

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

BRUNO FELIPE ASSONI FALEIRO

CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL COMO
TEMÁTICA DE TENSIONAMENTO

ERECHIM

2024

BRUNO FELIPE ASSONI FALEIRO

**CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL COMO
TEMÁTICA DE TENSIONAMENTO**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Profº. Dr. Ivan Carlos Bagnara

Linha de Pesquisa: Processos
Pedagógicos, Políticas e Gestão
Educativa

**ERECHIM
2024**

BRUNO FELIPE ASSONI FALEIRO

**CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL COMO
TEMÁTICA DE TENSIONAMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Profº. Dr. Ivan Carlos Bagnara

Aprovado em: 22/11/2024

BANCA EXAMINADORA:



Documento assinado digitalmente

IVAN CARLOS BAGNARA

Data: 14/01/2025 09:57:34-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profº. Dr. Ivan Carlos Bagnara

(Orientador/Presidente - UFES/Erechim)



Documento assinado digitalmente

ANA MARIA DE OLIVEIRA PEREIRA

Data: 15/01/2025 08:31:56-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profª. Drª. Ana Maria de Oliveira Pereira

(Membro titular interno - UFES/Erechim)



Documento assinado digitalmente

JULIANO DANIEL BOSCATTO

Data: 16/01/2025 13:22:55-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profº. Dr. Juliano Daniel Boscatto

(Membro titular externo - IFSC/São Miguel do Oeste/SC)

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Faleiro, Bruno Felipe Assoni
CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL
COMO TEMÁTICA DE TENSIONAMENTO / Bruno Felipe Assoni
Faleiro. -- 2024.
126 f.:il.

Orientador: Doutor Ivan Carlos Bagnara

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da
Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação,
Erechim,RS, 2024.

1. Educação Física Escolar. 2. Valores Olímpicos. 3.
Basquetebol. 4. Produção de conhecimentos. 5. Currículo.
I. Bagnara, Ivan Carlos, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Dedicatória

Dedico este estudo a toda minha família, em especial, a minha parceira de vida, Janci, que me incentiva todos os dias a buscar novos desafios e me dá força para encará-los.

Agradecimentos

Dedico esta dissertação primeiramente a Deus que me concede forças e sabedoria para progredir em um estudo que não para por aqui, e que vem a colaborar, nem que seja um pouco, para esta profissão de professor, que tanto é admirada pelos seres humanos.

Aos meus amigos de basquete em cadeira de rodas da equipe Gigantes sobre rodas, pelo incentivo, aos meus colegas de Educação Física da Escola de Educação Básica pela força nos momentos difíceis.

Aos meus familiares, por entenderem meu afastamento, em alguns momentos, para me dedicar a esta pesquisa.

Aos professores da banca pelo valioso tempo em colaborar com o processo de melhorar esta pesquisa.

Ao meu orientador, Ivan Carlos Bagnara pela orientação, amizade e paciência em todo o percurso desta caminhada.

A mulher que tem minha admiração e que foi a maior incentivadora para que eu ingressasse no programa de mestrado, Janci, meu maior, muito obrigado.

“Ver longe, falar de forma franca, agir com firmeza.”

Pierre de Coubertin.

RESUMO

Nos últimos tempos, as discussões sobre currículo e suas interfaces na educação formal brasileira ganharam destaque, especialmente no contexto da Educação Física Escolar (EFE). Há um esforço crescente para estabelecer uma identidade para a EFE que a legitime como um componente curricular dedicado à produção de conhecimentos e saberes sobre a cultura corporal de movimento. Essa empreitada exige uma reflexão sobre o papel e a estruturação do currículo da Educação Física (EF) na escola, envolvendo a seleção, organização e sistematização das temáticas de estudo, explicitando os conteúdos específicos que serão ensinados. Nessa direção, esse estudo possui como objetivo analisar a maneira como o basquetebol é apresentado nos documentos curriculares de EF das escolas públicas estaduais e municipais, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Como objetivos específicos, intenciona-se: argumentar acerca da importância de considerar a perspectiva da produção de conhecimentos multidimensionais e a abordagem dos Valores Olímpicos na EFE na Educação Básica, a partir da temática basquetebol; conhecer como as temáticas relacionadas ao basquetebol e aos valores olímpicos são tratadas na escola; e, por fim, elaborar uma proposta de sistematização curricular longitudinal (6º ao 9º ano) sobre o basquetebol, que tenha como centralidade a produção de conhecimentos multidimensionais e a compreensão e vivência dos Valores Olímpicos. Metodologicamente, constitui-se em uma pesquisa qualitativa, documental, que analisou os documentos curriculares de seis escolas públicas, sendo duas escolas municipais e quatro estaduais. Ao analisar os dados, foram encontradas evidências de que o fenômeno do abandono docente/desinvestimento pedagógico parece se manifestar no contexto, pois, dentre outras coisas, o processo de busca dos documentos escolares se constituiu em um movimento traumático, com dificuldade de serem apresentados por algumas escolas. Sobre a dimensão corporal dos conhecimentos, apenas uma das escolas municipais apresenta um plano detalhado sobre o basquetebol, ao passo que as demais apresentam de maneira generalista o tema dos esportes de invasão. Relacionado à dimensão conceitual, uma escola municipal apresenta temáticas diretamente vinculadas com o basquete, porém com uma frágil sistematização e aprofundamento, ao passo que as demais apresentam temáticas mais alargadas e coadunadas com a dimensão conceitual, contudo, sem articulação ao basquetebol. No que concerne aos Valores Olímpicos, foi possível observar que há referência a valores, porém, relacionados de maneira mais generalista ao universo das práticas corporais, sem menção ao termo especificamente. Conclui-se que, com suas potencialidades e fragilidades, a pesquisa pode contribuir com os professores de EF na elaboração e desenvolvimento de projetos curriculares centrados na multidimensionalidade dos conhecimentos, demonstrando enorme potencial educacional no que concerne à produção de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento.

Palavras-chave: Educação Física Escolar. Valores Olímpicos. Basquetebol. Produção de conhecimentos. Currículo.

ABSTRACT

In recent times, discussions about curriculum and its interfaces in Brazilian formal education have gained prominence, especially in the context of Physical Education in Schools (PES). There is a growing effort to establish an identity for PES that legitimizes it as a curricular component dedicated to the production of knowledge and understanding about the body culture of movement. This endeavor requires reflection on the role and structuring of the Physical Education (PE) curriculum in schools, involving the selection, organization, and systematization of study themes, explaining the specific content that will be taught. In this sense, this study aims to analyze the way basketball is presented in the PE curricular documents of state and municipal public schools, in Elementary School II (6th to 9th grade). The specific objectives are: to argue about the importance of considering the perspective of the production of multidimensional knowledge and the approach to Olympic Values in PE in Basic Education, based on the theme of basketball; to understand how themes related to basketball and Olympic values are treated in schools; and, finally, to develop a proposal for a longitudinal curriculum systematization (6th to 9th grade) on basketball, which focuses on the production of multidimensional knowledge and the understanding and experience of Olympic Values. Methodologically, it consists of a qualitative, documentary research that analyzed the curriculum documents of six public schools, two municipal schools and four state schools. When analyzing the data, evidence was found that the phenomenon of teacher abandonment/pedagogical disinvestment seems to manifest itself in the context, because, among other things, the process of searching for school documents was a traumatic movement, with difficulty in presenting them by some schools. Regarding the physical dimension of knowledge, only one of the municipal schools presents a detailed plan on basketball, while the others present the theme of invasion sports in a generalist way. Regarding the conceptual dimension, one municipal school presents themes directly linked to basketball, but with a weak systematization and deepening, while the others present broader themes that are consistent with the conceptual dimension, but without articulation with basketball. Regarding the Olympic Values, it was possible to observe that there is reference to values, but related in a more general way to the universe of body practices, without mentioning the term specifically. It is concluded that, with its strengths and weaknesses, the research can contribute to PE teachers in the elaboration and development of curricular projects centered on the multidimensionality of knowledge, demonstrating enormous educational potential regarding the production of knowledge about the body culture of movement.

Keywords: School Physical Education. Olympic Values. Basketball. Knowledge production. Curriculum.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Constituição da amostra de documentos analisados.....	23
Quadro 2 – Quantitativo de teses e dissertações.....	58
Quadro 3 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão corporal do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais.....	63
Quadro 4 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão conceitual do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais.....	76
Quadro 5 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão dos valores do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais.....	82

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC – Base Nacional Curricular Comum
COI – Comitê Olímpico Internacional
EF – Educação Física
EFE – Educação Física Escolar
EO – Educação Olímpica
PCNS – Parâmetros Curriculares Nacionais
PPP – Projeto Político Pedagógico
RCG – Referencial Curricular Gaúcho
RS – Rio Grande do Sul
UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul
URI ERECHIM – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Missões Campus Erechim

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	19
2.1	TIPO DE PESQUISA.....	19
2.2	AMOSTRA DA PESQUISA.....	21
2.3	ANÁLISE DE DADOS.....	24
2.4	PRODUTO EDUCACIONAL.....	26
3	PRESSUPOSTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS.....	27
3.1	RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	27
3.2	A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR.....	34
3.3	MULTIDIMENSIONALIDADE DOS CONHECIMENTOS: UMA POSSIBILIDADE DE ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR.....	40
3.4	EDUCAÇÃO EM VALORES: VALORES OLÍMPICOS E EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA ESCOLA.....	47
3.5	CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL COMO ELEMENTO CENTRAL.....	53
3.6	BUSCA E ANÁLISE DE PUBLICAÇÕES BRASILEIRAS COM O TEMA: EFE NO BRASIL, BASQUETEBOL E VALORES OLÍMPICOS.....	57
4	REVELAÇÕES E SILENCIAMENTOS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA.....	63
4.1	A DIMENSÃO CORPORAL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS ESCOLARES?.....	66
4.2	A DIMENSÃO CONCEITUAL: REVELAÇÕES E SILENCIAMENTOS DOS DOCUMENTOS ESCOLARES.....	76
4.3	A DIMENSÃO DOS VALORES: VALORES OLÍMPICOS, VALORES DO ESPORTE OU AMBOS?.....	81
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	86
	REFERÊNCIAS.....	89
	APÊNCIDE.....	98

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos tempos, tem-se observado um aumento considerável nas discussões envolvendo o currículo (e suas interfaces) na educação formal brasileira. No que concerne à Educação Física Escolar (EFE), especificamente, essa premissa não é diferente, pois tem se avolumado uma série de produções na área que buscam contribuir com a instituição de uma identidade própria para a EFE, bem como, contribuir com o seu processo de legitimação enquanto componente curricular preocupado com a produção de conhecimentos e saberes sobre a cultura corporal de movimento. Isso implica pensar, dentre outras coisas, o sentido da EFE e sua relação com a sistematização curricular, que envolve as distintas unidades temáticas e conteúdos de sua especificidade.

As problematizações acerca do sentido da Educação Física (EF), na escola, iniciaram mais fortemente na década de 80 do século passado, intensificando-se principalmente após a “virada cultural¹” promovida pelo denominado movimento renovador² da EF brasileira. Desde aquela época, muito tem se discutido sobre a problemática de transformar a EFE em um componente curricular que, além de se preocupar com o movimento corporal, com a “prática física”, pudesse concentrar esforços em produzir conhecimentos e saberes acerca da cultura corporal de movimento (Bagnara; Boscatto, 2022a; Bracht, 2019; Bagnara; Fensterseifer, 2019; Kunz, 2014; Betti, 2013; Coletivo De Autores, 2012; González; Fraga, 2012; González; Fensterseifer, 2009; 2010). Para dar conta dessa nova perspectiva, pensar nos aspectos e nuances que envolvem o currículo da EFE é fundamental.

As reflexões sobre o currículo escolar são muito amplas, e no caso deste estudo, por haver um recorte acerca da vinculação da temática com a EFE, a ênfase da abordagem se dará nessa perspectiva. Mesmo assim, é importante referir alguns elementos generalistas sobre a temática. Desse modo, o Referencial Curricular

¹A virada cultural se ancorava no pressuposto de que o movimento corporal não poderia mais ser compreendido apenas como algo mecânico, técnico, ou outra forma reducionista, pois o corpo em movimento expressa uma série de possibilidades e significados de determinado contexto histórico-social. De acordo com Pich (2014), a virada cultural provocou o início de um processo de ruptura com a visão biológica e mecânica do corpo e do movimento, pensamento este hegemônico na EF até o início da crise epistemológica ocorrida nos anos de 1980.

² O “movimento renovador” da EF mantinha como um dos temas centrais de seus debates e publicações, a ideia de “livrar” a EF do estigma de uma atividade meramente prática, tecnicista, mecanicista, esportivista e reprodutora, que não tinha saberes a ensinar, para pensar em uma EF que pudesse produzir conhecimentos acerca dos conteúdos de sua especificidade (Bagnara, 2017).

Gaúcho – RCG - (Rio Grande do Sul, 2018), apresenta o currículo como as experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, em meio a relações sociais, e que contribuem para a construção das identidades dos estudantes. Enfatiza, nesse escopo, que o currículo se associa, assim, ao conjunto de esforços pedagógicos desenvolvidos com propósitos educativos.

Para o RCG (Rio Grande do Sul, 2018) o currículo se constitui em um documento em que se concentram as relações entre a sociedade e a escola, entre os saberes e as práticas socialmente construídas e os conhecimentos escolares. O currículo e seus componentes constituem uma totalidade de saberes interligados, definidos por uma determinada ordem, em que se produzem significados sobre o mundo. Pensar além das discussões sobre o currículo escolar, possibilita aos envolvidos com a educação, aprimorar as reflexões acerca de uma política cultural.

Mais especificamente relacionado à EFE, ao longo dos últimos anos, além da vasta produção teórica que trata dos aspectos do currículo da EF na escola (Palma; Oliveira; Palma, 2010; Coletivo De Autores, 2012; González; Fraga, 2012; Bagnara; Fensterseifer, 2019; Bagnara; Boscatto, 2022a, dentre outras), surgiram alguns referenciais curriculares que objetivaram contribuir com essa problemática. Pode-se dizer que o primeiro grande movimento desenvolvido nesse sentido, em nível nacional, foi a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs – (Brasil, 1997). Após, os Estados da Federação também se movimentaram em prol do desenvolvimento dos seus Referenciais Curriculares Estaduais. No caso do Rio Grande do Sul, no período pós PCNs, foi elaborado um documento denominado Lições do Rio Grande (Rio Grande do Sul, 2009). Recentemente, o Brasil homologou a sua Base Nacional Comum Curricular – BNCC – (Brasil, 2017), e novamente os estados se movimentaram na elaboração dos seus referenciais curriculares, agora, porém, tomando como norte a BNCC. No caso do Rio Grande do Sul, o RCG (Rio Grande do Sul, 2018) foi elaborado para a proposição dos currículos escolares, incluindo nesse cenário, a EFE.

O RCG é considerado uma ferramenta que busca orientar a elaboração dos planos de estudos da EF nas escolas públicas estaduais. Trata-se de um documento referencial tal qual a BNCC, de caráter normativo. Mesmo assumindo um viés normativo, há margem para que os(as) professores(as) façam interpretações e articulações aos seus contextos de trabalho, reorganizando ações que visem atender às necessidades e especificidades das escolas. Portanto, mesmo que sejam

documentos normativos, possuem como pressuposto central embasar e fundamentar (orientar) o desenvolvimento dos currículos escolares em toda a rede pública de ensino. Por se tratar de uma referência que auxilia na elaboração dos planos de estudo da EF e dos projetos escolares específicos, necessita estar articulada, também, à realidade local. É importante compreender, dessa forma, que tanto a BNCC, quanto o RCG ou outros referenciais curriculares não devem ser considerados referências estáticas, uma “camisa de força” que amarra o professor a um projeto estranho e externo à escola, mas sim documentos que possam auxiliar os professores na elaboração das suas propostas educativas, organicamente articuladas aos marcos legais.

Conforme descrito na BNCC e no RCG, a EF é um componente curricular que tematiza as práticas corporais (cultura corporal de movimento) em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no decorrer da história. Desse modo, nas aulas de EF, os elementos da cultura corporal de movimento necessitam ser estudados na sua condição de fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Isso possibilita proporcionar aos estudantes a “(re)construção de um conjunto de conhecimentos que permitam ampliar sua consciência a respeito de seus movimentos e dos recursos para o cuidado de si e dos outros e desenvolver autonomia para apropriação e utilização da cultura corporal de movimento em diversas finalidades humanas” (Brasil, 2017, p. 213).

Nessa direção, conforme consta no RCG, “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” (Rio Grande do Sul, 2018, p. 110). Nesse sentido, é preciso tomar consciência de que o movimento corporal não é restringido ou consolidado como o único objeto de interesse da EFE. No referido referencial, fica claro que tornar os alunos fisicamente aptos não deve mais ser a principal finalidade da EF na escola, mas sim levá-los a experimentarem, conhecerem e apreciarem diferentes elementos da cultura corporal de movimento.

Desse modo, o conhecimento específico da EF, assim como o Teatro e a Dança, não se limita ao estudo das formas de se expressar e se comunicar corporalmente. A linguagem corporal é um dos temas que a EF compartilha com os

demais componentes curriculares da área das Linguagens e Códigos, mas não pode ser entendida como o único elemento de estudo.

Esse quadro implica, à escola e à EF, enfrentar desafios para o cumprimento do seu papel em relação à formação das novas gerações. É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação às unidades temáticas e aos conteúdos estudados.

Tomando o contexto descrito como base, ao pensar em possibilidades de contribuir com os pressupostos descritos e com o desenvolvimento de sistematizações curriculares para determinadas unidades temáticas e conteúdos na EFE, intencionalmente, no contexto deste trabalho, um conteúdo vinculado à unidade temática de esportes, qual seja, o basquetebol, será considerado central. A escolha pelo basquetebol se dá devido ao vínculo direto, da minha proximidade com o basquetebol durante a vida escolar e, atualmente, mantido nas práticas de lazer e nas atividades laborais.

Entendo ser importante contextualizar a minha relação com o basquetebol durante a trajetória escolar, acadêmica e profissional, para justificar a escolha por essa temática. Posso dizer que a maior experiência corporal que tive e ainda presente na minha vida é o envolvimento com o basquetebol. Sempre participei de competições escolares, e fora da escola fui me envolvendo muito com esse esporte coletivo que, constitui-se em um dos conteúdos de especificidade da EFE. Afirmando, seguramente, que meu envolvimento com o basquetebol foi decisivo na escolha da minha profissão de professor de EF. Minha formação acadêmica é constituída pelo Bacharel e Licenciatura em EF, com uma Pós-graduação em Medicina e Ciências do Esporte pela Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e Missões (URI) de Erechim/RS e trabalho com o ensino da natação para crianças. Atualmente tenho trabalhado com o componente curricular de EF no Ensino Fundamental e Médio de uma escola particular, coordeno e desenvolvo um projeto de basquetebol em cadeiras de rodas, que me permite vivenciar esse esporte em várias esferas. Além do trabalho com a EFE e com o basquetebol sobre cadeiras de rodas, trabalho com projetos de natação para pessoas com deficiência visual, física e com Síndrome de Down.

Além do meu envolvimento com o basquetebol, durante a minha graduação, participei ativamente de um projeto de extensão com centralidade nos Valores Olímpicos, trabalhando o Olimpismo, valores, atitudes e a paz no âmbito escolar, pois

de que vale o conhecimento se as pessoas não forem capazes de utilizá-los para o bem coletivo? O ensinamento e a prática dos Valores Olímpicos - Respeito, Amizade e Excelência - estavam inseridos e presentes em cada uma das atividades vivenciadas. Cabe ressaltar, o Programa de Educação Olímpica (EO) da URI Erechim, que contempla e envolve estudantes, acadêmicos, professores, pais e a comunidade, em geral, apresenta uma proposta criativa e dinâmica, capaz de contribuir para que os estudantes vivenciem experiências que os levem a refletir sobre quem são, o que podem ser e de que forma podem atuar no mundo a partir de uma visão de paz e ação cidadã por meio dos Valores Olímpicos.

