de respostas dos (as) alunos (as) instantaneamente eram sobre os atletas masculinos. Nenhuma mulher foi mencionada. Apenas no segundo vídeo, após os residentes exporem essa problemática tal reflexão começou a acontecer. Após os vídeos, foi passada em quadra a atividade do “futpar”, na qual consistia em um futsal em dupla de menino e menina.⁸

A segunda aula aconteceu na quadra onde foi trabalhado com os (as) alunos (as) o futsal tradicional, porém com todos jogando, mas com pontuações diferentes: o gol das meninas valeria dois pontos e o dos meninos apenas um ponto. Além disso, para que a atividade ficasse mais pedagógica, quando um time fazia o gol, tinham a chance de responder uma pergunta de um quiz criado pelos residentes sobre futebol feminino e somar mais um ponto. Caso acertassem o quiz, continuavam em quadra e o time adversário saía para a entrada de outro. Durante o jogo, percebeu-se novamente em algumas turmas a monopolização da bola pelos meninos, precisando negociação de outra regra durante o jogo: o terceiro passe da bola deveria ser obrigatoriamente para uma menina.

Em ambas as aulas, no final das atividades, foi realizada a roda da conversa para que pudessem refletir sobre o tema. Diversas perspectivas surgiram ao longo da conversa, mas a divergência principal ocorreu entre os meninos e as meninas: as meninas discorreram sobre a relação existente entre a sociedade machista e a desigualdade de gênero no futebol, enquanto muitos meninos discordavam dessa situação ou simplesmente não prestavam atenção na roda da conversa.

Entretanto, mesmo com uma certa falta de interesse por parte dos meninos, o objetivo da observação da desigualdade de gênero e sentirem o que as meninas passavam para poder jogar foi alcançado, visto que durante as atividades havia reclamações de estarem sendo injustiçados, seja por pontuação ou por não poderem jogar de forma efetiva durante todo o jogo. Como retratou Anjos (2020, p. 38), sobre o ensino de futebol de mulheres, “não se tratou de desconsiderar nem desvalorizar os homens, [...], mas de inverter o protagonismo socialmente atribuído a eles como forma de provocar estranhamentos, deslocamentos e provocações.”.

⁸ Conforme a atividade acontecia, percebeu-se uma monopolização da bola por parte dos meninos, necessitando que regras fossem reconstruídas no decorrer do jogo. A regra inicial era que as duplas precisavam estar de mãos dadas durante todo o jogo. A segunda regra consistia em apenas as meninas poderem chutar ao gol, sendo a função dos meninos apenas passar a bola e ajudar a conduzir. Por último, a regra final era que só as meninas podiam encostar na bola.

Na segunda parte da experiência que iniciou em agosto, após as férias, os residentes avaliaram os resultados das aulas que conduziram anteriormente e perceberam que apenas duas intervenções foram insuficientes para trabalhar uma temática social fundamental para formação humana dos (as) educandos (as). Mostrou-se necessário continuar o debate com as turmas também no terceiro bimestre, aliado a visibilidade da Copa do Mundo de Futebol Feminino sobre a temática.⁹ A partir disso, a criação do novo plano de ensino se baseou na construção de aulas que conseguissem trabalhar a inclusão das mulheres no futebol e integrar esse tema ao debate da espetacularização de tal esporte.

A intenção foi trazer aulas que ajudassem os (as) estudantes a entender a história do futebol feminino no Brasil, tanto dentro de campo, como nos demais papéis que envolvem o espetáculo do futebol. Com isso, a abordagem crítico-emancipatória se fez presente novamente nesse plano de ensino, visto que as aulas buscaram a participação dos (as) estudantes durante todo o processo, onde puderam encontrar um papel que mais se identificava no contexto de espetacularização do futebol, além de conseguirem compreender o debate de forma mais crítica, inclusive dentro de sua própria realidade.