Com a possibilidade de cursar o Mestrado Profissional em Educação, na linha de Pesquisa em Processos Pedagógicos, Políticas e Gestão Educacional, percebi uma oportunidade significativa de problematizar o basquetebol enquanto conteúdo de ensino da EFE, pensando numa sistematização curricular que articule, ao mesmo tempo, o viés da multidimensionalidade dos conhecimentos³ (González; Fraga, 2012; Bagnara; Boscatto, 2022a; 2022b) e os Valores Olímpicos⁴, tomando como base, também, os marcos legais, especialmente o RCG e a BNCC.

Com base na breve explicitação realizada nesses parágrafos introdutórios, emerge a problemática central desse estudo, a saber: De que maneira a atual organização do componente curricular da EF contribui para o desenvolvimento das vivências dos Valores Olímpicos e produção de conhecimentos multidimensionais, nos estudantes do ensino fundamental? Além da problemática, tem-se como pano de fundo do trabalho o seguinte questionamento: Quais características uma sistematização curricular para o basquetebol, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), que possui a produção de conhecimentos multidimensionais e a vivência dos Valores Olímpicos como centralidade, necessita possuir?

Produzir conhecimentos acerca dos diversos conteúdos da cultura corporal de movimento é fundamental na EFE, pois se entende que produzir conhecimentos e saberes seja a principal responsabilidade da educação escolar e nesse caso específico, da EFE. Essas premissas são importantes, pois Bagnara e Fensterseifer (2019) entendem a EFE como um componente curricular igual aos demais no que diz respeito à sua responsabilidade educacional, e dessa forma, necessita contribuir com

³ Temática que será explicitada mais adiante.

⁴ Temática que também será problematizada adiante.

os objetivos da educação escolar, que se reitera, estão centrados na produção de conhecimentos e saberes. No caso da EFE, esses conhecimentos e saberes possuem natureza conceitual e corporal, o que, especificamente nesse caso, diferem-na de outros componentes curriculares no trato pedagógico dos conteúdos de sua especificidade.

Desse modo e tomando os questionamentos centrais como pano de fundo, este trabalho possui como objetivo geral: analisar a maneira como o basquetebol é apresentado nos documentos curriculares de EF das escolas públicas estaduais e municipais, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano). Como objetivos específicos, intenciona-se: argumentar acerca da importância de considerar a perspectiva da produção de conhecimentos multidimensionais e a abordagem dos Valores Olímpicos na EFE na Educação Básica, a partir da temática basquetebol; conhecer como as temáticas relacionadas ao basquetebol e aos valores olímpicos são tratadas na escola; e, por fim, elaborar uma proposta de sistematização curricular longitudinal (6º ao 9º ano) sobre o basquetebol, que tenha como centralidade a produção de conhecimentos multidimensionais e a compreensão e vivência dos Valores Olímpicos.

Para isso, além desta parte introdutória, este estudo possui mais quatro capítulos. O capítulo dois, na sequência, apresenta o caminho metodológico e os critérios utilizados na análise dos documentos selecionados. No capítulo três, por sua vez, é explicitada a fundamentação teórico-conceitual da pesquisa e está estruturado nos seguintes tópicos: responsabilidade da EFE; a organização do currículo da EFE; a multidimensionalidade dos conhecimentos, que se constitui como uma possibilidade de organização para o currículo da EFE; a educação em valores, com ênfase nos Valores Olímpicos e na Educação Olímpica; por fim, neste capítulo, são problematizados os conteúdos da EFE, tendo o basquetebol como elemento central.

O capítulo quatro traz a análise dos documentos apresentados pelas escolas estaduais e municipais, e divide-se em quatro tópicos de discussão. O primeiro tópico aborda sobre as dificuldades de obtenção dos documentos; o segundo trata da análise dos dados na perspectiva da dimensão corporal dos conhecimentos; o terceiro analisa a dimensão conceitual e, o quarto trata da premissa dos valores ensinados na EFE. Por fim, no capítulo final, é apresentada a conclusão do estudo, que busca realizar um “balanço final” do movimento realizado, apresentando uma síntese dos principais achados da pesquisa.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa se constituiu em um procedimento racional e sistemático, cujo objetivo é proporcionar respostas aos problemas propostos. Diehl e Tatim (2004) afirmam que para o seu desenvolvimento é necessário o uso cuidadoso de métodos, processos e técnicas. Percebe-se que realizar uma pesquisa não é tarefa tão simples e fácil, pois exige paciência, dedicação e esforço. Para Rudio (1985), a pesquisa é uma das atividades mais enriquecedoras para o ser humano e, de modo geral, para a ciência. Dessa maneira, este capítulo objetiva traçar o caminho e o detalhamento dos recursos e procedimentos metodológicos utilizados para a concretização desta pesquisa especificamente.

2.1 TIPO DE PESQUISA

No que concerne à sua forma de abordagem, este estudo assumiu a perspectiva de uma pesquisa qualitativa. A pesquisa qualitativa, para Minayo (2014), preocupa-se com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, trabalha com o universo de significados, de motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, interagindo com o fenômeno estudado. Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações.

Lüdke e André (1986) fazem uma crítica ao paradigma positivista da ciência e, também, da pesquisa. Esse tipo de pesquisa se baseia em modelos e esquemas que visam aproximar as pesquisas das ciências físicas e naturais, ou seja, vinculam-na à abordagem analítica das pesquisas educacionais, às dimensões dos fenômenos, enquanto aspectos meramente quantitativos e à visão isolada dos fenômenos educacionais, no qual seus idealizadores acreditavam que somente as análises quantitativas eram suficientes para compreensão total dos fenômenos sociais e do conhecimento.

Nessa perspectiva, com a evolução da ciência e da pesquisa, o estudo dos fenômenos educacionais, antes analisado isoladamente, por meio de pesquisas quantitativas e analíticas, evoluiu e ganhou novas características e abordagens. Assim, pesquisa e pesquisador passam a ter um papel ativo, com fluidez dinâmica no desenvolvimento de métodos, preocupando-se agora em encontrar possíveis

soluções para os problemas relacionados à educação formal e ao ensino, com foco na perspectiva social e realidade histórica. Segundo as autoras, “um dos desafios atualmente lançados à pesquisa educacional é exatamente tentar captar essa realidade dinâmica e complexa do seu objeto de estudo, em sua realização histórica” (Lüdke; André, 1986, p. 05).

Desse modo, entende-se que a pesquisa qualitativa é uma escolha acertada para desenvolver, inicialmente uma análise, e posteriormente uma proposta de sistematização curricular sobre o basquetebol na EFE. A sistematização curricular tem como intencionalidade contribuir com a produção de conhecimentos multidimensionais, tomando como base algumas referências da EFE (González; Fraga, 2012; Darido, 2017; Boscatto; Darido, 2021; Bagnara; Boscatto, 2022a; 2022b), referenciais curriculares - Lições do Rio Grande (2009); o RCG, Rio Grande do Sul (2018) e a BNCC - Brasil (2017), - as minhas próprias experiências docentes e os documentos (planos de ensino, currículos, planos de curso ou correlatos) disponibilizados pelos professores de EF e analisados à luz da teoria apresentada no tópico seguinte.

Relacionado aos procedimentos técnicos, caracteriza-se como uma pesquisa documental, que para Godoy (1995), a ideia de se incluir documentos enquanto possibilidade da pesquisa qualitativa pode, à primeira vista, parecer estranha, uma vez que esse tipo de investigação não se reveste de todos os aspectos básicos que identificam os trabalhos dessa natureza. No entanto, o desenvolvimento de pesquisas documentais tem ganhado corpo nos últimos anos, inclusive na área da educação. Considerando que a abordagem qualitativa, enquanto exercício de pesquisa, não se apresenta como uma proposta rigidamente estruturada, Godoy (1995) afirma que esse tipo de pesquisa permite que a imaginação e a criatividade levem os investigadores a propor trabalhos que explorem novos enfoques. Nesse sentido, acredita-se que a pesquisa documental representa uma forma que pode se revestir de um caráter transformador, trazendo contribuições importantes no estudo de alguns temas. Além disso, os documentos normalmente são considerados importantes fontes de dados para outros tipos de estudos qualitativos, merecendo, portanto, atenção especial.

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil, por vezes, distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas e periódicos científicos. A pesquisa documental

recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (Fonseca, 2002).

Segundo Pádua (1997, p. 62), a:

[...] Pesquisa documental é aquela realizada a partir de documentos, contemporâneos ou retrospectivos considerados cientificamente autênticos (não fraudados); tem sido largamente utilizada nas ciências sociais, na investigação histórica, a fim de descrever/comparar fatos sociais, estabelecendo suas características ou tendências.

A partir dos documentos pesquisados, é possível extrair toda uma análise, organizando-os e interpretando-os segundo os objetivos da investigação proposta (Pimentel, 2001). A pesquisa documental é um procedimento metodológico decisivo em ciências humanas e sociais porque a maior parte das fontes escritas (ou não) são quase sempre a base do trabalho de investigação (Sá-silva et al, 2009).

Essa pesquisa, portanto, constitui-se como documental, pois, conforme será descrito no tópico seguinte, possui como mote analisar documentos utilizados/elaborados pelos professores de EF nas escolas públicas e que se constituem no currículo escolar prescrito.

2.2 AMOSTRA DA PESQUISA

A amostra de documentos analisados nesse estudo é composta pelos planos de ensino, planos de estudos, currículo da EFE ou documentos correlatos, local em que são descritas as temáticas a serem trabalhadas na escola. Além das temáticas específicas relacionadas ao basquetebol, buscou-se menção a temas vinculados aos Valores Olímpicos. É importante referir que, como a pesquisa possui como público específico os anos finais do Ensino Fundamental II, a análise incide sobre o currículo dos 6º anos aos 9º anos.

Desse modo, intencionalmente, foram selecionados os documentos de Escolas Públicas Municipais e Estaduais da zona urbana de Erechim/RS. No decorrer do processo de pesquisa foram realizados reiterados contatos com uma série de escolas, no entanto, após certa insistência, foram recebidos apenas quatro documentos de escolas estaduais e dois de escolas municipais. Como na cidade há um número

significativamente maior de escolas estaduais (vinte e uma escolas estaduais) do que municipais (dezenove escolas municipais), optou-se por solicitar um maior número de documentos a escolas estaduais.

A seleção de documentos em uma pesquisa documental deve ser um processo cuidadoso e estruturado para garantir que a análise seja baseada em fontes relevantes e confiáveis. Sendo assim, Minayo (1994) afirma que a definição da amostragem na pesquisa qualitativa não se baseia no critério numérico para garantir sua representatividade. A amostragem boa é aquela que possibilita abranger a totalidade do problema investigado em suas múltiplas dimensões em uma coleta de dados. Desse modo, no contexto desse estudo, foram procuradas as maiores escolas da cidade, para solicitar os currículos da EF (ou documentos correlatos), do sexto ao nono ano do ensino fundamental.

Considerando as premissas éticas, os documentos e as escolas não foram identificados de nenhuma maneira, sendo utilizados termos aleatórios para definir os documentos, conforme explicitado nas laudas que seguem. Desse modo, não foi necessário submeter o estudo à apreciação do Comitê de Ética em pesquisa, pois não houve a participação de seres humanos. Além disso, cabe referir que se tratam de documentos de natureza pública (planos de ensino ou correlatos), motivo pelo qual também não se fez necessário realizar qualquer tipo de solicitação formal.

Cabe ressaltar que os documentos disponibilizados pelas Escolas Estaduais não se caracterizam, em sua totalidade, em planos de ensino, mas sim outros documentos que, teoricamente, norteiam o trabalho do professor de EF. Nessa conjuntura, a amostra documental foi constituída por seis documentos, sendo quatro de escolas estaduais e dois de escolas municipais.

A Escola Municipal 1 (EM1) enviou os planos de ensino do ano de 2024 (dos 6º anos aos 9º anos). O plano de ensino da referida escola possui a seguinte estrutura: ementa, objetivos, conteúdos, metodologia, avaliação e referências bibliográficas. Trata-se de um “documento padrão”, gerado por um sistema acadêmico, utilizado pelas escolas municipais.

A Escola Municipal 2 (EM2) disponibilizou os planos de ensino de maneira que detalha melhor os conteúdos de cada unidade temática, em Word (sem seguir o documento padrão), porém seguindo a mesma estruturação do plano de ensino da EM1.

No que concerne às escolas estaduais, os documentos, além de escassos e com pouco detalhamento, possuem configurações bastante distintas. A Escola Estadual 1 (EE1) disponibilizou documentos que apresentam o planejamento do 1º trimestre dos 6º anos e 7º anos, o planejamento do 2º trimestre dos 8º anos e 9º anos, um diário de classe dos 7º anos (de 22 de fevereiro a 23 de maio) e a Matriz Curricular do Rio Grande do Sul para o ano de 2024.

Os documentos recebidos da Escola Estadual 2 (EE2) foram o Guia de Matrizes Curriculares 2024 (Subsecretaria de Desenvolvimento da Educação do Estado do Rio Grande do Sul) e a Matriz Curricular do Rio Grande do Sul de 2024.

A Escola Estadual 3 (EE3), por sua vez, apresentou um arquivo contendo todos os planos de ensino das disciplinas do componente curricular da escola para os anos finais do Ensino Fundamental II. Nesse plano de ensino, mais generalista, há um quadro com uma coluna nomeada de “objetos do conhecimento”, que explica, de modo sucinto, os conteúdos e uma outra coluna contendo a carga horária (número de períodos) de cada componente. Na parte do texto introdutório de cada ano, constam as “formas de avaliação”, “devolutiva aos estudantes” e “forma de interação com os estudantes e responsáveis”.

Por fim, no plano de ensino apresentado pela Escola Estadual 4 (EE4), consta um quadro que indica as habilidades e competências que necessitam ser trabalhadas com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental.

Para melhor situar o/a leitor/a, o Quadro 1 apresenta um resumo dos documentos que constituem a amostra analisada na realização da pesquisa.

Quadro 1 – Constituição da amostra de documentos analisados.

Tipo de Escola	Nome do documento
Escola Municipal 1 (EM1)	a. Plano de Ensino de Educação Física do Ens. Fundamental II - 6º ano ao 9º ano
Escola Municipal 2 (EM2)	a. Plano de Ensino de Educação Física do Ens. Fundamental II - 6º ano ao 9º ano

Escola Estadual 1 (EE1)	a. Plano de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental II - 6º ano ao 9º ano b. Plano de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental II - 6º ano ao 9º ano c. Diário de classe
Escola Estadual 2 (EE2)	a. Matrizes de Referência do Ensino Fundamental - Anos Finais. Área do conhecimento: Linguagens Componente curricular: Educação Física
Escola Estadual 3 (EE3)	a. Plano de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental II - 6º ano ao 9º ano
Escola Estadual 4 (EE4)	a. Plano de Ensino de Educação Física do Ensino Fundamental II - 6º ano ao 9º ano

Fonte: elaboração do autor, 2024.

2.3 ANÁLISE DOS DADOS

Para a realização da análise dos dados, foi utilizado o método de análise textual discursiva, uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, que são a análise de conteúdo e a análise do discurso. Existem inúmeras abordagens entre esses dois polos, que se apoiam de um lado, na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro, nas condições de produção de um determinado texto. Para Moraes e Galiazzi (2006), a análise textual discursiva é descrita como um processo que se inicia com uma unitarização em que os textos são separados em unidades de significado. Essas unidades por si mesmas podem gerar outros conjuntos de unidades oriundas da interlocução empírica, da interlocução teórica e das interpretações feitas pelo pesquisador. Neste movimento de interpretação do significado, atribuído pelo autor,

exercita-se a apropriação das palavras de outras vozes para compreender melhor o texto.

Depois da realização dessa conexão, a qual precisa ser feita com intensidade e profundidade, passa-se à articulação de significados semelhantes em um processo denominado de categorização. Nesse processo, reúnem-se as unidades de significados semelhantes, podendo gerar vários níveis de categorias de análise. A análise textual discursiva tem, no exercício da escrita, seu fundamento enquanto ferramenta mediadora na produção de significados e por isso, em processos recursivos, a análise se desloca do empírico para a abstração teórica, a qual só pode ser alcançada se o pesquisador fizer um movimento intenso de interpretação e produção de argumentos.

Moraes e Galiuzzi (2006) acrescentam que, na análise textual discursiva, procura-se demonstrar duas reconstruções concomitantes: 1) do entendimento de ciência e de seus caminhos de produção; 2) do objeto da pesquisa e de sua compreensão. A partir das vivências de quem passou pelo processo, a análise textual discursiva cria espaços de reconstrução, envolvendo-se nisso diversificados elementos, especialmente a compreensão dos modos de produção da ciência e reconstruções de significados dos fenômenos investigados.

Desse modo, no que tange a esse trabalho, os dados dos documentos foram analisados considerando os aspectos centrais que compõem a proposta da sistematização curricular, tendo como base as dimensões dos conhecimentos, os quais serão detalhados nos capítulos subsequentes.

Durante a análise, buscou-se não apenas identificar as temáticas específicas relacionadas ao basquetebol, mas também verificar menções a temas vinculados aos Valores Olímpicos. A partir dessa análise, as categorias principais foram definidas a partir de um processo de tensionamento entre os elementos centrais dos objetivos do estudo (dimensão corporal, dimensão conceitual e valores olímpicos), com as perspectivas que emergiram dos dados produzidos. Dessa forma, as categorias oriundas dos resultados não foram determinadas previamente, mas sim identificadas ao longo do processo de análise à luz dos dados produzidos e dos objetivos estabelecidos.

2.4 PRODUTO EDUCACIONAL

A Coordenação de Aperfeiçoamento do Pessoal de Nível Superior (CAPES), em 16 de dezembro de 1998, criou os mestrados profissionais, normatizados pela Portaria nº 080. Desde o início, entre suas características mais marcantes, destaca-se o objetivo de aproximar os professores dos seus próprios locais de atuação profissional (Moreira, 2004).

Para Moreira (2004), o objetivo é que o produto educacional, na formação docente, constitua-se em material que possa ser utilizado por outros profissionais além daqueles que os criaram. Para esse processo ser viabilizado, democratizando o ensino, é relevante que os produtos sejam divulgados após suas elaborações. Desta forma, para a pesquisa em questão, será organizada uma sistematização curricular destinada a professores de EFE, utilizando o basquetebol como exemplo, para ser desenvolvido com estudantes do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, tendo a multidimensionalidade dos conhecimentos como fio condutor e os Valores Olímpicos como pano de fundo.

É importante destacar que o Produto busca ampliar a sua difusão enquanto aporte teórico com potencial para contribuir com o trabalho pedagógico dos professores de EF que atuam no contexto escolar.

3 PRESSUPOSTOS TEÓRICO-CONCEITUAIS

Partindo em busca de dar conta dos objetivos da pesquisa, intenciona-se inicialmente, com o texto elaborado neste capítulo, conduzir o leitor a compreender os propósitos de se propor uma sistematização curricular multidimensional, para as unidades temáticas e os conteúdos da EFE. Espera-se que este estudo possa trazer contribuições aos professores de EF que atuam nas escolas, tensionando os marcos legais que abordam a EF, como é o caso da BNCC e do RCG, porém, sem abandonar outros referenciais de viés crítico, que fortalecem a educação escolar e, por conseguinte, também a EFE.