A primeira aula aconteceu a contextualização da temática para que começássemos a mobilizar nos (as) estudantes a percepção das diferenças culturalmente existentes entre homens e mulheres na sociedade e no futebol. O tema da aula foi “Contextualização histórica da imersão das mulheres no futebol”, que consistiu na criação de um minimuseu na quadra, inspirado na versão online do Museu do Futebol, que fica na cidade de São Paulo. Nessa aula, foi montada uma exposição com informações históricas de fatos a respeito do futebol feminino, desde acontecimentos datados, até a exibição sucinta de nomes importantes dessa história. A atividade foi realizada a partir da separação de duas equipes, onde cada uma teve uma linha do tempo com os devidos anos. Cada equipe recebeu um fato histórico por vez sobre o futebol feminino de forma aleatória e respondeu em qual ano ocorreu tal fato a partir da exposição do minimuseu, colhendo as informações para montarem sua linha do tempo.

Na aula seguinte, “Narração de uma partida de futebol” foi tema, visto que parte do objetivo do plano foi trabalhar a espetacularização do futebol e os papéis profissionais que vão para além dos jogadores. Dessa forma, para trabalhar a relação de gênero, o “futpar” foi a atividade escolhida, com a intenção de que mais estudantes pudessem participar, além de colocar os meninos e as meninas para jogarem juntos. Em concomitância ao “futpar”, ocorreu a narração da partida, de modo que quem quisesse experimentar e se identificasse com tal papel, teria a oportunidade de ser o (a) narrador (a), já que este é um dos papéis mais importantes na espetacularização midiática do esporte. Os (as) alunos

⁹ Logo, foram acrescentados outros objetivos que seriam parte essencial da nova proposta: compreender a imersão difícil e tardia das mulheres no espaço do futebol; e conhecer e vivenciar os papéis profissionais que permeiam o futebol para além dos jogadores.

(as) que experimentaram a narração se mostraram empolgados pela atuação durante o jogo e perceberam que não é uma função fácil, sendo necessário entendimento do esporte e de como usar a própria voz para que componha o espetáculo de forma mais harmoniosa.

A temática da terceira aula girou em torno da “Mídia no espaço futebolístico”. Para essa aula, as turmas foram divididas em grupos que ficaram na quadra e os demais saíram pela escola. A maioria dos grupos se transformaram em repórteres e *cameraman*, entrevistando pessoas pela escola, enquanto os demais que estavam na quadra se organizaram nos times de futebol. Foi montada uma coletiva de imprensa que encerrava a aula. Para a atividade, cada grupo montou o próprio roteiro de perguntas sobre o futebol feminino com um residente os auxiliando, buscando assim terem a experiência de estarem no lugar dos (as) profissionais que trabalham com a mídia no futebol.

“O técnico ou a técnica de futebol” foi tema da aula seguinte. As turmas foram divididas em 3 times, de modo que teria pelo menos um ou dois reservas e um (a) técnico (a) em cada time. A intenção era que os times se reunissem para elaborar táticas que iriam favorecê-los e tornar os jogos mais justos para todos. Assim, aqueles que geralmente são mais excluídos dos jogos teriam a oportunidade de receber passes e estarem mais ativos na partida. Com isso, quem se identificasse seria o (a) técnico (a) e tentaria instruir o time a partir das táticas escolhidas, podendo fazer as substituições necessárias.

Na “Arbitragem de uma partida de futebol” a atividade proposta precisava de duas equipes para realizar algo parecido com um quiz. A ideia era que respondessem à questão lida pelos residentes através da demonstração prática da jogada em questão com posterior simulação do gesto dos árbitros. Um exemplo a ser apresentado é quando a questão pede para responderem o gesto realizado por um (a) árbitro (a) quando um time faz gol. Com isso, a equipe teve 1 minuto para se reunir e decidir como a resposta seria demonstrada. Nesse caso, a proposta era que eles simulassem o gol ocorrido e em seguida um (a) da equipe iria simular o (a) árbitro (a) e realizar o gesto do gol.

“Futebol desporto x Futebol de rua” foi tema proposto em sala de aula, mas de formas diferentes em cada turma devido muitos alunos terem faltado. Entretanto, a ideia era trabalhar o futebol de rua em contraponto com o futebol desporto. Para isso, foram reunidas em roda as turmas que foram possíveis, e trabalharam a leitura da crônica “Futebol de Rua”, de Luís Fernando Veríssimo. Nessa roda, todos puderam compartilhar suas experiências jogando futebol na rua e notar as diferenças de regras existentes na rua e no futebol profissional. A partir disso, puderam ver que eles podem criar seu próprio futebol, permitindo que a segunda parte da aula se tornasse um momento de organização para uma espetacularização do futebol da escola que estava sendo planejada a partir das regras dos alunos e da separação de cada papel dentro do contexto futebolístico.

O tema “Futebol de escola: Construção das regras e organização dos papéis do futebol para a espetacularização” foi uma forma de definirem de fato como funcionaria a espetacularização do futebol da escola. Além disso, os residentes contaram aos alunos que teria de fato um evento e que este aconteceria no Clube América Recreativo Futebol, localizado ao lado da escola. A proposta de que as turmas em que os residentes estavam ministrando aulas jogassem juntas deixaram os alunos muito empolgados.

No dia do evento, cada residente ficou responsável por conduzir sua turma até o Clube América e organizá-los na arquibancada. O plano de aula desse evento estava todo organizado, as regras montadas e cada aluno (a) tinha seu papel, entretanto, muitos alunos e alunas faltaram no dia, o que acabou precisando ser reestruturado, desorganizando em parte o evento. Foi necessário improvisar e reorganizar em diversas situações. No momento da espetacularização, quem estava presente colaborou muito e, a grande maioria, participou em todos os momentos. Os papéis foram divididos em: jogadores, árbitros, bandeirinhas, repórteres e câmeras, técnicos, narradores e torcida. Devido à falta de alunos, muitos se ofereceram para repetir suas funções e até mesmo realizar funções que não estavam planejadas. Mesmo com os imprevistos, os (as) alunos (as) e residentes fizeram o evento acontecer de forma brilhante.

Para finalizar as intervenções, a última aula, “Debate final sobre o processo das aulas a partir de um vídeo feito para os (as) estudantes”, foi um momento de reflexão e avaliação a respeito de todo o trabalho realizado junto aos (as) alunos (as). Para isso, cada residente montou um vídeo de sua própria turma reunindo os registros audiovisuais de todas as aulas e projetou em sala.¹⁰

Foi perceptível que muitos (as) alunos (as) conseguiram entender a temática trabalhada e o que é conteúdo de uma aula de Educação Física. Também foi notável a percepção de que antes, o que eles mais tinham eram aulas não-sistematizadas, como relata um dos alunos do 3º ano: “Diversas vezes seguíamos a constante de fazer atividades sem orientação na aula, e, após a chegada delas [as residentes] houve uma grande diversificação.”. Uma aluna do 3º ano também trouxe um relato muito relevante para o processo de ensino-aprendizagem:

“Foi muito interessante e necessário a abordagem desse tema nas aulas, especialmente porque elas foram conduzidas por mulheres. Aprendemos, também, a criticar o sistema patriarcal que estamos inseridos e a entender que as mulheres podem estar onde quiserem e que precisam ter o reconhecimento que merecem.” (Aluna 3º ano Ensino Médio)

¹⁰ Essa foi uma forma deles visualizarem o processo e entenderem o que haviam construído juntos naquele conteúdo. O vídeo também marcou o momento de finalização da passagem dos (as) residentes pela escola com um debate final sobre o tema trabalhado ao longo de um mês. Ao final de cada aula, cada turma realizava uma roda de conversa para compartilharem as percepções da aula, o que haviam entendido sobre Futebol e Gênero e contavam suas próprias vivências, principalmente as meninas. Além disso, como uma forma de avaliação, foi pedido a cada aluno (a) que escrevesse um texto sobre o que havia aprendido durante essas aulas dos residentes, relatando as impressões sobre o processo de ensino-aprendizagem.

Além disso, como foi dito, todo o processo de ensino-aprendizagem foi de grande valia para a formação humana daqueles (as) educandos (as), mas em especial é importante destacar o dia do evento realizado no Clube América Recreativo Futebol. Naquele momento os (as) alunos (as) puderam ter a liberdade de se expressarem dentro do esporte e a possibilidade de criarem e conduzirem um evento deles (as), com papéis que os (as) próprios (as) alunos (as) assumiram e a partir de decisões que eles (as) tomaram juntos.