Podemos, então, dizer, nessa direção, que a construção do conhecimento, por meio da elaboração do referencial teórico, trata de explicitar um processo de participação e transformação, mesmo que incipiente. Segundo Rogoff (1993, p. 134), “a participação envolve esforços criativos, para entender e contribuir com a atividade social, a qual, por sua própria natureza, exige a conexão entre várias formas de compreender uma situação”.

Nesse sentido o desenvolvimento é um processo dinâmico que (trans)forma os sujeitos envolvidos no processo de apropriação, não havendo um acúmulo de novas informações, mas ocorrendo a transformação dos esquemas já existentes. Há uma reorganização dos conhecimentos prévios em direção a um novo conhecimento. Os processos pessoais, interpessoais e culturais são constituintes do processo de (trans)formação, sendo o desenvolvimento entendido como transformação. Assim, inicia-se pela problematização do que se entende como sendo a responsabilidade da EFE, considerando os elementos teóricos apresentados até este ponto do texto.

3.1 RESPONSABILIDADE DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Conforme afirmam Bagnara e Fensterseifer (2019), a EFE carrega uma responsabilidade educativa específica, ao estar atrelada a uma grade curricular, buscando contribuir na “empreitada” de atingir os objetivos formativos consensuados no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Assim sendo, é determinante explicitar quais seriam essas responsabilidades específicas da EFE, considerando o cenário de uma escola pública e os pressupostos de uma educação de viés republicano e democrático, sistema que rege a sociedade brasileira.

Antes, porém, de tratar especificamente das responsabilidades da EFE, é fundamental apresentar alguns elementos teóricos que contribuem para a compreensão do que seria uma educação republicana e democrática, assumidamente, nesta pesquisa, como sendo o pano de fundo da educação escolar e, por conseguinte, também da EFE.

Uma educação pautada por pressupostos republicanos e democráticos, para Bagnara e Fensterseifer (2019), significa dizer que a escola, como uma instituição pública, desempenha importante papel na democratização dos saberes da tradição. Numa escola republicana e democrática, os discursos e ações não são confundidos com aqueles próprios de espaços políticos ou religiosos e sua determinação não deve ser pautada por critérios econômicos ou midiáticos. A principal finalidade desta escola reside na produção de conhecimentos e saberes e no exercício da razão. Para Fensterseifer (2013), na escola republicana, pelo seu caráter público, todos os componentes curriculares devem responder mediante o modo como lidam com o conhecimento e com as relações sociais que acontecem neste espaço.

Para Brayner (2008), a escola é responsável por conduzir o processo de instrução pública, oferecendo as condições para que os indivíduos despertem e desenvolvam seus diversos talentos e aptidões. A educação escolar, pensada aqui particularmente no contexto do Ensino Fundamental, contempla um conjunto vasto de possibilidades de participar na formação dos estudantes. Seu propósito prioritário é potencializar o alargamento dos horizontes de mundo, dos estudantes e professores, instigando-os à reconstrução dos saberes e, assim, compreender as formas de produção do conhecimento. Em outras palavras, a qualidade, capacidade ou potencialidade do ensino escolar refere-se à promoção das competências necessárias para que cada indivíduo venha, mais tarde, a participar e intervir no espaço público-decisório.

Para Riberio (2008), a escola figura entre as mais destacadas instituições republicanas, recebendo como designação primária a socialização humana, via processo de ensino/aprendizagem. Na compreensão do autor, a escola é um espaço onde devem ser possibilitadas situações que despertem os sujeitos para a ação cidadã, a qual, completar-se-á na escola da vida. Para Fensterseifer (2013), a escola é um projeto democrático consolidado, mas que, hodiernamente, vem tendo sua importância contestada, o que põe em pauta seu sentido/significado, bem como sua legitimidade.

Conforme destaca Maamari (2013), a escola republicana traz no centro o conceito de humanidade, possível de ser alcançado por meio da emancipação intelectual que realiza, sem implicar algo parcial ou definitivamente adquirido. A autora concluiu que desde seu surgimento, a escola republicana provoca incômodo, e isso pode ser justificado pela distância que deve assumir diante dos poderes político, religioso, econômico e midiático. É por isso que a produção dos saberes e o exercício da razão, as maiores finalidades desta escola, até os nossos dias, contam com alguma oposição. Os cidadãos assim formados, teoricamente, estarão libertos da ignorância que consiste na pior das servidões. Esse cidadão, dotado de espírito crítico, não será tomado como parte de uma massa que compõe o todo de um povo, mas, teoricamente, expressar-se-á de modo autônomo e racional.

Sendo assim, segundo Fensterseifer *et al* (2019), evidencia-se que as tradições críticas mantêm a discussão sobre a questão social e democrática em torno da busca pela igualdade social, no âmbito do capitalismo. Enquanto as tradições republicanas e liberais discutem a questão da centralidade da política, das instituições, das normatividades jurídicas, defendendo a liberdade do debate, ou mesmo configurando o lugar da esfera pública, como palco resguardado por uma constituição, que ajuda a pensar, discutir e deliberar sobre os rumos da mudança social.

Tratando especificamente da EFE, temática central neste estudo, no RCG (2018), consta que ela é, sem dúvida, um componente curricular de alta relevância no contexto escolar devido à sua função social, bem como, é o componente que garante o acesso aos conhecimentos da cultura corporal de movimento. No referido referencial, consta que a EFE é o componente que tematiza as dimensões biodinâmica e cultural dos elementos da cultura corporal de movimento. É um componente obrigatório do currículo escolar e que apresenta características próprias.

Desta maneira, relaciona-se com o apregoado para a EF na BNCC (Brasil, 2017) e já citado na introdução deste trabalho, que a considera um componente curricular que tematiza as práticas corporais/cultura corporal de movimento em suas diversas formas de codificação e significação social, entendidas como manifestações das possibilidades expressivas dos sujeitos, produzidas por diversos grupos sociais no passar dos anos. Segundo o documento, “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” (Brasil, 2017, p. 213).

De acordo com a BNCC (Brasil, 2017), a organização das unidades temáticas da EFE se baseia na compreensão de que o caráter lúdico está presente em todas as práticas corporais, ainda que essa não seja a finalidade principal da EFE. Proporcionando o brincar, jogar, dançar, praticar esportes, atividades de aventura ou ginásticas, pautadas na ludicidade, proporciona aos estudantes se apropriarem das lógicas intrínsecas (regras, organização, táticas etc.). Dessa forma, essas manifestações trocam, entre si e com a sociedade, as representações e os significados que lhes são atribuídos. Por esse motivo, a organização do currículo escolar em oito dimensões dos conhecimentos é sugerida, sendo elas a experimentação, apropriação, fruição, reflexão sobre a ação, construção de valores (Valores Olímpicos, no caso deste trabalho, por exemplo), análise, compreensão e protagonismo comunitário.

Cabe destacar que não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem necessária para o desenvolvimento delas no contexto do trabalho pedagógico dos professores. Em articulação com as competências gerais da Educação Básica e as competências específicas da área de Linguagens, o componente curricular de EF busca proporcionar aos estudantes o desenvolvimento de competências específicas, descritas tanto na BNCC quanto no RCG.

A BNCC propõe que, no Ensino Fundamental (Anos Finais), os estudantes se deparam com interações e sistemáticas de estudos mais complexas. Ainda assim, “os alunos nessa fase de escolarização têm maior capacidade de abstração e de acessar diferentes fontes de informação” (Brasil, 2017, p. 231). Portanto a BNCC ressalta que os estudantes podem ter acesso a um conhecimento mais aprofundado de algumas das práticas corporais, como também sua realização em contextos de lazer e saúde, dentro e fora da escola. Exemplos que o documento aponta são experimentar e fruir exercícios físicos que desenvolvam diferentes capacidades físicas, identificando seus tipos e as sensações corporais provocadas pela sua prática. Construir, coletivamente, procedimentos e normas de convívio que viabilizem a participação de todos na prática de exercícios físicos, com o objetivo de promover a saúde. Diferenciar exercício físico de atividade física e propor alternativas para a prática de exercícios físicos dentro e fora do ambiente escolar (Brasil, 2017).

Porém, mesmo com as indicações constantes tanto na BNCC quanto no RCG, é preciso problematizar um pouco mais as atribuições que a EFE recebe no contexto sociocultural, principalmente no ideário de uma educação republicana e democrática.

Desse modo, Bagnara e Fensterseifer (2019) afirmam que na contemporaneidade, nos diferentes contextos educativos, várias são as atribuições designadas para a EFE pelos professores, dentre as quais: preocupações com a saúde e qualidade de vida dos estudantes; promoção da interação humana e formação integral; proporcionar o movimento corporal, desenvolvimento motor, etc. No entanto, os autores chamam a atenção para o possível reducionismo de tais compreensões, que mesmo não podendo ser ignoradas, necessitam ser melhor mediadas e compreendidas pela EFE, principalmente na sua articulação com o viés de produção de conhecimentos sobre elas.

Sobre a questão da saúde e qualidade de vida, no RCG (Rio Grande do Sul, 2018) consta que, inicialmente, a EF era vista como uma atividade escolar, com vistas a praticar exercícios físicos para manter a saúde do corpo. Atualmente essa visão um tanto quanto reducionista está sendo superada, pois o movimento corporal, a prática corporal não envolve o sujeito apenas na sua dimensão corpórea, mas esse enquanto ser que pensa, sente e age mediado pelo contexto. Nesse sentido, concebe-se uma EFE que deve se preocupar não apenas com o corpo em movimento, mas sim a partir do corpo em movimento e das suas especificidades, inter-relacionar-se com os demais componentes do currículo e com a pluralidade da vida humana. Assim, tratar da questão da saúde e qualidade de vida nas aulas de EF na escola é importante, porém, tratar apenas disso é insuficiente.

Acerca da questão da interação humana, tema constantemente utilizado como justificativa para a importância da EFE, Bagnara e Fensterseifer (2019) entendem que as ações educativas promovidas durante as aulas de EF possuem potencial para proporcionar a união entre os estudantes, cooperação, aquisição de valores humanos, espírito de equipe, entre outras possibilidades interacionistas que buscam desenvolver os estudantes durante seu processo formativo. Em certa medida, essa premissa educativa poderia representar o que muitos chamam de formação integral.

No entanto, os mesmos autores apresentam como contraponto o fato de que, ao mesmo tempo em que não se devem ignorar as possibilidades de vivências relacionais na EFE ou pensar numa perspectiva de formação integral (para além de um discurso esvaziado de sentido), é preciso considerar que tais premissas necessitam estar alinhadas aos objetivos e especificidades da educação escolar e do PPP da escola, pois as interações humanas acontecem na escola o tempo todo e não apenas nas aulas de EF. Desse modo, da mesma forma que tratado anteriormente,

acerca da temática da saúde, na EFE, tratar de questões que envolvam a interação humana é importante, porém, se pensado em exclusividade, torna-se insuficiente.

Quanto ao desenvolvimento integral do indivíduo, a EF necessita ir além da antiga ideia de conceber o ser humano como a soma do corpo, da mente e da alma, trabalhando sobre todos os aspectos da pessoa humana enquanto sujeito (Rio Grande do Sul, 2018). A EFE pretende alcançar, diante de todos os aspectos corporais do ser humano, assim como o desenvolvimento e aperfeiçoamento de suas qualidades naturais, a formação geral do indivíduo a partir do momento em que lhe são proporcionados desafios e vivências significativas que lhe permitam a aquisição de habilidades, atitudes e hábitos para ser um protagonista do seu desenvolvimento integral.

A EF, no aspecto legal, pode ser considerada o que poderíamos denominar de um componente curricular, no sentido de matéria escolar. Isso significa:

[...] não apenas um constituinte do rol de disciplinas escolares, mas um elemento da organização curricular da escola que, em sua especificidade de conteúdos, traz uma seleção de conhecimentos que, organizados e sistematizados, devem proporcionar ao aluno uma reflexão acerca de uma dimensão da cultura e que, aliado a outros elementos dessa organização curricular, visa a contribuir com a formação cultural do aluno (Souza Júnior, 2001, p. 83).

Nessa linha, González e Fensterseifer (2010) afirmam que a EFE, na condição de disciplina, tem como finalidade formar indivíduos dotados de capacidade crítica em condições de agir autonomamente na esfera da cultura corporal de movimento e auxiliar na formação de sujeitos políticos, munindo-os de ferramentas que o auxiliem no exercício da cidadania.

De acordo com o RCG (2018), é fundamental legitimar a EF como um componente fundante do ser social, cultural, emocional, afetivo e cognitivo. Para isso, é preciso não se limitar ao saber-fazer, mas sim, compreendê-lo enquanto linguagem, como uma forma de comunicar-se com o mundo, expressando suas ideias, opiniões, pensamentos e sentimentos. Sobretudo, vale destacar a EF como um componente constitutivo de sujeitos, a partir do conhecimento de si e das competências desenvolvidas no decorrer das aulas.

Os estudos de Bagnara e Fensterseifer (2019) apontam que, numa perspectiva republicana e democrática, a principal responsabilidade da EFE é ensinar, tematizar, conhecer, vivenciar, problematizar e sempre que possível experimentar os conteúdos

e conhecimentos da cultura corporal de movimento, potencializando nos estudantes a emancipação intelectual e a formação de sujeitos políticos.

Seguindo essa mesma linha argumentativa, Bagnara e Boscatto (2022a), apontam que à EFE, é atribuída a responsabilidade de contribuir com a formação de sujeitos políticos, fornecendo um quadro referencial básico de conhecimentos que possa auxiliar os estudantes no exercício da cidadania, no contexto de uma sociedade republicana e democrática. Para os autores, ao concluir a Educação Básica, os estudantes necessitam compreender e se relacionar de forma lúcida com o universo da cultura corporal de movimento, articulando os saberes e os conhecimentos produzidos nesse âmbito com as demais dimensões da vida (mundo do trabalho, tempo livre, a política, a democracia, as diferentes sociedades, a pluralidade humana, etc.).

Ademais, os professores de EFE, conforme sustentam Bagnara e Boscatto (2022a), são desafiados a explicitar e organizar o currículo escolar, considerando os “princípios” da complexidade (estruturação progressiva), da criticidade, da profundidade e da diversidade dos conteúdos ligados à cultura corporal de movimento ao longo dos anos escolares, potencializando, neste viés, processos educativos que primam pela produção de conhecimentos. Para contribuir com essa tarefa, os autores têm trabalhado com a ideia de que as aulas de EF necessitam ser desenvolvidas com base na perspectiva multidimensional dos conhecimentos (perspectiva que será apresentada mais adiante, em tópico específico). Para eles, essa premissa de ensino tem potencial para possibilitar aos estudantes a compreensão dos aspectos conceituais, das características e dos princípios que constituem o universo da cultura corporal de movimento, possibilitando, ainda, compreender os sentidos e significados implícitos “ao e no” movimento corporal/humano e seu “entorno”, numa relação dialética com o mundo.

Para cumprir com a sua responsabilidade social, esta instituição do Estado brasileiro (a escola) necessita dar conta de sua missão política de contribuir para o pleno desenvolvimento dos estudantes, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 2017). E a EF, inserida nessa escola, não pode ficar alheia a esse projeto educativo.

3.2 A ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Antes de entrar especificamente na escrita sobre o currículo da EFE, pode ser pertinente refletir sobre o que escreve Sacristán (2013, p. 25), que ao tratar da configuração do processo educativo, aborda três ordens de elementos distintos, mas que se relacionam entre si:

[...] a. Os *fins*, *objetivos* ou *motivos* que nos orientam, que estão contidos no texto explícito do currículo e nos projetos concretos que desenvolvemos dentro dele. b. As ações e atividades que desenvolvemos, que constituem as práticas ou os métodos visíveis do ensino e podem contribuir em maior ou menor grau para a consecução do ponto anterior, aumentar ou não o seu êxito, fazer com que ele acerte mais ou menos. Contudo, não é o currículo em si que constitui um plano escrito, mas o seu *desenvolvimento*. O primeiro é como se fosse a partitura, o segundo seria a música que é executada. Ambos guardam uma relação entre si, embora sejam coisas distintas. Com base na partitura, podem ser desenvolvidas ou executadas músicas diferentes. c. Os resultados ou efeitos reais provocados nos alunos são realidades que pertencem ao âmbito da subjetividade, mas que não são diretamente visíveis. Eles precisam ser inferidos por meio de nossa observação, exigindo manifestações dos sujeitos, provocando respostas, como as provas de avaliações. Com essas “aproximações, buscamos conhecer os resultados efetivos, mas também nesse caso não cabe pensar que os efeitos reais da aprendizagem sejam idênticos aos resultados constatados ou avaliados. Podemos dar como certo que haja uma relação, mas eles continuam sendo realidades diversas. Como consequência, é absolutamente impossível querer que os objetivos ou afins da educação e do ensino correspondam aos resultados de aprendizagem, como se fossem aspectos totalmente simétricos.

Sacristán (2013) argumenta que o currículo deixa de ser um plano proposto quando é interpretado e desenvolvido pelos professores. Desse modo, de maneira geral, Sacristán (2013) ressalta que o currículo tem o sentido de construir a carreira dos estudantes ao longo dos anos escolares e, de maneira mais concreta, desvelar os conteúdos que poderão ser aprendidos, superados e em que ordem e nível de aprofundamento fazê-lo. O currículo escolar é distinto da experiência pessoal do estudante, e ao mesmo tempo, necessita desafiar essa experiência.

No que compete à EF, a organização do currículo escolar, ao buscar desafiar a experiência dos estudantes, encontra alguns entraves, pois segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), existem dificuldades por parte dos professores, para propor um currículo escolar pautado pela produção de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento em boa parte das escolas brasileiras. O movimento de estruturar a EF enquanto um componente curricular, na perspectiva de uma disciplina educativa (responsável pelo ensino de um rol de conhecimentos específicos), muitas vezes,

encontra dificuldades devido à necessidade de adentrar em debates conceituais e crítico-sociais, deixando para trás a exclusiva ideia de atividade corporal, adotando a forma de um componente curricular com saberes específicos a tematizar, ou seja, assumindo o status de disciplina escolar.

Pensar na premissa de estruturar um componente curricular escolar com base nos elementos da cultura corporal de movimento, segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), encontra resistência em uma série de fatores, sendo um deles ligado à cultura esportivista, que tem ocupado importante espaço nesta estruturação da EFE, principalmente com o ensino/prática de esportes de quadra (futsal, handebol, voleibol e basquetebol). Os autores entendem que para avançar neste debate e superá-lo, dentre outras coisas, é necessário entender que o processo formativo do professor de EFE advém de um sistema esportivista. Nessa direção, apontam que a formação inicial e continuada dos professores poderia se constituir como um *locus* apropriado e privilegiado para a realização desse debate e superação desse paradigma.

Acerca da questão esportivista da EFE, Bagnara (2018) indica que muito mais preocupante do que somente tratar de esportes nas aulas de EFE, é pensar na forma como o esporte é tematizado. Em outras palavras, a forma como o esporte ou tantas outras unidades temáticas são tratadas no contexto escolar, se abordadas de forma reducionista pelos professores, pode fortalecer uma condição formativa alienante.

Desse modo, o desafio que se apresenta no contexto desse trabalho é pensar um projeto curricular, envolvendo um esporte (basquetebol), que possa ser pensado numa perspectiva educativa, pelo viés da produção de conhecimentos, extrapolando a ideia exclusiva de aprendizagem técnico-tática ou de prática esportiva com um fim em si mesma.

Como afirmam González e Fensterseifer (2010), as experiências corporais não são apenas meios para aprender outras coisas, mas modos de interação que geram um tipo de conhecimento particular e insubstituível. Em outros termos, se ao estudante não forem oportunizadas formas de experimentação das diversas possibilidades de movimento sistematizado, ele é privado de parte do acervo cultural produzido pela humanidade (González, 2006; González; Fraga, 2012).