A partir disso, nota-se que a abordagem crítico-emancipatória presente nas aulas, oportunizaram novas formas de se expressarem, sendo estimulados a fazerem uma autorreflexão crítica diante de uma questão social importante que está presente na realidade de todos. Corroborando a metodologia escolhida, as aulas foram os (as) transformando nos (as) protagonistas do processo de aprendizagem, conseguindo compreender, em sua maioria, que há uma cultura machista enraizada na sociedade.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oportunidade de se tornar uma residente do Programa de Residência Pedagógica é de grande importância para a formação docente de graduandos da licenciatura. O impacto que as experiências trazem aos (as) futuros (as) professores (as), permitem conhecer de perto os desafios que é ser professor (a) e estar no “chão da escola”.

Diante disto, cabe pensar nas aulas observadas do professor preceptor. Numa visão geral, as aulas não trouxeram aprendizados metodológicos e pedagógicos de forma direta aos residentes, mas permitiu uma perspectiva interessante para os mesmos: redimensionar como uma experiência que não se identificaram, buscando se questionar que tipo de professor cada um quer ser para seus futuros (as) alunos (as).

Dessa forma, puderam realizar as intervenções procurando se diferenciarem da abordagem pedagógica do professor preceptor, ao se basearem em teorias importantes para um ensino mais crítico e emancipatório daqueles sujeitos. Logo, ao pensar nesse módulo do Programa, mesmo que desafiador e desestimulante no início, ainda é possível encarar a experiência como um avanço na formação dos residentes, visto que elaboraram suas primeiras aulas como docentes em formação. A reflexão dessa experiência e a forma como foi proposta a reelaboração da mesma, também foi parte importante desse processo de formação.

Para além disso, toda a experiência de intervenção de aulas no Ensino Médio e (re)elaboração do processo de ensino-aprendizagem a partir da temática Futebol e Gênero, foi relevante social e culturalmente para aquela realidade escolar. O PRP permitiu de forma crítica e significativa diferentes

possibilidades de se criar um ambiente para alunos (as) que permita que a Cultura Corporal de Movimento fosse trabalhada em sua plenitude, valorizando e qualificando a formação docente.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001. Diante disso, cabe agradecer a CAPES por possibilitar a participação no Programa de Residência Pedagógica que trouxe experiências pedagógicas necessárias para a carreira docente.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, L. A. Uma experiência de ensino do futebol (de mulheres). **Cadernos de Formação RBCE**, v. 11, n. 2, p. 37-47, 2020.
- BELTRÃO, J. A.; TEIXEIRA, D. R.; TAFFAREL, C. N. Z. A Educação Física no novo Ensino Médio: implicações e tendências promovidas pela reforma e pela BNCC. **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 16, n. 43, p. 656-680, 2020.
- BETTI, M.; GOMES-DA-SILVA, P. N. **Corporeidade, jogo, linguagem**: a Educação Física nos anos iniciais do Ensino Fundamental. São Paulo: Cortez, 2018. 237p.
- BRACHT, V. Cultura Corporal, Cultura de Movimento ou Cultura Corporal de Movimento?. In: SOUZA JÚNIOR, M. (Org.). **Educação Física Escolar**: Teoria e política curricular, saberes escolares e proposta pedagógica. Recife: EDUPE, 2011. p. 99-108.
- BRASIL. Decreto nº 11.079, de 23 de maio de 2022. Institui a Política Nacional para Recuperação das Aprendizagens na Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 24 de maio de 2022, seção 1, p. 1. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/decreto-n-11.079-de-23-de-maio-de-2022-402040949>. Acesso em: 11 maio. 2024.
- BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996 e 11.494, de 20 de junho de 2007, e a Consolidação das Leis do Trabalho – CLT. **Diário Oficial da União**, 17 de fevereiro de 2017, p. 1-3.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é Base – Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018a.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Câmara de Educação Básica (CEB). Resolução CNE/CEB n. 3, de 21 de novembro de 2018. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de novembro de 2018b, seção 1, p. 21-24.
- KUNZ, E. **Transformação Didático-Pedagógica do Esporte**. Ijuí: Unijuí, 2004. 160p.
- SOUZA JÚNIOR, M. et al. Coletivo de autores: a cultura corporal em questão. **Revista Brasileira de Ciências do Esporte**, v. 33, n. 2, p. 391-411, 2011.