Neste sentido, Bagnara e Fensterseifer (2019) indicam que necessita esforço por parte dos professores de EFE na formulação de objetivos educacionais articulados com as intencionalidades da instituição escolar e, dessa maneira, também, pensar na organização dos conhecimentos curriculares ao longo de todo o processo formativo.

Ao fazer isso, esse componente curricular poderia dar conta da sua responsabilidade pedagógica e contribuir com o desenvolvimento de um processo formativo pautado na e pela produção de conhecimentos acerca dos distintos temas vinculados ao universo da cultura corporal de movimento. Para González e Fraga (2012), pensar nesse processo implica, dentre outras coisas, demandar esforços para se estabelecer uma progressão de conteúdos coerente com as características sociocognitivas dos estudantes, nas diferentes etapas da sua trajetória escolar.

Acerca da trajetória escolar, Darido (2008) ressalta que é preciso lembrar que no decorrer dos anos escolares, os conteúdos são o conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação social, organizados pedagógica e didaticamente, tendo em vista a assimilação ativa e aplicação pelos alunos na sua própria vida.

Desse modo, antes de apenas querer superar a perspectiva esportivista do currículo escolar, pode ser pertinente pensar em propor a tematização do esporte na perspectiva de produção de conhecimentos e saberes, como proposto por vários autores (Kunz, 2014; González e Fraga, 2012; Bagnara e Fensterseifer, 2019; Bracht, 2014, Betti, 2018, dentre outros) e não apenas vinculado a uma prática físico-desportiva ou competitiva. Nessa direção, no contexto desta dissertação, neste tópico, serão centrados esforços em apresentar alguns princípios teórico-conceituais importantes para contribuir com a proposição de currículos escolares na EF, perspectivando a produção de conhecimentos acerca dos diversos temas relacionados à cultura corporal de movimento.

Atentar para essa questão é importante, pois conforme afirmam González e Fensterseifer (2010) e Frank, Fensterseifer e Bagnara (2023), na maioria das escolas brasileiras, ainda persiste o desafio de pensar a responsabilidade da EFE, articulado a um projeto educacional com capacidade de leitura de mundo, proporcionando uma relação mais lúcida com os elementos da cultura corporal de movimento e, nesse caso, mais especificamente, com relação ao basquetebol. González e Fensterseifer (2010) entendem que a falta de tradição curricular na área de EF, na perspectiva de um componente curricular que possui saberes a ensinar e conhecimentos (multidimensionais, conforme apregoam Bagnara e Boscatto, 2022a; 2022b) a produzir, articulados com os pressupostos de uma sociedade republicana e democrática, torna-se um obstáculo na constituição de um currículo ou

de uma base comum, considerando, principalmente, a sistematização e a complexificação dos conteúdos de ensino na progressão dos anos escolares.

Considerando a perspectiva dos marcos legais, em boa medida, o texto possuirá como elementos de tematização, principalmente, o apregoado pela BNCC e pelo RCG, por se tratarem de referenciais com potencial para guiar a estruturação dos currículos escolares nas escolas públicas do estado do Rio Grande do Sul, *locus* da pesquisa. O fato de fundamentar a argumentação principalmente na BNCC (e no RCG), não significa dizer que não há críticas⁵ aos documentos, principalmente aqueles homologados. No entanto, conforme afirmam Frank, Fensterseifer e Bagnara (2023), mesmo possuindo alguns pontos de divergência com relação ao documento final, a BNCC foi homologada pelos Colegiados da República dentro da constitucionalidade, e, devido a isso, torna-se um documento oficial que necessita ser tensionado criticamente pelos professores de EF na elaboração e no desenvolvimento dos currículos escolares. Ao mesmo tempo, porém, justamente por ser um documento elaborado no contexto de uma república democrática, os autores alertam que é possível, com base nas análises críticas dos sujeitos e das instituições que serão impactadas, propor revisões e ajustes periódicos, dentro da legalidade.

Cumprе destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (Brasil, 2017), com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas, expressam um arranjo possível (dentre algumas possibilidades). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório ou engessado para o desenho dos currículos, mas sim, como elementos de tensão para pautar a tomada de decisões dos professores.

No RCG (Rio Grande do Sul, 2018), a EFE está organizada em habilidades que deverão ser desenvolvidas de forma progressiva e espiralada, dialogando tanto com os componentes da área de Linguagens, quanto com as demais áreas do conhecimento, à luz dos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC (Brasil, 2018). Neste ponto, ao iniciar essa organização, ambos documentos apresentam as mesmas competências da EFE para o ensino fundamental.

⁵ Sugere-se a leitura de Neira (2018) e Betti (2018), por exemplo, para entender algumas das críticas elaboradas à BNCC no contexto da EFE.

[...] 1. Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual. 2. 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. 3. Refletir, criticamente, sobre as relações entre a realização das práticas corporais e os processos de saúde/doença, inclusive no contexto das atividades laborais. 4. 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. 5. Identificar as formas de produção dos preconceitos, compreender seus efeitos e combater posicionamentos discriminatórios em relação às práticas corporais e aos seus participantes. 6. Interpretar e recriar os valores, os sentidos e os significados atribuídos às diferentes práticas corporais, bem como aos sujeitos que delas participam. 7. Reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos. 8. 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. 9. Reconhecer o acesso às práticas corporais como direito do cidadão, propondo e produzindo alternativas para sua realização no contexto comunitário. 10. 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, p. 223; Rio Grande Do Sul, 2018, p. 111).

Considerando o exposto e por possuir o esporte como elemento de tensionamento, neste tópico, a ênfase na escrita se dará sobre o esporte. Assim, é preciso compreender que desde a caracterização dos esportes na Era Moderna, houve o entendimento de que as práticas esportivas se constituem em direito de todas as pessoas. Esse pressuposto rompeu com a perspectiva anterior, que considerava o esporte uma prerrogativa apenas dos que tinham talento para tal e eram anatomicamente e fisiologicamente dotados, fazendo com que o esporte saísse da perspectiva única do rendimento para a perspectiva do direito de todos às práticas esportivas. O marco desse novo entendimento do fenômeno esportivo é, sem dúvida, conforme aponta Tubino (2010), a Carta Internacional de Educação Física e Esporte da Unesco, de 1978.

Darido (2000) amplia o conceito e entendimento do esporte com base nas dimensões sociais, apresentadas por Tubino (2001). Os autores entendem que, considerando as dimensões sociais, os esportes podem ser analisados em três perspectivas: esporte-educação, esporte-participação e esporte-performance ou rendimento. O esporte-educação, focado na escola, tem por finalidade democratizar e gerar cultura pelo movimento de expressão do indivíduo em ação, como manifestação social e exercício crítico da cidadania, evitando a exclusão e competitividade exacerbadas. O esporte-participação, referenciado pelo princípio do

prazer lúdico, ocorre em espaços não comprometidos com o tempo e livres de obrigações da vida cotidiana, apresentando-se como propósito a descontração, a diversão, o desenvolvimento pessoal e a interação social. E o esporte-performance, também chamado de esporte de alto rendimento, traz consigo os propósitos de êxito e a vitória sobre os adversários.

No entanto, essas características acerca do esporte não possuem um único sentido ou somente um significado entre aqueles que o praticam, especialmente quando o esporte é realizado no contexto do lazer, da educação e da saúde (Brasil, 2018; Darido; Rangel, 2008). Como toda prática social, o esporte é passível de recriação por quem se envolve com ele, e a escola, por tematizar as práticas sociais, necessita abordar o estudo do esporte também nessa perspectiva.

Nessa conjuntura, além do descrito nos marcos legais, González e Fraga (2012), sugerem que a progressão curricular seja ela relacionada ao esporte ou não, necessita ser estruturada com base em três fios condutores, a saber: a) características sociocognitivas dos estudantes: que se referem às possibilidades de aprendizagens próprias de certas fases da vida e nos significados que os temas estudados possam vir a ter para os estudantes de determinado ano; b) características intradisciplinares: que se sustentam na estrutura interna do conhecimento da disciplina, dentro de uma lógica de complexificação espiralada, que presume serem necessários alguns conhecimentos para a aprendizagem de outros; e, c) características socioculturais: ligadas à adequação da proposta curricular ao contexto social. Nesse caso, é importante identificar e levar em conta as competências mais significativas descritas nos marcos legais que se articulam com o universo cultural dos estudantes para se propor o currículo da EFE em cada contexto.

Relacionado aos Esportes, e nesse caso se insere o basquetebol, algo central nesta dissertação, tanto a BNCC (Brasil, 2017) quanto o RCG (Rio Grande do Sul, 2018), indica que na escola, é importante explicitar os conceitos vinculados tanto às manifestações mais formais dessa prática, quanto às derivadas. A BNCC (Brasil, 2018) indica que as manifestações formais do esporte se referem a seguir um conjunto de regras formais, institucionalizadas por organizações (associações, federações e confederações esportivas), as quais definem as normas de disputa e promovem o desenvolvimento das modalidades em todos os níveis de competição. Por outro lado, a própria BNCC apresenta o viés das manifestações derivadas, em que a modalidade esportiva conserva as regras básicas de conduta, porém ajusta outras normativas às

preferências dos jogadores, ao ambiente, à quantidade de participantes e aos recursos disponíveis, entre outros fatores. Isso sugere que, por exemplo, uma partida informal de basquete com duas pessoas de cada lado, ainda é reconhecida como basquete, mesmo que não siga estritamente as regras oficiais da modalidade.

A EF se concentra nos elementos advindos da cultura corporal de movimento e isso implica reconhecimento de que, sob uma ótica multidimensional⁶, é imprescindível, por um lado, abordar a dimensão do conhecimento teórico ou dos “saberes-enunciados” (Charlot, 2009) e por outro lado, de forma integrada, engajar-se na dimensão prática do movimento corporal, que inclui as atividades humanas de movimento, a exploração e experiência corporal, a prática vivencial, ou o ato de “movimentar-se” (Kunz, 2004). Essa abordagem destaca a importância de um equilíbrio entre o conhecimento conceitual e a experiência prática no campo da EF, visando uma compreensão mais holística do movimento corporal.

Desta forma, para o desenvolvimento de ações de ensino e a produção de conhecimentos na EFE, é fundamental que cada unidade temática estudada (esportes, danças, lutas, ginásticas, práticas corporais de aventura etc.) seja mediada numa perspectiva de aprofundamento gradativo e multidimensional, de forma que supere a fragmentação dos conhecimentos e a dicotômica relação entre teoria e prática na configuração do processo educativo (Bagnara; Boscatto, 2022b).

Por se constituir no pano de fundo da proposta de estudo aqui descrita, essa temática necessita ser aprofundada e detalhadamente explicitada, para possibilitar ao leitor compreender os fundamentos teóricos que a sustentam. Por esse motivo, o próximo tópico possui como principal objetivo apresentar de maneira detalhada a base teórica que sustenta a proposta da multidimensionalidade dos conhecimentos para a EFE.

3.3 MULTIDIMENSIONALIDADE DOS CONHECIMENTOS: UMA POSSIBILIDADE DE ORGANIZAÇÃO DO CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

A perspectiva de trabalho a partir de dimensões dos conteúdos/conhecimentos não é nova na EFE. Sobre essa temática, três perspectivas serão destacadas neste texto, no entanto, assumidamente, a proposta desenvolvida por Bagnara e Boscatto

⁶ Temática que será explicitada mais adiante.

(2022a; 2022b), denominada de multidimensionalidade dos conhecimentos, será a utilizada para o desenvolvimento da proposição curricular posteriormente, por entender que essa premissa possibilita estudar as diversas unidades temáticas da cultura corporal de movimento, ao mesmo tempo de maneira aprofundada e com boa amplitude e de maneira alargada. No entanto, antes de apresentá-la, é importante trazer alguns pressupostos conceituais para o debate e que, em boa medida, podem se constituir como base teórica da proposição elaborada por Bagnara e Boscatto (2022a).

Como aponta Darido e Rangel (2000), alguns pontos indicam avanços na proposta dos PCNs para a EFE considerando a época de sua criação, e esse indicativo refere-se às dimensões dos conteúdos. Nesse sentido, a partir da publicação dos PCNs, no final da década de 90 do século passado, o papel da EF ultrapassa apenas o ensinar esporte, ginástica, dança, jogos, atividades rítmicas, expressivas e conhecimento sobre o próprio corpo em seus fundamentos e técnicas (dimensão procedimental), mas inclui, também, os seus valores subjacentes, ou seja, quais atitudes os estudantes devem ter nas e para as atividades corporais (dimensão atitudinal) e, além disso, o documento busca garantir o direito dos estudantes de saber por que estão realizando este ou aquele movimento e os fundamentos teórico-conceituais que os embasam, isto é, quais conceitos estão ligados àqueles procedimentos (dimensão conceitual).

Mesmo com essa premissa indicada nos PCNs (Brasil, 1998) e em outras produções da área (Darido e Rangel, 2000; Darido e Neto, 2008, por exemplo), na EFE, devido à sua trajetória histórica e sua tradição, ainda há elevada preocupação no desenvolvimento de conteúdos de ordem procedimental, em detrimento das outras dimensões. Entretanto, é preciso superar essa perspectiva fragmentada ou exclusivista, envolvendo no processo educativo, também, as dimensões atitudinal e conceitual.

Ferraz (1996, p. 17) descreve que essas dimensões podem ser entendidas da seguinte maneira na EFE:

[...] A dimensão procedimental diz respeito ao saber fazer [...]. No que diz respeito à dimensão atitudinal, está se referindo a uma aprendizagem que implica a utilização do movimento como um meio para alcançar um fim, mas este fim não necessariamente se relaciona a uma melhora na capacidade de se mover efetivamente. Neste sentido, o movimento é um meio para o aluno aprender sobre seu potencial e suas limitações [...]. [A dimensão conceitual]

[...] significa a aquisição de um corpo de conhecimentos objetivos, desde aspectos nutricionais até socioculturais como a violência no esporte ou o corpo como mercadoria no âmbito dos contratos esportivos.

Darido (2008), por sua vez, atribui à dimensão conceitual, o estudo sobre as transformações por que passou a sociedade em relação aos hábitos de vida (diminuição da carga de trabalho corporal em função das tecnologias) e sua relação com as necessidades atuais de atividade física. Conhecendo, além disso, as mudanças pelas quais passaram os esportes, como por exemplo, o futebol, inicialmente jogado pela elite do país, e que o voleibol mudou as suas regras em função da televisão.

Acerca da dimensão procedimental, Darido (2008), indica que nesse contexto os estudantes necessitam vivenciar e adquirir os fundamentos básicos relacionados às diferentes unidades temáticas da EFE, como é o caso dos esportes, das brincadeiras e jogos, das danças, das ginásticas e lutas. Nessa dimensão, por exemplo, os estudantes praticam a ginga e a roda da capoeira, diferentes ritmos e movimentos de diferentes estilos de danças e a vivência de situações (trabalho em equipe, ganhar e perder), etc.

Na dimensão atitudinal, para Darido (2008), são englobados o valorizar culturalmente das unidades temáticas. Por exemplo, reconhecer o valor cultural das brincadeiras tradicionais do seu contexto, respeitando os adversários e os colegas, e resolver problemas com atitudes de diálogo e não-violência. Além disso, busca-se o desenvolvimento da predisposição para participar de atividades em grupos, cooperando e interagindo, e reconhecendo atitudes não-preconceituosas quanto aos níveis de habilidade, sexo, religião e outras.

Para Darido (2008), a inclusão desses conteúdos nas aulas de EFE ainda é recente e há dificuldades, por parte dos professores, em pensar na seleção e na implementação desses conteúdos no currículo escolar. Além disso, conforme apregoa a autora, muitas vezes, a comunidade escolar não oferece respaldo para os professores trabalharem com uma proposta nessa direção, além do fato de haver certa resistência por parte dos estudantes para propostas que incluam uma discussão mais sistematizada dos conteúdos (dimensão conceitual e atitudinal).

Com essa concepção da prática pedagógica, os PCNs da área da EF sugerem que as atitudes, os conceitos e os procedimentos dos conteúdos sejam ensinados em todas as unidades temáticas que compõem o universo da cultura corporal de

movimento, envolvendo, dessa forma, o conhecimento sobre o corpo, esportes, jogos, lutas, ginásticas, atividades rítmicas e expressivas, etc. (Brasil, 1998).

Nesta perspectiva, a EF é vista como um componente curricular que possui o ensino da cultura corporal de movimento como objeto central na escola. Desse modo, a EF é considerada:

[...] uma disciplina que introduz e integra o aluno na cultura corporal de movimento, formando o cidadão que vai produzi-la, reproduzi-la e transformá-la, instrumentalizando-o para usufruir dos jogos, dos esportes, das danças, das lutas e das ginásticas em benefício do exercício crítico da cidadania e da melhoria da qualidade de vida (Brasil, 1998, p. 29).

Portanto, nessa concepção, as aulas de EF necessitam dar oportunidades a todos os estudantes, sem distinção, para que desenvolvam suas potencialidades, considerando todas as características e as suas dimensões: cognitiva, corporal, afetiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

A partir dessas afirmações, o documento (PCNs) deixa a impressão de que essa proposta rompe com o paradigma da aptidão física e expressa uma nova perspectiva do ponto de vista da legislação/da política educacional brasileira para a área da EF, incorporando mais uma vez os discursos advindos das teorias críticas no campo da EF. A concepção de EF enquanto cultura corporal de movimento adotada nos PCNs, possui potencial para contribuir com a mudança das aulas até então centradas no desempenho físico e técnico. A partir dessa nova concepção, a EF, teoricamente, estaria contribuindo com uma formação pautada pelo exercício da cidadania. Porém, para isso, necessariamente, torna-se fundamental pensar em uma abordagem de ensino “na e para” a EFE que considere as diferentes dimensões dos conteúdos e conhecimentos.

Ampliando a premissa das dimensões dos conteúdos no ensino da EF na escola, González e Fraga (2012) e o documento curricular “Lições do Rio Grande” (Rio Grande do Sul, 2009), apresentam uma perspectiva de ensino centrada na cultura corporal de movimento, porém, que apregoa uma organização curricular e de aulas centrada nos “saberes corporais” e nos “saberes conceituais”, este último com a indicação dos saberes conceituais técnicos e saberes conceituais críticos.

Tendo Kunz (2004) como referência, González e Fraga (2012) designam os saberes corporais como aqueles que se constroem com base na experiência sustentada, por meio do movimento corporal. São conhecimentos que não podem ser

assimilados sem passar pela experiência corporal, pelo movimento em si, pela experimentação.

Os conhecimentos conceituais, por sua vez, de acordo com González e Fraga (2012), referem-se aos conceitos que proporcionam a compreensão da cultura corporal de movimento e sua relação com o mundo. De forma mais específica, os autores destacam que os saberes conceituais correspondem ao conjunto de dados e conceitos que descrevem e explicam diferentes aspectos da cultura corporal de movimento. Os autores entendem que a dimensão conceitual possui duas perspectivas, denominando-as de “conhecimentos/saberes técnicos” e “conhecimentos/saberes críticos”.

Para González e Fraga (2012), os conhecimentos conceituais técnicos estão relacionados à lógica interna, pois estão diretamente vinculados com aspectos intrínsecos ao conteúdo. Dessa forma, pode-se afirmar que os conhecimentos conceituais técnicos articulam os conceitos necessários à compreensão das características e do funcionamento de determinado conteúdo da cultura corporal de movimento numa dimensão operacional.

Os conhecimentos conceituais críticos estão relacionados a uma espécie de lógica externa das unidades temáticas, enfocando a contextualização do conteúdo em específicos cenários socioculturais. Esses conhecimentos também são abordados sob uma perspectiva transversal, conectando-se com diversos aspectos da cultura do movimento corporal e transcendendo as limitações do conteúdo específico em questão. Consequentemente, os conhecimentos conceituais críticos possibilitam aos estudantes examinar as expressões da cultura corporal de movimento sob uma lente ética e estética, considerando os motivos de sua criação e evolução, além de sua relação com contextos locais, nacionais e internacionais (Bagnara; Fensterseifer, 2019; González; Fraga, 2012).

Os conhecimentos conceituais críticos, conforme apregoam Bagnara e Fensterseifer (2019), têm potencial para contribuir com a formação política do estudante, oportunizando o desenvolvimento de um processo formativo voltado para o exercício da cidadania, pautado pela produção de conhecimentos com um viés crítico-social. Nesse sentido, a EF estaria contribuindo para potencializar aos estudantes o desvelamento e a desnaturalização de temáticas de uma lógica externa, relacionadas à cultura corporal de movimento e que interferem na atuação política do sujeito no espaço público em uma sociedade republicana e democrática.

Os pressupostos teóricos apresentados por González e Fraga (2012), juntamente com a perspectiva das dimensões procedimental, conceitual e atitudinal, deram origem à proposta elaborada por Bagnara e Boscatto (2022a; 2022b), denominada de multidimensionalidade dos conhecimentos e que possui duas dimensões macro: a dimensão da prática corporal e a dimensão conceitual. Destas duas dimensões, os autores propõem cinco subdimensões dos conteúdos, as quais podem se constituir em maneiras interessantes para se pensar na organização didático-metodológica para o ensino da EF, além de permitir uma melhor estruturação e aproximação da EF das especificidades da escola pública, que se propõe republicana e democrática.

Para Bagnara e Boscatto (2022a; 2022b), a multidimensionalidade dos conhecimentos pode constituir-se em um importante suporte teórico-conceitual para auxiliar no processo de organização e estruturação do currículo escolar e do processo de ensino na EF. Desse modo, é importante indicar que o desenvolvimento da proposta curricular para o ensino do basquetebol nos anos finais do ensino fundamental, vinculado a este trabalho, seguirá essa perspectiva organizacional, motivo pelo qual será realizado um aprofundamento conceitual acerca da proposta dos autores.

Pode-se concordar com Bagnara e Fensterseifer (2019) quando afirmam que a EF necessita tematizar os conteúdos e conhecimentos de sua especificidade, “fazendo com” (dimensão da prática corporal) e “falando de” (dimensão dos conceitos), o que demanda, inicialmente, uma forma particular de estruturação dos conteúdos de ensino no currículo. Conceber as duas dimensões de maneira articulada e interdependentes, considerando a sua organicidade, é uma premissa determinante para, por um lado, não transformar a EF num componente curricular pautado majoritariamente pelo discurso ou, por outro, que desenvolva, de forma exacerbada, um “praticismo” com um fim em si mesmo, desconsiderando a produção conceitual do universo da cultura corporal de movimento. Nesta perspectiva, essas duas dimensões necessitam ser pensadas, estruturadas, sistematizadas e mediadas numa relação dialética.

A dimensão da prática corporal, que engloba os conhecimentos produzidos com base na experiência, realizada predominantemente no e pelo movimento corporal, expressa-se na ação corporal e emerge da experiência do se-movimentar (González; Fraga, 2012), e na proposta de Bagnara e Boscatto (2022a), possui duas

subdimensões: subdimensão corporal fundamental e subdimensão corporal avançada. A subdimensão corporal fundamental tem como referência conhecimentos indispensáveis, essenciais e básicos, sem os quais determinado conteúdo não poderia se caracterizar como tal. Por exemplo, a manchete e o toque são gestos técnicos característicos do voleibol e sua aprendizagem possibilita praticar, de maneira básica, esse esporte. Os conhecimentos vinculados à sub dimensão corporal avançada são aqueles que possibilitam ao estudante praticar determinado conteúdo de maneira mais proficiente, com base em movimentos táticos individuais e coletivos mais refinados e com gestos técnicos mais avançados e com maior dificuldade de realização. No caso do exemplo citado do voleibol, seria a aprendizagem para atacar na entrada ou saída de rede, jogar com base em um sistema de jogo específico (4x2 ou 5x1), dentre outros elementos mais avançados da dimensão da prática esportiva.

No que concerne à dimensão conceitual, Bagnara e Boscatto (2022a) indicam que há três subdimensões importantes de tematização dos conhecimentos: “conceitual fundamental”, “conceitual relacional” e “conceitual crítico-social”. Na subdimensão conceitual fundamental, os autores entendem que os estudantes podem aprender sobre os princípios operacionais, os elementos que caracterizam a lógica interna dos conteúdos de ensino, os conceitos sobre técnicas específicas, as regras básicas para sua prática, contexto histórico em que se originam e outras particularidades consideradas fundamentais/básicas para a aprendizagem do conteúdo estudado.

Na subdimensão conceitual relacional, Bagnara e Boscatto (2022a) afirmam que os conhecimentos são vinculados mais diretamente ao conteúdo estudado, porém em uma perspectiva mais ampla, buscando articular os elementos da cultura corporal de movimento com temáticas que requerem interlocução entre os saberes de caráter biológico, fisiológico, anatômico e, também, de natureza sociocultural. Em outros termos, os temas estudados nesta subdimensão, podem se originar em determinada unidade temática ou conteúdo, porém, são contextualizados de maneira relacional com outras unidades temáticas ou conteúdos. Por exemplo, ao estudar sobre as capacidades físicas envolvidas na prática do basquetebol, podem-se fazer relações com as capacidades físicas desenvolvidas/estudadas na unidade temática ginástica para a saúde.

Por fim, Bagnara e Boscatto (2022a) apontam que na subdimensão conceitual crítico-social, os conhecimentos possuem como ponto de partida de estudo, as

unidades temáticas da cultura corporal de movimento, porém são pensados numa perspectiva ampliada, pois integram-se e vinculam-se, também, com outras áreas do conhecimento e componentes curriculares e, ainda, com o contexto sociocultural. Nesse escopo, pode-se citar o exemplo do conteúdo megaeventos esportivos, que se origina no estudo da unidade temática esportes, mas que possibilita, por meio dele, analisar uma série de outras temáticas de conotação crítico-social, como por exemplo, os legados positivos e negativos dos megaeventos, a relação/integração dos megaeventos com a sociedade e o mundo do trabalho, o impacto no meio ambiente, a mobilidade urbana, a ética nos esportes e fora dele, a vinculação com os Valores Olímpicos (temática também importante no contexto desse trabalho), dentre outras possibilidades temáticas.

Conforme apontado no parágrafo anterior, na perspectiva deste trabalho, juntamente à proposta da multidimensionalidade dos conhecimentos, busca-se incorporar conteúdos e conceitos vinculados à premissa da educação olímpica e dos Valores Olímpicos. Assim, nas aulas que seguem serão tematizados conceitos importantes para compreender o tema e analisar sua pertinência na contribuição com o desenvolvimento de currículos na EFE.

3.4 EDUCAÇÃO EM VALORES: VALORES OLÍMPICOS E EDUCAÇÃO OLÍMPICA NA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Particularmente, tratar da EO e dos Valores Olímpicos é importante, pois ao longo de minha formação acadêmica e atuação profissional tenho pautado muitas de minhas ações didático-pedagógicas nessa perspectiva. A premissa da EO busca contemplar e envolver estudantes, acadêmicos, professores, pais e a comunidade, em geral no processo, proporcionando uma proposta criativa e dinâmica, capaz de contribuir para que os estudantes vivenciem experiências que os levem a refletir sobre quem são, o que podem ser e de que forma podem atuar no mundo a partir de uma visão de paz e ação cidadã por meio dos Valores Olímpicos.

Conforme já descrito na introdução deste trabalho, minha relação com a EO e os VO é bastante próxima, desde os tempos em que cursava o ensino superior em EF. Nas aulas de EFE, sempre senti a necessidade de ensinar algo além dos conteúdos da EF. Sendo assim, aproximar as unidades temáticas da cultura corporal de movimento estudadas da EO e dos Valores Olímpicos, pode ser uma alternativa

interessante para oportunizar o acesso a temas relacionados com a paz, a união, respeito às regras, em que sua composição abrange o esporte, o meio ambiente e a cultura. O objetivo é auxiliar no desenvolvimento de um mundo melhor por meio do esporte, proporcionando aos estudantes a reflexão acerca das diversidades entre diferentes culturas.

Antes, porém, de tratar da EO e dos Valores Olímpicos, é importante fazer, mesmo brevemente, alguns apontamentos acerca da educação em valores, a qual ainda carece de melhor dimensionamento na escola e principalmente na EFE. Nessa conjuntura, Arantes (2007, p. 111), indica que “adquirir um valor é ter aprendido os comportamentos que ele pressupõe e ter considerado até aceitar como próprias as razões e motivos que dão aval àquele valor.

Desta maneira Arantes (2007, p. 9) afirma que:

[...] Compreender o que são valores e como cada um e todos os seres humanos se apropriam da cultura e se inserem eticamente no mundo faz parte do rol de preocupações daqueles interessados em estudar o citado binômio [educação e valores] e suas possíveis relações. Afinal, os valores seriam inatos, herdados geneticamente, transmitidos pela cultura ou resultariam de interações complexas entre as pessoas e o mundo/cultura em que elas vivem?

Bagnara e Fensterseifer (2019) apregoam que a escola, de fato, estabelece uma relação muito próxima com o compromisso de contribuir, por exemplo, com a formação do cidadão, o que pressupõe pensar, também, no ensino de determinados valores. No entanto, os mesmos autores entendem que a educação em valores, necessita ser tratada na forma de conhecimentos escolares sistematizados pelos diversos componentes curriculares que compõem o currículo escolar e que, mesmo assim, não há garantias de que tais valores sejam incorporados à vida das pessoas.

Ampliando a temática, Bagnara e Fensterseifer (2019) escrevem que no enfrentamento da questão do ensino de valores na escola, reside a problemática de como trabalhar/ensinar valores que não sejam apenas a expressão de escolhas subjetivas dos professores ou da escola. Uma alternativa a essa ideia subjetivista reside na possibilidade de eleger coletivamente, para tematização no ambiente escolar, valores compatíveis com determinada perspectiva consensuada no Projeto Político Pedagógico da escola, ou nesse caso especificamente, os Valores Olímpicos, no que concerne à EF.

Na contemporaneidade, a aceitação a essa suposta responsabilidade atribuída à escola de ensinar valores, tem adquirido certa importância, motivo pelo qual se acredita que ela (a escola) necessita dar sua parcela de contribuição em relação a esse aspecto, mesmo não sendo uma tarefa exclusivamente sua. Nessa direção, na busca de inserir esse debate no contexto escolar, Arantes (2007) descreve sobre como são adquiridos hábitos de reflexão acerca dos valores e menciona sobre a importância das práticas socioculturais, categoria em que estão inseridas as práticas escolares.

[...] Ter valores significa possuir um conjunto de hábitos de reflexão. Significa estar disposto a repetir comportamentos desejáveis, algo próximo das virtudes, mas, além disso, comportamentos desejáveis que assumidos não apenas por tê-los aprendido, que seria apenas um hábito mecânico, mas porque temos a convicção de que devemos manifestá-los. Uma convicção de emoções que surge da consideração reflexiva de emoções e de razões que avalizam os hábitos de valor. Portanto, os valores são hábitos que aprendemos – comportamentos que podemos repetir –, mas que, além disso, tornamos nossos, considerando e avaliando – refletindo – as motivações que nos são oferecidas pelas emoções e pelas razões (Puig, 2007, p. 110).

Buscando fortalecer o tema no contexto escolar, Galvão et al (2008) evidencia a necessidade e a busca de um equilíbrio entre as questões conceituais, que servem de subsídio para analisar a vivência da dimensão procedimental, e também da dimensão atitudinal, orientada para a compreensão dos valores relacionados com a sociedade. Desse modo, pode-se observar uma certa preocupação com o tema relacionado ao ensino de valores na escola, porém, conforme observado, não é uma temática que possui um viés estabelecido, tampouco valores pré-determinados. Desse modo, no escopo desse estudo, a ênfase do ensino de valores na EFE está centrada da EO e nos Valores Olímpicos, justamente pela sua orgânica articulação com a unidade temáticas de esportes.

Ao retomar o debate acerca das temáticas centrais deste tópico, pode ser importante trazer alguns elementos históricos, para situar o/a leitor/a acerca da perspectiva da EO⁷, idealizada nos tempos modernos por Pierre de Coubertin. O Barão Pierre de Coubertin nasceu em Paris no ano de 1863, tinha como objetivo trazer de volta o espírito olímpico e a sua vida de atleta ativo contribuíram para que isso acontecesse. Coubertin acreditava que foi o desporto que o incentivou em amplas

⁷ Muitas das informações aqui trazidas são provenientes da participação do autor em cursos e atividades vinculadas ao tema ou em materiais e sites livres que abordam a temática.

tarefas da sua vida, defendendo essa ideia com muita dedicação. Esse esforço resultou na volta dos Jogos Olímpicos, em Atenas, no ano de 1896 (IOC⁸, s/d).

Coubertin fundou, em 23 de junho de 1894, o Comitê Olímpico Internacional (COI), que não visa fins lucrativos, apresentando-se assim como uma instituição não-governamental que atua como membro do Movimento Olímpico, cujo objetivo é reviver os Jogos Olímpicos (IOC, 2003).

O Movimento Olímpico, responsável pelo regimento da Carta Olímpica, também criada pelo Barão, possui como meta “[...] contribuir para a construção de um mundo pacífico e melhor pela educação da juventude, através do desporto praticado sem discriminação de qualquer tipo e no espírito olímpico [...]” (IOC, s/d).

Tavares *et al* (2005) trazem que o termo Olimpismo, utilizado em 1911 pela primeira vez, refere-se ao conjunto de ideias e princípios que afirmam os Jogos Olímpicos juntamente com o Movimento Olímpico, tendo como ideal propagar conceitos referentes à liberdade, estimulando a base para a convivência social.

Dessa forma, Gomes e Constantino (2004) expõem que o Olimpismo faz parte do Movimento Olímpico, não sinônimo de Jogos Olímpicos ou Olimpíadas, não adjunto aos esportes olímpicos de alto rendimento. Conforme apregoam Todt, Stobäus e Mosquera (2007), o termo Olimpismo abrange princípios, apegos e significados e visa divulgar conceitos inseparáveis. Segundo os autores, o Olimpismo possui como objetivo principal cooperar para o desenvolvimento do ser humano, através de conceitos de liberdade, propiciando qualidades para desenvolver a paz mundial.

O Olimpismo é considerado uma filosofia de vida, que visa a paz, a união e o respeito às regras. Sua composição abrange o esporte, o meio ambiente e a cultura, tendo como desígnio contribuir com o desenvolvimento de um mundo melhor. No que concerne ao esporte, apregoa a necessidade de abranger toda a população, estimulando a participação das diferentes culturas, o desenvolvimento da educação e a busca pela excelência. Seus princípios baseiam-se na amizade, compreensão, igualdade, solidariedade e fair play (Parry, 2001).

A grande conquista de Coubertin, além das supracitadas, conforme descreve Müller (2006), foi a de unir o esporte, a educação e a ideia de paz mundial, com valores éticos e morais.

⁸ Site e link de acesso: <https://olympics.com/ioc/olympic-values>. Tradução livre do autor.

Ao contrário do que muitos compreendem, Gomes (2001) afirma que a EO não representa educação somente para os Jogos Olímpicos, embora seja uma das metas. Representa também uma educação que visa a propagação de diversas atividades na esfera educacional.

Deste modo, para uma EO, sugere-se que se adote a proposta organizada pela pedagoga canadense Binder (2000) "*Be a Champion in Life*" (seja um campeão na vida), como referência inicial de trabalho. As questões propostas por este documento, consideradas temas da Educação Olímpica, atividades esportivas e físicas, sugerem: o desenvolvimento de hábitos saudáveis, melhorando suas técnicas e habilidades; atividades que objetivem encorajar o protagonismo dos jovens; propõe desenvolver o conhecimento, a compreensão e o respeito aos princípios norteadores da ética esportiva; prioriza a busca pela identidade, o desenvolvimento do sentido de autoconfiança e autossuperação, assim como o respeito próprio; propõe a exploração dos símbolos, cerimônias, competições e mensagens, que dão significado aos Jogos Olímpicos modernos e antigos; enfatiza o respeito e a valorização das diferenças em termos de pessoas, hábitos, habilidades e culturas (multiculturalismo).

Para Prats (2007), o objetivo da ampliação de programas de EO é incentivar a disseminação de Valores Olímpicos, como a solidariedade humana, com base na tolerância e fair play. Além disso, pressupõe o respeito às diferentes culturas, ao meio ambiente, incentivo à amizade, a excelência no desenvolvimento das tarefas, relacionando tais valores com a prática de esportes (no caso da escola, aprendizagem sobre os esportes). Esse prisma é complementado por Girginov e Parry (2005), ao afirmar que o desígnio da EO é estabelecer uma possibilidade prática de como os valores do esporte e do Olimpismo podem ser promovidos no cotidiano escolar.

A EO não deve ser adotada como uma forma de educação engessada ou acabada, mas sim, considerada como uma possibilidade para o desenvolvimento de um projeto de Educação mais abrangente (Marcellino, 2007). Desse modo, os Valores Olímpicos, respeito, amizade e excelência, conforme afirma Todt (2006), aproximam-se dos símbolos olímpicos e são considerados valores de base para o desenvolvimento de um modelo de EO.

No que concerne à simbologia, pode ser pertinente indicar que o valor respeito está simbolicamente representado pelos aros olímpicos e encontra-se presente no esporte, visando o comportamento ético dos atletas. Tal valor vai contra os comportamentos que possam prejudicar o próprio atleta e o seu adversário/oponente,

incluindo respeito por si mesmo, com o corpo, para com os outros, para as regras e regulamentos, para o desporto e o ambiente (IOC, s/d).

A amizade é representada pela chama olímpica, a qual faz entender que o esporte pode ser um meio de unir os povos, respeitando todas as diferenças existentes, como as econômicas, religiosas, culturais e raciais. Incentiva a considerar o desporto como um instrumento para a compreensão mútua entre os indivíduos e os povos sobre o mundo (IOC, s/d).

A excelência, por sua vez, relaciona-se com o lema olímpico “*Citius, Altius, Fortius*” (Rápido, Alto, Forte), e encontra-se ligada ao esforço realizado pelas pessoas nos diferentes contextos da vida: o esforço para ganhar um jogo, uma partida esportiva; para vencer no dia a dia os obstáculos, tanto na vida profissional quanto pessoal; para ser o melhor que se pode alcançar, sempre lutando para atingir os objetivos (IOC, s/d).

Desse modo, pode-se observar que uma das premissas da EO é promover a construção de determinados valores. Essa premissa possui relação com a BNCC, pois a construção de valores também é uma das perspectivas apresentadas pelo documento (Brasil, 2017). O referido documento vincula a construção de valores aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e a partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. O texto da BNCC (Brasil, 2017) se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no combate aos preconceitos de qualquer natureza e, desse modo, essa premissa possui relação com o estudo e vivência dos Valores Olímpicos.

Nessa conjuntura, promover um programa educacional baseado em Valores Olímpicos, pode ser uma iniciativa educativa interessante, pois possui potencial para possibilitar o aprofundamento do debate de temáticas contemporâneas que atravessam a vida em sociedade e estão diretamente ou indiretamente vinculadas ao estudo dos diversos temas da cultura corporal de movimento.

Portanto a EO e os Valores Olímpicos, nessa compreensão, possuem potencial para contribuir em termos de atitudes comportamentais no âmbito do esporte, da

escola e da sociedade, visando o desenvolvimento integral do ser humano. Desse modo, a EO pode ser considerada uma ferramenta interessante no desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem associados ao Olimpismo, bem como, no desenvolvimento de estratégias que visam promover a construção de valores na EF e também na educação escolar.

3.5 CONTEÚDOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: O BASQUETEBOL COMO ELEMENTO CENTRAL

Há uma certa concordância na literatura de natureza crítica da área da EF (Kunz, 2014; Bracht, 2019; Coletivo de autores, 2012; Betti, 2014; González; Fraga, 2012; Bagnara, Fensterseifer, 2019; Bagnara; Boscatto, 2022a, dentre outros) que a EFE possui como responsabilidade ensinar/tematizar os conteúdos da cultura corporal de movimento, ou da cultura de movimento, da cultura corporal ou, ainda, das práticas corporais. Conforme explicitam Bagnara e Boscatto (2022a), tais termos, mesmo considerados sinônimos em muitos contextos e com uma série de elementos em comum, apresentam algumas diferenças em suas matrizes epistemológicas.

No contexto desta pesquisa, o termo cultura corporal de movimento tem sido utilizado para indicar a especificidade da EFE e, não se objetiva, aqui, desenvolver uma análise minuciosa sobre tais aspectos, mesmo assim, de maneira introdutória, podem ser importante realizar um destaque. Os termos supracitados, conforme apregoam Bagnara e Boscatto (2022a), comungam de uma mesma premissa, a qual seja, romper com a visão histórica estritamente biologicista e mecanicista (técnico-instrumental) que a EF possuía sobre o corpo e o movimento humano.

Nessa perspectiva, para os autores, ao conceber os conteúdos de estudo pelo viés da cultura (cultura corporal de movimento, cultura corporal, cultura de movimento), a EFE busca valorizar, conforme afirma Pich (2014), a relação entre o corpo em movimento e a simbologia existente entre o homem e o mundo, representando a dimensão histórico-social e cultural do corpo e do movimento.

Desse modo, conforme explicitado na BNCC (Brasil, 2017) e no RCG (Rio Grande do Sul, 2018), o universo da cultura corporal de movimento, objeto de estudo nas aulas de EFE, é constituído por diversas unidades temáticas, dentre as quais podem ser destacados os esportes, as danças, as lutas, as ginásticas, as brincadeiras e jogos, as práticas corporais de aventura urbana e na natureza, dentre outros.

Devido ao fato de possuir um esporte (basquetebol) como elemento de tensionamento, neste trabalho, a ênfase na escrita a partir deste ponto incidirá sobre os esportes. A temática Esportes na BNCC (Brasil, 2017) abrange desde as expressões mais estruturadas dessa atividade até suas formas mais livres. Notavelmente difundido nos meios de comunicação, o esporte é reconhecido pela sua competitividade, na qual o desempenho de indivíduos ou equipes é avaliado uns contra os outros, seguindo regras estabelecidas e formalizadas por entidades reguladoras, como associações e federações, que estabelecem os critérios de competição e fomentam o crescimento das diversas modalidades em vários níveis. Entretanto, a interpretação e o significado atribuídos ao esporte variam entre os praticantes, particularmente em contextos de lazer, educação e saúde. Sendo uma atividade social, o esporte permite sua reinvenção e adaptação pelos participantes.

Bagnara e Boscatto (2022a), com base nos escritos de Kunz (2004) e Trebels (2006), entendem que o esporte moderno é uma das manifestações da cultura corporal de movimento com carácter essencialmente competitivo (o que não significa que na escola deva ser ensinado tomando como pressuposto principal a competitividade), com dois princípios básicos: a comparação objetiva e a sobrepujança entre os adversários.

Stigger (2005), citado por Bagnara e Boscatto (2022a), afirma que na contemporaneidade, os esportes apresentam características cada vez mais heterogêneas, o que dificulta compreendê-los com base em critérios rígidos ou estanques. Dessa forma, ao refletir acerca do esporte e seu tratamento como conteúdo de ensino na escola, torna-se determinante concebê-lo como um fenômeno cultural diverso, historicamente localizado e que possui múltiplas características e diferentes perspectivas de análise. Nesse sentido, para além da necessária aprendizagem da sua lógica interna (elementos que permitem a sua prática e compreensão de suas especificidades), o esporte relaciona-se com outros contextos culturalmente constituídos, como o lazer, a mídia, o mundo do trabalho, o mercado, o exercício da cidadania, entre outros, os quais também necessitam ser tematizados no contexto escolar.

Para organizar o ensino desta unidade temática, podem-se adotar diferentes possibilidades. No entanto, levando-se em consideração aspectos como cooperação, interação com oponentes, habilidades motoras e estratégias táticas, descritos na BNCC e no RCG, emergem sete categorias distintas de esportes, as quais podem

contribuir com os professores no desenvolvimento da organização do processo de ensino: esportes de marca, esportes estéticos ou técnico-combinatórios, esportes de precisão, esportes de combate ou luta, esportes de campo e taco, esportes de rede/quadra dividida ou muro e, por fim, esportes de invasão ou territoriais.

Seguindo essa linha de organização, González (2004) traz a hierarquização dos conteúdos, apontando que os esportes de “marca” são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparado é um registro quantitativo de tempo, distância ou peso (atletismo nas provas de campo, natação, halterofilismo, entre outros). Os esportes “estéticos” são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparada é a qualidade do movimento, seguindo determinados padrões técnico-combinatórios (ginástica artística, *skate*, *surf*, entre outros). Os esportes de “precisão” são aqueles nos quais o resultado da ação motora comparada é a eficiência e eficácia de aproximar um objeto ou atingir um alvo (arco-e-flecha, tiro esportivo, golfe, entre outros). Já os esportes de “combate” ou luta são aqueles caracterizados como disputas em que o(s) oponente(s) deve(m) ser subjugado(s), com técnicas, táticas e estratégias de desequilíbrio, contusão, imobilização ou exclusão de um determinado espaço na combinação de ações de ataque e defesa (judô, boxe, esgrima, entre outros). Os esportes de “campo e taco” abrangem aqueles cujo objetivo é colocar a bola longe dos jogadores do campo a fim de percorrer espaços determinados para conseguir mais corridas que os adversários (beisebol, *softbol*, críquete). Os esportes de “rede/quadra dividida ou muro” objetivam colocar arremessar/lançar um objeto móvel em setores onde o(s) adversário(s) seja(m) incapaz(es) de alcançá-lo ou forçá-lo(s) para que cometa/m um erro, servindo somente o tempo que o objeto está em movimento (padel, voleibol, tênis de mesa, entre outros). Por fim, os esportes de “invasão ou territoriais”, como o basquetebol, constituem aqueles que têm como objetivo invadir a setor defendido pelo oponente procurando atingir a meta contrária para pontuar, protegendo simultaneamente a sua própria meta (podemos citar ainda futebol, futsal, handebol, dentre outros).

Conforme apresentado no parágrafo anterior, dentro da classificação dos esportes de invasão encontra-se o basquetebol, conteúdo central neste trabalho. Desse modo, considerando a proposta da multidimensionalidade dos conhecimentos, é importante considerar que o basquetebol necessita ser estudado na escola considerando as diferentes dimensões dos conhecimentos e subdimensões dos conteúdos. Sendo assim, na sequência serão apresentados alguns exemplos de

conteúdos e temas que podem ser abordados em cada uma das dimensões e subdimensões dos conteúdos, envolvendo o basquetebol, para melhor situar o esporte no contexto desse trabalho.

Nessa conjuntura, considerando a premissa da dimensão corporal, na escola, ao longo dos anos escolares, é fundamental ensinar os movimentos básicos e algumas interações táticas envolvendo o basquetebol. Ao considerar o conceito da subdimensão corporal fundamental, nessa subdimensão, poderiam ser abordados conteúdos relacionados aos gestos técnicos mais básicos do basquete, que permitem considerá-lo basquete e não outro esporte, como por exemplo: tipos de arremessos, tipos de passes, dribles, etc.

Na subdimensão corporal avançada, poderiam ser ensinados conteúdos referentes a sistemas táticos e fundamentos técnicos avançados e complexos do basquetebol (Bagnara e Boscatto, 2022a, 2022b), buscando proporcionar o ensino de jogadas ensaiadas de bola parada, transição ofensiva e defensiva, com uma movimentação e atuação estratégica por parte dos estudantes, sistemas de jogo, marcação por zona ou individual, corta luz, etc.

No que concerne à dimensão conceitual, e mais especificamente na subdimensão conceitual fundamental, podem ser estudados conteúdos que compõem a caracterização, a história e os princípios operacionais básicos do basquetebol, como sistema de jogo, organizações táticas simples e complexas que repercutem na estratégia de jogo dos estudantes. A subdimensão conceitual relacional, por sua vez, está mais envolvida com a cultura corporal de movimento, no entanto, as temáticas de estudo originam-se no conteúdo tematizado. No que concerne ao basquetebol, podem ser abordadas várias temáticas que, partindo dele, podem ser relacionadas com outras unidades temáticas, como por exemplo: esporte, basquetebol, ética e *doping*; basquetebol e esporte adaptado (esporte paralímpico), dentre uma série de outras possibilidades.

E, por fim, na subdimensão conceitual crítico-social, são estudados temas que possuem uma maior abrangência conceitual e que não se relacionam apenas com a EF, mas que, partindo da EF, para sua compreensão é importante fazer uma abordagem alargada, analisando a temática em articulação com o contexto sociocultural geral. Por exemplo, nessa subdimensão podem ser abordados diversos temas, que possuem relação com o basquete, mas que vão muito além dele: esporte, trabalho e profissionalismo; legados positivos e negativos dos megaeventos

esportivos; dimensões sociais do esporte; a influência das mídias nas representações esportivas sociais; gênero, mulheres e esportes; as práticas esportivas e o tempo livre; classes sociais e o envolvimento com as modalidades esportivas; violência no esporte; esporte e diversidade; espaços sociais para a prática esportiva, dentre outros.

Desse modo, baseado na construção teórica apresentada, entende-se que pensar um projeto educativo para a EFE, preocupado com a produção de conhecimentos e saberes sobre a cultura corporal de movimento, e mais especificamente sobre o basquetebol, numa perspectiva multidimensional e que considere os Valores Olímpicos (e a EO), pode ser uma alternativa interessante para a proposição de currículos para a EF. Nessa conjuntura, no próximo capítulo serão apresentados e analisados os dados produzidos pela pesquisa, no movimento de análise dos documentos escolares obtidos.

3.6 ALGUMAS PRODUÇÕES ACADÊMICAS RELACIONADAS COM AS TEMÁTICAS DO ESTUDO

Ao entrar no tópico final deste capítulo, buscou-se aprofundar os pressupostos teórico-conceituais apresentando estudos que abordam temática semelhantes à proposta nesta pesquisa. Assim, esta etapa do referencial teórico tem como objetivo identificar trabalhos acadêmicos que também abordem os assuntos que são considerados centrais para esse estudo, descrevendo, mesmo brevemente, os seus principais resultados.

Para isso, foi realizada uma busca⁹ de teses e dissertações indexadas à Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) (<https://bdtd.ibict.br/vufind/>), publicadas entre os anos de 2018 e 2024. A escolha pelo lastro temporal indicado possui relação com o ano de homologação da BNCC (2017) e a consequente produção de trabalhos acadêmicos que a sucedem. A seleção inicial de trabalhos foi realizada por meio da busca avançada, opção título, com os seguintes descritores: Educação Física Escolar (EFE) no Brasil + Basquetebol escolar + Valores Olímpicos + Currículo da Educação Física (EF).

Com base nesses indicadores, o quantitativo de trabalhos da busca realizada encontra-se descritos no Quadro 2.

⁹ A busca foi realizada no dia 15 de dezembro de 2024, portanto, foram analisados os trabalhos indexados à referida biblioteca até esta data.

Quadro 2 – Quantitativo de teses e dissertações.

Termo de busca	Quantitativo – Teses	Quantitativo - Dissertações	Trab. selecionados
EFE no Brasil	661	1.848	20
Basquetebol escolar	15	18	12
Valores Olímpicos	19	35	5
Currículo da EF	411	1.396	15

Fonte: elaboração do autor, 2024.

Vale ressaltar que o levantamento dos dados apresentados no Quadro 2, partiu da busca supracitada na BDTD, mas contou também com suporte da Inteligência Artificial (IA) (<https://chatgpt.com>). Considerando a elevada quantidade de trabalhos que retornaram na primeira busca, foi solicitado para a IA que apresentasse apenas os estudos que tinham uma relação mais próxima com os mesmos termos-chave do estudo aqui desenvolvido. Após esse procedimento, realizou-se apenas a leitura dos títulos e da prévia que o próprio site da BDTD disponibiliza de cada trabalho, afim de filtrar novamente os que poderiam, de fato, possuir uma relação mais próxima com o estudo realizado. Após este refinamento, observou-se que o quantitativo de estudos relacionados especificamente com a temática em análise, não era significativo. Assim, após uma análise mais minuciosa, optou-se por apresentar, mais adiante, uma síntese dos estudos de Sousa (2020), Rosa (2022) e Kirst (2019), que, em certa medida, puderam contribuir com o redimensionamento de alguns aspectos da pesquisa desenvolvida. Antes, porém, apresenta-se uma síntese generalista dos dados descritos nos trabalhos consultados.

Ao analisar os trabalhos vinculados ao tema da “EFE no Brasil”, foi possível encontrar estudos que abordam desde propostas pedagógicas inovadoras até análises críticas sobre a formação docente, políticas públicas e a integração de conteúdos críticos-sociais no currículo escolar. Essas produções refletem a diversidade e a complexidade do campo, evidenciando tanto as potencialidades quanto os desafios enfrentados no contexto da EFE no Brasil. Em suma, os trabalhos disponíveis na BDTD possuem enorme potencial para contribuir com o aprofundamento das discussões acadêmicas e o desenvolvimento de práticas pedagógicas, ao mesmo tempo em que oferecem subsídios para a implementação de estratégias mais contextualizadas na EFE. Dessa forma, a base serve como um

repositório essencial para pesquisadores e educadores interessados em compreender e transformar a prática pedagógica nessa área.

Os trabalhos resultantes da busca por meio do termo “Basquetebol escolar”, abrangem temas como estratégias pedagógicas para o ensino do basquetebol, a sua contribuição para o desenvolvimento motor e social dos alunos, além de discussões sobre metodologias de ensino que valorizam a aprendizagem significativa e a inclusão. Também se destacam investigações que analisam a inserção do basquetebol no currículo da EFE e o papel dos professores na mediação entre os objetivos pedagógicos e a prática esportiva. Essas produções acadêmicas revelam a relevância do basquetebol como ferramenta para promover a interdisciplinaridade, os valores coletivos e a participação ativa dos estudantes, contribuindo para a reflexão e aprimoramento da prática pedagógica nesse campo.

A consulta à BDTD sobre o tema "Valores Olímpicos" revela uma variedade de estudos que analisam a relevância desses princípios no contexto educacional, esportivo e social. As pesquisas abordam, predominantemente, a integração dos valores olímpicos — como respeito, amizade e excelência — em propostas pedagógicas voltadas para a EFE e projetos esportivos comunitários. Muitos trabalhos destacam a potencialidade desses valores para a formação ética e cidadã dos indivíduos, explorando sua aplicação como ferramentas para promover a inclusão, a cooperação e o desenvolvimento integral dos alunos. Além disso, há estudos que investigam a importância de capacitar professores e gestores para incorporar esses valores no planejamento educacional, contribuindo para a construção de uma cultura esportiva pautada em princípios éticos. As dissertações e teses sobre o tema, disponíveis na BDTD, oferecem subsídios relevantes para reflexões sobre o papel do esporte como instrumento de transformação social e educacional.

A pesquisa realizada na BDTD sobre o tema "currículo da Educação Física" revela uma ampla gama de produções acadêmicas que discutem os aspectos teóricos e práticos relacionados à construção curricular na área. Os estudos abordam questões como a inclusão de conteúdos críticos-sociais, as abordagens pedagógicas predominantes, a relação entre a EF e a BNCC, além de desafios como a fragmentação dos conteúdos e a adaptação às realidades escolares. Muitos trabalhos destacam a necessidade de um currículo que transcenda a mera prática esportiva, promovendo reflexões sobre corpo, cultura e sociedade, de forma a contribuir para a formação integral dos alunos. Além disso, as dissertações e teses frequentemente

exploram a importância da participação docente no processo de construção curricular, enfatizando a autonomia e a contextualização das práticas pedagógicas. Essas produções evidenciam a relevância do debate curricular para o fortalecimento da EF como componente essencial da educação básica.

De maneira mais específica, os resultados de alguns estudos serão referidos de maneira mais aprofundada, buscando embasamento para a elaboração de argumentos no decorrer deste trabalho. Desse modo, Sousa (2020), realizou um estudo de mestrado que objetivou investigar sobre qual perspectiva o conteúdo do esporte é concebido no ambiente escolar. Esse estudo possui relação com esta pesquisa, pois ambos tratam do fenômeno esportivo no contexto escolar, ainda que o basquetebol seja o esporte central desta dissertação. Para dar conta do objetivo proposto, o autor desenvolveu uma pesquisa qualitativa e dialética, fazendo uma análise sistemática dos fenômenos educacionais e esportivos que se encontram em constante mobilidade. Foram analisados PPPs das escolas e realizadas entrevistas com professores regentes de classe da Região Administrativa de Samambaia no Distrito Federal.

Após a investigação e análise dos dados, constatou-se que o esporte, a partir das apreciações das entrevistas e dos PPPs, distanciou-se de uma abordagem esportivista, seletiva e excludente, como nos moldes do esporte de alto rendimento. Talvez ainda não esteja sendo abordado de forma crítica, relacionando-se, de fato, com as abordagens críticas da EF, contudo mostraram-se perspectivas mais democráticas e inclusivas. Notou-se, a partir das análises dos PPPs das escolas, certo descaso com a EF e com o esporte, que possivelmente tenha se efetivado pelo fato de o professor específico da área ter ficado à margem do processo de elaboração do projeto (Sousa, 2020).

Segundo Sousa (2020) em sua pesquisa, houve a sinalização de que o planejamento pedagógico é realizado de forma coletiva com os demais professores de EFE. Os professores relataram que abordam o conteúdo esporte de formas distintas, desde uma perspectiva mais inclusiva de vivência/experimentação do esporte, utilizando-se de jogos e circuitos até uma abordagem voltada ao ensino dos fundamentos técnicos e táticos. Há ainda um caso específico em que o professor demonstrou abordar o conteúdo de forma não mediada, expondo que não costuma trabalhar muito com o esporte e que os estudantes ficam, quase sempre, com uma “aula livre”, o que pode caracterizar o abandono do trabalho docente.

Rosa (2022), em sua pesquisa de mestrado, teve como objetivo principal desenvolver e destacar conceitos da Praxiologia Motriz para a organização do conteúdo de EF, especificamente do basquetebol no Colégio Militar de Santa Maria, fundamentando-se na teoria praxiológica. Metodologicamente, o estudo foi caracterizado como uma pesquisa teórica, apoiada na análise qualitativa de referências bibliográficas. O autor identificou que qualquer prática corporal pode ser analisada a partir de sua lógica interna e que elementos como situação didática e domínios de ação motriz podem auxiliar na seleção de conteúdos voltados à criação de novas sequências didáticas. Foi constatado que o conceito de condutas motrizes amplia as possibilidades de observação dos estudantes com base em critérios científicos. Assim, o autor enfatizou a importância de elaborar um catálogo de condutas motrizes e subpapéis sociomotores, passos que poderiam dar continuidade à pesquisa iniciada.

Além disso, Rosa (2022) defende que a formação integral do indivíduo, promovendo sua autonomia e emancipação, pode ser alcançada com o suporte da Praxiologia Motriz na EFE. Essa abordagem teórica oferece caminhos para educar as condutas motrizes, impactando o desenvolvimento da personalidade dos estudantes por meio de práticas corporais organizadas, incluindo esportes, jogos e atividades didáticas. Para alcançar esse propósito, cabe ao professor a responsabilidade de dominar a base teórica necessária para tornar os conteúdos significativos no contexto social dos estudantes e identificar os conceitos que permitem uma compreensão aprofundada do indivíduo que executa as ações. Dessa forma, a EFE pode se beneficiar do potencial teórico-científico da Praxiologia Motriz, explorando-o tanto em pesquisas acadêmicas quanto em práticas pedagógicas. Observou-se que o estudo está relacionado mais diretamente com a perspectiva da dimensão corporal dos conhecimentos, conceito apresentado anteriormente.

E com o tema dos Valores Olímpicos, um exemplo de estudo é a tese de Kirst (2019) que objetivou mensurar o alcance do programa Transforma¹⁰, considerando os dados oficiais, o relato de seus gestores e a percepção dos professores multiplicadores. Tratou-se de uma pesquisa de tipo ex-post-facto, com delineamento pré-experimental, utilizando como ferramental analítico questionário, entrevista,

¹⁰ O Transforma é o programa do Comitê Olímpico do Brasil de promoção dos Valores Olímpicos que contribui para a formação integral do ser humano. Disponível em: <<https://www.cob.org.br/cultura-educacao/transforma>>. Acesso em: 18 de dezembro de 2024.

análise documental e técnicas de geoprocessamento. Os dados do estudo, mostram suas ambições de alcance nacional e a duração limitada de sua operação sugere os limites do legado do Transforma em termos de educação em valores. Não só não existem indicadores elevados dos efeitos do Programa para a vida em sociedade, como também, após um ano dos Jogos, mais da metade dos profissionais que participaram do Transforma já haviam deixado de usar seus materiais pedagógicos.

Embora a área da EF tenha avançado em diferentes abordagens pedagógicas, ainda se observa uma escassez de estudos com direcionamento claro para temas específicos. Grande parte das pesquisas apresenta propostas generalistas ou com aplicação limitada a contextos específicos, o que dificulta a construção de um arcabouço teórico consistente e aplicável a diferentes realidades escolares. Essa falta de foco tem impactos diretos na sistematização de conteúdos, na elaboração de estratégias didáticas e na formação docente, evidenciando a necessidade de investigações mais aprofundadas e direcionadas. Assim, torna-se essencial que os pesquisadores identifiquem lacunas temáticas e desenvolvam estudos que promovam contribuições teórico-práticas relevantes, alinhadas às demandas educacionais e sociais contemporâneas.

Em certa medida, é nesse escopo que esse estudo se encaixa, pois além de analisar a referência de temáticas específicas no currículo da EFE, busca, no decorrer do processo, propor uma sistematização curricular para a EFE, articulando-as. Desse modo, possui potencial para contribuir com o desenvolvimento de projetos educativos para a EFE centrados na produção de conhecimentos multidimensionais e ensino e vivência dos Valores Olímpicos.

4 REVELAÇÕES E SILENCIAMENTOS DOS CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO FÍSICA NA ESCOLA

Antes de realizar a análise e discussão dos dados da pesquisa, é importante realizar um relato, mesmo que breve, sobre o processo de busca dos currículos da EF, que pode ser considerado um tanto quanto traumático e revelador de aspectos com potencial de problematização, pois, em maior ou menor medida, interferem na configuração dos dados do estudo. Conforme descrito na metodologia, foram obtidos documentos de seis escolas para análise, duas escolas municipais e quatro escolas estaduais. Porém, tais documentos foram obtidos mediante um longo e trabalhoso processo de espera e negociação.

Também como descrito na metodologia, a premissa de obter os planos de ensino de turmas do 6º, 7º, 8º e 9º anos, do Ensino Fundamental II, não se efetivou como planejado, pois alguns professores de EF e algumas direções das escolas estaduais, além de estenderem demasiadamente os prazos para entrega, postergando semana após semana, acabaram por não entregar o plano de ensino. Outros documentos foram apresentados, com diferentes formas e conteúdos, os quais foram utilizados para a produção dos dados do estudo. Essa premissa permite inferir, hipoteticamente, que não há planos de ensino atualizados para o componente curricular de EF ou, em outros termos, há fragilidade no desenvolvimento do planejamento do componente curricular na escola, pelo menos se considerarmos uma perspectiva mais importante.

Acerca do planejamento curricular e didático-pedagógico, temática importante no contexto dessa pesquisa, é fundamental tecer alguns comentários. Bagnara (2017) afirma que é no planejamento, na sistematização e na efetivação curricular que cada componente explicita a intencionalidade a que se propõe, visando contribuir com o projeto educativo da escola. Aprofundando o debate acerca desse tema, Bagnara e Fensterseifer (2019) escrevem que planejar a EFE é uma tarefa que, quando realizada, pode ser considerada uma inovação em diversos contextos escolares. Afirmam ainda os autores, que a experiência tem ensinado que dificilmente ocorre inovação pedagógica sem um sério, comprometido e qualificado processo de planejamento. Desse modo, o fato de haver dificuldades em obter documentos considerados importantes no processo educativo, como seria o caso do planejamento

anual (planos de ensino ou outro documento correlato), causa uma certa preocupação.

Essa questão adquire ainda mais importância se considerado o descrito por Libâneo (1994). O autor chama a atenção para o fato de que o trabalho do professor exige estratégias didáticas sistemáticas, orientando o estudo e a aprendizagem dos estudantes sob sua direção e trabalhando com todos os elementos de uma aula. Desta forma, o processo de planejamento requer raciocínio, coordenação da ação docente e organização das atividades escolares, problematizando o contexto social dos estudantes.

Para Libâneo (1994), a função do planejamento é administrar os aspectos filosóficos, político-pedagógicos e profissionais, coordenando as ações dos professores dentro da sala de aula por meio dos conteúdos, métodos de ensino e dos objetivos da escola. Desse modo, o autor apresenta três níveis de planejamento: o plano da escola, o plano de ensino e o plano de aula. O plano da escola é um documento mais amplo, que situa e interliga a escola com o sistema escolar e o projeto pedagógico da instituição. O plano de ensino é elaborado para o ano letivo ou para um período essencial ao trabalho docente, possibilitando uma sequência de conteúdos, objetivos e desenvolvimento metodológico. O plano de aula, por sua vez, é o desenvolvimento específico do conteúdo estabelecido no plano de ensino.

Considerando os elementos apresentados e a ausência de documentos nas escolas estaduais que possam estar articulados à ideia de planos de ensino, suscita pensar na possibilidade de que a EF especificamente nesses contextos, em boa medida, possa estar à deriva no que concerne ao desenvolvimento de um projeto educacional pautado na e pela produção de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento. Nesse sentido, essa premissa pode estar organicamente relacionada com o fenômeno do abandono docente ou desinvestimento pedagógico, amplamente registrado na literatura da área nas duas últimas décadas.

O fenômeno do abandono docente ou desinvestimento pedagógico caracteriza-se, segundo Bagnara e Fensterseifer (2019), como o tipo de trabalho desenvolvido por professores que não apresentam grandes pretensões em seu trabalho pedagógico, ou mesmo nenhuma, além de ocupar os estudantes com alguma atividade prática durante as aulas de EF. Nos casos de abandono docente, referem os autores, é bastante nítida a ausência de planejamento didático-pedagógico.

Conforme descrevem Machado et al., (2009), os professores identificados com o fenômeno do abandono docente são, basicamente, administradores de material didático, o que não justificaria a necessidade de formação superior. Da postura de professores que agem sob o prisma do abandono docente ou desinvestimento pedagógico derivam adjetivos pejorativos para caracterizar a prática dos docentes como uma simples distribuição de material.

Buscando sintetizar essa ideia, Machado et al. (2009) descrevem o fenômeno do abandono docente como a ação de muitos professores que apenas observam os estudantes praticando alguma atividade na quadra, que, não raro, eles mesmos escolheram. Em alguns contextos, esses professores são conhecidos pejorativamente como professores bola e, em outros, professores rola-bola. Para os autores, embora essa figura ainda seja muito presente a esse fenômeno, geralmente, atribui-se a culpa, de forma simplista, aos próprios professores, relatando haver falta de compromisso ou preguiça.

O desinvestimento pedagógico é um fenômeno majoritariamente compreendido como um problema individual apenas do docente, contudo Silva e Bracht (2012) asseguram que esse fenômeno deve ser entendido como resultante da cultura escolar. Por isso, é importante analisá-la e o conjunto de fatores que entusiasmam o trabalho docente para que não se atribua, de maneira simplista, a culpa por um possível descompasso das aulas de EF unicamente ao professor.

De acordo com Faria et al. (2012), o estado de desinvestimento pedagógico vai além de simples acomodação e cansaço. O docente que vivencia essa situação exibe uma atitude de rebaixamento passivo, devido à sua autoestima estar tão afetada negativamente que passa a se perceber como um profissional e indivíduo de menor valor. Essa percepção leva o docente a abandonar a busca por reconhecimento em sua área. Dessa maneira, conforme observado por Pereira et al. (2021), esse fenômeno é multifatorial, pois diversos fatores contribuem para sua ocorrência, incluindo as motivações pessoais para a escolha da profissão, as condições de trabalho, as relações interpessoais, a formação inicial e continuada, a remuneração e a liberdade dos estudantes.

Alertam Machado et al. (2009) os problemas ou dificuldades em estabelecer uma teoria explicativa que possa ser aplicada a diversos e variados casos concretos, no sentido de prever o comportamento do fenômeno do abandono docente. Nesse sentido, é fundamental que a teorização continue buscando encontrar regularidades

ou características comuns aos processos. No entanto, deve-se tomar cuidado para o fato de que tais teorias não assumam uma força preditiva, uma vez que as práticas sociais, e, portanto, humanas, são simultaneamente singulares.

Fensterseifer e Silva (2011, apud Souza et al, 2018) conduziram um estudo com características determinantes de investimento pedagógico na EF, que representa o oposto do abandono docente. No referido estudo, foi articulada uma proposta pedagógica com o currículo da escola, desenvolvendo conteúdos de forma progressiva e com uma organização sistematizada, que envolvesse o conjunto dos alunos nas aulas, propondo conteúdos variados e representativos da diversidade que faz parte da cultura corporal de movimento, em processos de avaliação conectados com os objetivos do componente curricular. Ou seja, uma proposta de inovação e de investimento pedagógico, fundamental quando se pretende enfrentar a problemática do abandono docente.

Tomando o descrito como pano de fundo, ao analisar o processo de busca dos documentos escolares, parece se tratar de um contexto em que o fenômeno do abandono docente/desinvestimento pedagógico tem se manifestado. No entanto, por não ser objeto principal de análise, não há elementos mais densos que possam contribuir com a realização de uma problematização mais aprofundada, o que possibilitaria compreender efetivamente o que ocorre (ou não ocorre) no cenário da pesquisa. Devido a isso, as laudas que seguem a discussão estão centradas nas problemáticas que emergiram da análise dos documentos obtidos, mesmo que alguns deles possam apresentar aspectos com alguma fragilidade ou pouco detalhamento, devido à natureza dos documentos que foram disponibilizados.

4.1 A DIMENSÃO CORPORAL: O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS ESCOLARES?

Como o desenvolvimento desse estudo possui a multidimensionalidade dos conhecimentos como pano de fundo, para manter a coerência teórico-conceitual e possibilitar uma análise, inicialmente, particularizada dos dados, para posteriormente pensar em sua articulação, a opção foi dividir a análise a partir deste ponto em três blocos principais, articulados com a perspectiva teórica da multidimensionalidade dos conhecimentos. O primeiro deles está centrado na dimensão corporal, ou seja, aqueles conteúdos e conhecimentos que possuem centralidade na prática corporal. O segundo bloco, apresentado no tópico subsequente, centrado na dimensão

conceitual, buscando nos documentos compreender como esta dimensão tem sido abordada. O terceiro bloco, por sua vez, está centrado na análise sobre os Valores Olímpicos ou a abordagem dos valores nos esportes, de maneira geral, o qual mesmo não fazendo parte do prisma teórico da multidimensionalidade dos conhecimentos, está organicamente articulado com os objetivos do estudo.

Devido à diversidade dos documentos obtidos, para conseguir compreender os elementos centrais da EF, foram analisados os objetivos apresentados e os conteúdos propostos. Por serem diferentes, não são todos os documentos analisados que possuem detalhamento de suas partes, no entanto, o esforço envidado foi para trazer excertos textuais que pudessem evidenciar o viés descrito em cada documento.

Desse modo, relacionado ao texto explicitado nos documentos e que estão vinculados com a dimensão corporal, observou-se um viés mais generalista na referência à dimensão corporal do basquetebol. O Quadro 3 apresenta os excertos textuais relacionados à dimensão.

Quadro 3 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão corporal do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais

EM1.2 6º, 7º, 8º e 9º anos	[...] As habilidades para movimentar-se: chutar e arremessar [...] Esportes de Invasão [...]
EM2.2 6º anos	[...] Conhecer a origem do Basquetebol . Desenvolver os fundamentos do esporte . Conhecer as regras do jogo. Aprimorar a prática do esporte.
EM2.3 7º anos	[...] Relembrar a origem do basquetebol . Desenvolver, através de exercícios, os elementos técnicos do esporte. Conhecer as regras e as posições táticas do basquetebol . Desenvolver coordenação e habilidades com a bola. [...]
EM2.4 8º e 9º anos	[...] Praticar atividades do basquetebol e desenvolver as capacidades físicas presentes na sua prática. Identificar as diferenças individuais, seus limites e os limites dos outros. Praticar o basquetebol 3x3 .
EE1.1	Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão [...]

6º, 7º, 8º e 9º anos EE2.1 6º, 7º, 8º e 9º anos	
EE3.1 6º anos	[...] Experimentar e fruir exercícios físicos que solicitem diferentes capacidades físicas , identificando seus tipos (força, velocidade, resistência, flexibilidade) e as sensações corporais provocadas pela sua prática, ampliando seus conhecimentos e consciência corporal [...]
EE3.2 7º, 8º e 9º anos	Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão [...] respeitando regras e adaptando-as para as especificidades de cada turma [...] e reconhecer as habilidades motoras (quicar, chutar, arremessar) e as capacidades físicas (força, velocidade, agilidade) necessárias para as práticas. [...] Praticar um ou mais esportes de rede/parede, campo e taco, invasão [...]
EE4.1 6º, 7º, 8º e 9º anos	[...] Compreender e desenvolver atividades, tais como: saltar, pular , equilibrar, desenvolvimento da coordenação motora, jogos individuais e coletivos e regras básicas. [...] Usar de forma proficiente elementos técnico-táticos básicos dos esportes de invasão escolhidos; conhecer os esportes de [...] invasão; identificar e nomear os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais das modalidades estudadas [...]

Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Ao analisar os dados descritos no Quadro 3, pode-se observar uma série de informações que poderiam estar relacionadas ao basquetebol, algumas de maneira mais direta, inclusive referindo o nome do esporte, e outras de maneira menos direta. Assim, três principais vieses de análise emergem dos dados apresentados, a saber: uma escola municipal que apresenta de maneira detalhada os temas de ensino sobre o basquetebol; uma escola municipal que apresenta de maneira generalista os elementos de ensino, sem referir o basquetebol; e, as escolas estaduais, que apresentam excertos de textos retirados dos referenciais estaduais, sem referência específica ao basquetebol.

O Plano de Ensino apresentado pela EM2 apresenta objetivos relacionados ao basquetebol com certo grau de detalhamento, progressão e aprofundamento, com exceção dos objetivos para o 8º e 9º anos, que são iguais. Como pode-se observar no recorte EM2.1, do Quadro 3, o plano aborda os fundamentos técnicos do basquetebol; também são referidos elementos técnicos básicos, principalmente no 6º e 7º anos, e elementos táticos a partir do 7º ano, permanecendo no 8º e 9º anos, conforme demonstrado pelos recortes EM2.2 e EM2.3.

Especificamente nos recortes da EM2, observa-se haver uma organização baseada em fundamentos técnicos e táticos, semelhante à sequência desenvolvida por Bagnara e Fensterseifer (2019), González e Fraga (2012), Darido (2008) e Bagnara e Boscatto (2022a). Da mesma forma que o apresentado no plano de ensino da EM2, os autores citados também apresentam os conteúdos de maneira progressiva, indicando que é fundamental uma organização sequencial para ensino dos conteúdos e temas na escola.

Há um detalhe na proposta que chama a atenção. Os recortes descritos em EM2.3 são iguais para os 8º e 9º anos, o que, por um lado, pode indicar que se trata dos mesmos objetivos para séries distintas, sem aprofundamento dos conteúdos. Porém, por outro lado, considerando os destaques realizados no quadro (praticar a modalidade; principais características; posições táticas do esporte), pode-se inferir que existe a possibilidade de que há um aprofundamento nos mesmos aspectos, pois com uma melhor compreensão do esporte e com um melhor desenvolvimento corporal, pode-se melhorar o entendimento e a dinâmica do jogo, aumentando desse modo, a complexidade o que pode melhorar a jogabilidade.

Assim, observa-se que há duas situações distintas nos documentos apresentados pelas duas Escolas Municipais: na EM1 os objetivos são generalistas, não citando diretamente o basquetebol; na EM2, por outro lado, há objetivos específicos, diretamente vinculados ao esporte em questão. Nessa direção, os documentos apresentados pela Escola Municipal 2 parecem estar em consonância com o que apregoa o RCG (2018) e a BNCC (2017), em que os objetivos seguem uma determinada lógica, com uma proposta com certa organização e critérios estabelecidos, transparecendo um olhar cuidadoso, buscando a progressão dos conteúdos nos diferentes anos, proporcionando aos estudantes, no que concerne à dimensão corporal, experimentar e aprender.

Essa premissa se aproxima, em certa medida, dos escritos de Galatti et al (2017), ao indicar que a progressão dos conteúdos, no caso da dimensão da prática corporal, passa pelos processos metodológicos contemporâneos e condizentes à evolução de aspectos estruturais e funcionais relativos ao jogo, assim como reporta o esporte a partir de um caráter responsável e estruturado, gerando significados a partir da espontaneidade e prazer vivenciado durante sua prática. Os autores ainda chamam a atenção que, nas tendências atuais do ensino de esportes, não cabe mais o processo de ensino e prática centrado na repetição de habilidades motoras fechadas, com um fim em si mesma. É necessário mais do que repetir, é preciso estimular a criação, a diversificação e a inovação.

Nos recortes apresentados em EM1.1, que refere os dados da EM1, diferentemente da EM2, observam-se informações mais generalistas, que não apresentam uma articulação orgânica com o basquetebol, não o mencionando. No entanto, há dois termos em um dos objetivos que, mesmo não descrevendo diretamente o basquetebol, poderiam possuir certa aproximação com ele: jogos e esportes e, conforme descrito, concebidos a partir da ideia do movimento corporal (experimentar e desfrutar).

Os dados apresentados pela EM1, mesmo não referindo diretamente o basquetebol, nos objetivos do documento, apresenta um viés educativo mais alargado, não estando centrado unicamente em um viés corporal e em certa medida, tecnicista, como pode ser observado nos destaques realizados no Quadro 3 (experimentar, desfrutar, apreciar e criar). Essa premissa parte do experimentar e transita até a ideia de criar, aproxima-se do afirmado por Bagnara e Boscatto (2022a), que indicam a necessidade de demonstrar, aos estudantes, possibilidades de conhecimentos para o ensino dos esportes de uma maneira ampla, alargada.

Dutra et al (2022), do mesmo modo, indicam que é importante considerar o esporte e suas várias manifestações culturais, utilizando seus fundamentos e se amparando em metodologias de ensino que suportem a necessidade de uma educação ampla. Nesse sentido, conforme os autores, é preciso analisar o conhecimento anterior acerca de determinada modalidade, para assim, possibilitar uma troca de informações no desenvolvimento dos processos de ensino, desenvolvendo conteúdos que possuam uma bagagem cultural.

Acerca das escolas estaduais, cabe lembrar que os documentos disponibilizados são variados, desde documentos normativos estaduais até diários de

classe. Desse modo, a EE1 apresentou os diários de classe, a EE2 apresentou as Matrizes de Referência do RS, a EE3 apresentou um arquivo contendo todos os planos de ensino das disciplinas do componente curricular da escola para os anos finais do Ensino Fundamental II e a EE4 apresentou um plano de ensino em que consta um quadro que indica as habilidades e competências que necessitam ser trabalhadas/desenvolvidas com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. Conforme pode ser observado no Quadro 3, anteriormente apresentado, os excertos descritos nos objetivos dos documentos de todas as Escolas Estaduais seguem um delineamento generalista.

Nos documentos das Escolas Estaduais, não há detalhamento dos conteúdos específicos, ou sequer menção ao basquetebol. Os conteúdos a serem trabalhados na dimensão da prática corporal, são recortes dos documentos normativos do RCG, referencial do Estado do RS. Da mesma forma, nos diários de classe apresentados, em que se esperava um direcionamento mais pontual acerca dos conteúdos trabalhados com os estudantes, as informações são deveras generalistas, constituindo-se em cópia do documento normativo estadual.

Os documentos das Escolas Estaduais (EE1.1, EE2.1, EE3.2 e EE4.1) especificam como conhecer ou praticar esportes de invasão, com a descrição de habilidades, embora não conste de maneira objetiva o termo basquetebol. Desta maneira, conforme já afirmado em outras partes do texto, por se tratarem de dados generalistas e por se entender que não há significativa contribuição aos objetivos da pesquisa, não haverá aprofundamento na análise desses elementos, pois eles se aproximam dos argumentos elaborados na análise dos dados da Escola Municipal 1.

No que concerne à análise dos conteúdos descritos nos documentos das Escolas Municipais, relacionados com a dimensão corporal, observou-se, do mesmo modo, que na análise dos objetivos, um viés de conteúdos mais generalista na Escola Municipal 1, e conteúdos bem específicos, na EM2. Conforme já descrito, os documentos apresentados pelas escolas estaduais não possuem detalhamento dos conteúdos de ensino. O Quadro 3, apresentado nas páginas anteriores, juntamente com os objetivos já analisados, apresenta os excertos textuais relacionados aos conteúdos.

Conforme é possível observar no Quadro 3, na EM1.2, o conteúdo mencionado no documento apresenta-se de maneira generalista, abordando apenas o tema esportes de invasão para todos os anos. O basquetebol é um esporte de invasão, no

entanto, não é o único. Desse modo, não se sabe ao certo se o basquetebol é considerado um conteúdo de ensino na referida escola. Classificam-se como esportes de invasão, segundo González et al (2017), esportes que as equipes procuram ocupar o setor da quadra ou campo defendido pelo adversário para marcar pontos, seja por meio de gols, cestas ou *touchdowns*. Ao mesmo tempo, essas equipes precisam proteger sua própria meta. Esse grupo inclui esportes muito populares mundialmente, como futebol, futsal, futebol americano, basquete, handebol, além de outros menos conhecidos em nosso contexto, como corfebol, *floorball*, *frisbee*, hóquei na grama, lacrosse, polo aquático e rúgbi.

As características comuns dos esportes de invasão, conforme González et al (2017), indicam que as equipes competem em quadras ou campos retangulares. Em uma extremidade está a meta a ser atacada e na outra a meta a ser defendida. Para marcar pontos, a equipe deve ter a posse da bola (ou de outro objeto), avançando no campo adversário, geralmente por meio de passes, e criando oportunidades para marcar gols, cestas ou *touchdowns*. O avanço pode ser feito conduzindo, lançando ou chutando a bola em direção à meta.

Os mesmos autores ainda explicam que enquanto uma equipe avança, a outra tenta impedir o progresso adversário. Para evitar que o oponente chegue à meta, é necessário reduzir os espaços de atuação do adversário de maneira organizada e tentar recuperar a posse da bola para iniciar um contra-ataque. Curiosamente, essa dinâmica pode mudar rapidamente; em um instante, uma equipe que estava atacando pode passar a defender se perder a posse da bola.

Conforme observado na análise proposta, há muitos elementos comuns entre os esportes de invasão, indicando haver uma certa lógica interna em todos eles. No entanto, os dados apresentados nos documentos analisados não demonstraram evidências de que esses elementos lógicos comuns são ensinados tendo o basquetebol como conteúdo central.

Na Escola Municipal 2, conforme observado nos dados descritos de EM2.2 até EM2.4, indica um ensino dos elementos da dimensão corporal de maneira gradual, com aprofundamento e aumento do nível de complexidade ao longo dos anos escolares, referindo que se trata especificamente do basquetebol. Dentre as possibilidades de análise dessa premissa, é possível pensar por vários vieses e um deles está relacionado com a abordagem desenvolvimentista da EFE. Para Tani et al (1988), em uma abordagem desenvolvimentista, a proposta de ensino considera a

progressão de conteúdos com base no crescimento e desenvolvimento físico/fisiológico, motor, afetivo, cognitivo, social e na aprendizagem motora. Com isso, considerando a progressão de conteúdos da dimensão corporal, a aula de EF deve considerar que para aprender determinado movimento (mais complexo), um movimento anterior a esse (mais simples), necessita ser aprendido pelos estudantes. Desse modo, a aula deve oferecer experiências de movimentos de acordo com nível de crescimento e desenvolvimento corporal dos estudantes, adaptando-se às exigências dos desafios motores. Ou seja, os dados apresentados nos documentos da EM2 seguem uma sequência progressiva de aprendizagem motora, considerando, nesse escopo, também, o envolvimento com o jogo em uma perspectiva tática e não apenas técnica.

Pode-se observar, ainda, que os dados da EM2.4 referem uma variação tática na modalidade de basquetebol, para além do convencional jogo de quadra (5 *versus* 5) que são os jogos 3 *versus* 3, modalidade que tem se popularizado no mundo todo. Essa variação tática no ensino do esporte pode ser importante, ainda mais se considerarmos a possibilidade de aprender a jogar determinados esportes para fins de lazer e utilização de espaços públicos comuns, como seria o caso de praças públicas ou outros locais que possuem uma tabela de basquete disponível para utilização, percebendo, desse modo, que não seria preciso uma quadra com formato próximo ao oficial/convencional para que o esporte pudesse ser praticado.

Com relação ao ensino do basquetebol 3 *versus* 3, segundo Carvalho et al (2022), o processo de ensino, vivência e aprendizagem dessa versão de basquete é diversificado, menos tecnicista, menos excludente e menos desmotivante. Os autores entendem ainda que o ensino do basquetebol 3 *versus* 3 contribui para a formação crítica, ampla e positiva dos seres humanos.

Estes benefícios, segundo Ribeiro e Brasil (2019), transcendem habilidades técnicas, pois proporcionam o trabalho em equipe e a cooperação. Por ser um jogo com menos jogadores em cada equipe, os alunos aprendem a trabalhar juntos de forma mais eficaz, desenvolvendo habilidades de comunicação e cooperação. Com menos jogadores na quadra, cada estudante tem mais oportunidades de interagir com a bola e praticar suas habilidades.

Proporcionar aos estudantes jogos variados, como aparentemente está descrito nos conteúdos da Escola Municipal 2 pode ser bastante importante, pois Dohme (2003) destaca que os jogos oferecem uma valiosa experiência de grupo e

possibilitam o desenvolvimento de diversas habilidades aos estudantes. No entanto, para que essas habilidades possam ser desenvolvidas de maneira adequada, é crucial que o professor saiba equilibrar as atividades, permitindo que os próprios estudantes participem ativamente, estabelecendo representações, regras e um sistema de controle e ajustes no desenvolvimento do jogo.

Relacionado aos demais elementos referidos pelos dados do estudo, quais sejam, regras, fundamentos e elementos técnicos e táticos do basquetebol, mesmo que, em um primeiro olhar possa remeter a uma ideia tecnicista, é importante de ser ensinado na escola, pois em boa medida, são elementos específicos que caracterizam o esporte como aquele e não outro. Para Dohme (2003), é importante que os estudantes compreendam as regras do basquetebol, pois é por meio delas que eles entendem o significado de correto ou errado, possibilitando a oportunidade para que reconheçam suas limitações e possam, gradualmente, aprimorar a aprendizagem e compreensão do jogo.

Os aspectos técnicos e táticos, descritos nos dados também são importantes, pois conforme refere De Rose Jr (2021), a tática consiste em uma série de decisões estratégicas que se traduzem na aplicação prática de um planejamento estratégico em um jogo. Ela envolve o uso racional dos fundamentos técnicos em situações de jogo e depende de todos os componentes previamente aprendidos. A tática pode ser classificada em individual, grupal ou coletiva e a sua aprendizagem, na escola, é um importante elemento para que os estudantes possam aprimorar o jogo de determinado esporte.

Para o autor, na tática individual, o estudante recorre a seus próprios recursos, como capacidades físicas e habilidades motoras específicas e gerais, que incluem deslocamentos, mudanças de direção, desmarques, fintas, arremessos e a manutenção de uma posição defensiva. A tática grupal exige não apenas que os estudantes utilizem os recursos individuais e a colaboração com os companheiros de equipe, mas também a coordenação e sincronização dos movimentos. No ataque, o passe é um elemento central da tática grupal, caracterizando-se por situações como servir e ir, corta-luz direto e indireto. Na defesa, ações comuns incluem ajuda, negação de passes, trocas de marcação, saídas de corta-luz, flutuações e rotações. A tática coletiva, por sua vez, envolve todos os aspectos da tática grupal, ampliando significativamente as opções tanto ofensivas quanto defensivas. Segundo o autor, para que os componentes do jogo sejam realizados de maneira eficiente, é necessária

uma abordagem pedagógica eficaz, que atenda às expectativas e necessidades dos praticantes, levando em conta as particularidades da atividade em questão.

Desta forma, torna-se importante uma abordagem pedagógica adequada, ressaltando os benefícios dessa estrutura, tanto no desenvolvimento técnico quanto na formação global dos estudantes. Sendo assim, a aprendizagem de situações táticas individuais, grupais e coletivas não depende apenas do conhecimento técnico, mas também da maneira como essas habilidades são ensinadas e praticadas. A eficácia de uma abordagem pedagógica, que considere as necessidades e o nível de desenvolvimento dos estudantes, permite que o aprendizado aconteça de maneira mais fluida e significativa. Quando os praticantes são expostos a ambientes de ensino que valorizam tanto a prática quanto a compreensão teórica, eles são mais propensos a entender e desenvolver as táticas de forma consciente durante o jogo.

A conexão entre teoria e prática fortalece o senso de cooperação e autonomia dos estudantes, permitindo que compreendam seu papel tanto individual quanto em equipe. Assim, a pedagogia se torna um elemento crucial para a formação de jogadores capazes de tomar decisões rápidas e precisas, que podem impactar diretamente o desempenho coletivo. Ao longo do tempo, essa integração entre as dimensões técnicas e pedagógicas, não só aprimora as habilidades motoras, como também contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo valores como trabalho em equipe, disciplina e respeito às regras do jogo.

Ao enfatizar a necessidade de uma metodologia de ensino bem estruturada, os documentos nos lembram de que o jogo não é apenas um espaço de competição, mas também de aprendizado contínuo e de construção de habilidades que transcendem as quatro linhas da quadra do basquetebol, buscando reforçar a importância de uma abordagem pedagógica para uma aprendizagem alargada e ao mesmo tempo aprofundada dos esportes.

Por fim, em forma de síntese, com base nos documentos analisados, identifica-se uma certa fragilidade no ensino dos conteúdos relacionados à dimensão corporal do basquetebol e até mesmo da cultura corporal de movimento nas escolas. Esses documentos tendem a tratar o tema de forma superficial, sem explorar aspectos fundamentais dos elementos técnicos e táticos, ou seja, da dimensão corporal, que envolvem o esporte. Outra fragilidade evidente é a ausência de diretrizes claras que orientem os professores no ensino do basquetebol, especialmente à luz de uma perspectiva educacional que valorize o esporte como ferramenta de formação integral.

4.2 A DIMENSÃO CONCEITUAL: REVELAÇÕES E SILENCIAMENTOS DOS DOCUMENTOS ESCOLARES

Sobre a dimensão conceitual, conforme já apresentado no capítulo que trata do referencial teórico, Bagnara e Boscatto (2022b) propõem três subdimensões dos conteúdos: conceitual fundamental, conceitual relacional e conceitual crítico-social. Desse modo, a análise dos dados neste tópico seguirá essa mesma proposição, porém, buscando identificar fundamentalmente os conteúdos e conhecimentos vinculados à dimensão conceitual e, quando possível e/ou necessário, articular os dados a cada uma das subdimensões.

Quadro 4 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão conceitual do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais.

EM1.2 6º anos	[...] Reconhecer as implicações do movimento humano e sua importância em múltiplos aspectos: desenvolvimento individual, adaptação ao ambiente e interação social . [...] Reconhecer e identificar os movimentos aplicados em atividades de lazer . Relacionar os movimentos realizados nas atividades de lazer com o ambiente físico e social. Ser consciente das possibilidades que o movimento proporciona nos momentos de lazer . [...] Conhecer a história dos Jogos Olímpicos da Antiguidade . [...] Ter consciência de que o período histórico e o local onde vivemos influenciam os nossos movimentos . [...]
EM1.3 7º, 8º e 9º anos	Compreender a origem da cultura corporal de movimento e seus vínculos com a organização da vida coletiva e individual . [...] 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 . [...] 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 . [...]

EM2.5 6º anos	[...] possibilitando a prática com diferentes alternativas, privilegiando a participação de todos . Conhecer a origem do basquetebol.
EM2.6 7º anos	[...] Relembrar a origem do basquetebol .
EM2.7 8º anos	[...] Relembrar a história do basquetebol e suas principais características . Reconhecer as combinações existentes nessa modalidade.
EM2.8 9º anos	[...] Relembrar a história do basquetebol e perceber que as características do esporte foram utilizadas na guerra fria . Reconhecer as combinações existentes nessa modalidade.
EE1.2 6º e 7º, 8º e 9º anos	[...] Pesquisar sobre a origem das modalidades, regras e materiais utilizados na sua prática [...] Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer) , identificando e compreendendo as diferenças conceituais entre Esporte Educacional, de Lazer e de Rendimento [...]
EE2.2 6º e 7º anos EE3.3 6º e 7º anos	[...] Propor e produzir alternativas que possibilitem a experimentação e prática no entorno da escola, ampliando essas ações para outros ambientes da comunidade . Pesquisar sobre a origem das modalidades , regras e materiais utilizados na sua prática [...] Analisar as transformações na organização e na prática dos esportes em suas diferentes manifestações (profissional e comunitário/lazer) , identificando e compreendendo as diferenças conceituais entre Esporte Educacional, de Lazer e de Rendimento [...]
EE2.3 8º e 9º anos	[...] Contextualizar o jogo enquanto fenômeno cultural e social (suas influências e contribuições no desenvolvimento da sociedade) [...] Identificar e mapear os espaços públicos , no entorno da escola e contexto comunitário, disponíveis para a prática de esportes e das demais práticas corporais tematizadas na escola, propondo e produzindo alternativas e/ou intervenções possíveis para utilizá-los no tempo livre.

EE3.4 8º e 9º anos	[...] Contextualizar o jogo enquanto fenômeno cultural e social (suas influências e contribuições no desenvolvimento da sociedade).
EE4.2 6º, 7º, 8º e 9º anos	[...] Conhecer as formas e características de jogos motores populares e tradicionais vinculados a grupos sociais distantes do lugar onde vivem [...] Reconhecer as práticas corporais sistematizadas que compõem a cultura de movimento e entender a educação física como a disciplina responsável pelo estudo dessa dimensão nas escolas [...] Reconhecer e desempenhar-se em diferentes papéis ao mundo esportivo institucionalizado [...]

Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Os documentos apresentados pelas escolas, conforme já referido, diferem no aspecto estrutural e organizacional, não contemplando as mesmas partes e tópicos. No entanto, para a sistematização dos dados do estudo, o texto dos documentos foi analisado considerando a aproximação semântica entre diferentes partes que se assemelham nos diferentes documentos.

Desse modo, ao observar os documentos apresentados, constatou-se que as escolas estaduais e a EM1, seguem um viés de temas generalista para o ensino dos esportes, referindo se tratar de esportes de invasão, da mesma forma que fora observado na análise dos dados apresentados na dimensão corporal. Além disso, constatou-se que os excertos citados no Quadro 4 se constituem em cópias idênticas da BNCC ou da Matriz Curricular do RS.

As citações indicadas no Quadro 4 muitas vezes se repetem, e essa forma de indicação dos dados é intencional, para evidenciar como estão estruturados os conteúdos nas escolas. Sendo assim, as palavras em destaque (negrito) no Quadro 4, não se relacionam diretamente ao basquete, mas podem ser vinculadas a ele ou qualquer outro esporte de invasão, como handebol e futebol, por exemplo.

Especificamente acerca dos dados do estudo, desse movimento analítico emergiram, para este tópico, dois principais aspectos para problematização: um dos aspectos, constituídos principalmente pelos dados da Escola Municipal 2, apresenta temáticas diretamente vinculadas com o basquete, porém com uma articulação um tanto quanto frágil no que concerne à dimensão conceitual (temáticas menos

alargadas); o outro aspecto, por sua vez, apresenta temáticas mais alargadas e com maior articulação com os conceitos da dimensão conceitual apresentados no capítulo que trata da base teórica da pesquisa, no entanto, não há referência ou evidência de que tais temáticas sejam problematizadas de maneira contextualizada ou relacionadas com o basquetebol.

Ao analisar os dados apresentados pela Escola Municipal 2, pode-se observar que a ênfase dos conteúdos conceituais para o basquetebol reside na questão do histórico, regras e seu aprofundamento, o qual se repete em todos os anos escolares. Há um termo que chama a atenção no recorte textual descrito em EM2, qual seja, “relembrar a história do basquetebol e perceber que as características do esporte foram utilizadas na Guerra Fria”. Esse recorte poderia estar relacionado com a dimensão conceitual numa premissa mais alargada, enquanto os demais excertos vinculam-se, basicamente, à subdimensão conceitual fundamental, sem relações estabelecidas com a dimensão conceitual na sua subdimensão crítico-social. Desse modo, mesmo que se tenha observado certa organização para o basquetebol do 6º ao 9º ano na EM2, ao analisar os dados descritos nos documentos, a impressão que se tem é que os conteúdos da dimensão conceitual se repetem ano a ano, sem uma perspectiva de aprofundamentos e articulações mais densas ou detalhadas.

De acordo com Bagnara e Fensterseifer (2019), os conteúdos de especificidade da EF, necessitam promover uma articulação interdependente acerca das duas dimensões (conceitual e corporal), evitando o desenvolvimento de aulas assentadas num “praticismo” com um fim em si mesmo, desconsiderando a produção conceitual sobre o universo da cultura corporal de movimento. Conforme os autores, essas duas dimensões necessitam ser pensadas, estruturadas, sistematizadas e mediadas numa relação dialética, porém, observa-se nos dados dos documentos apresentados pela EM2, uma certa fragilidade na estruturação dos temas relacionados à dimensão conceitual.

Referente aos dados das Escolas Estaduais, aparecem elementos fortemente vinculados com a dimensão conceitual, principalmente na sua relação com a subdimensão crítico-social. Isso pode ser indicado para os dados dos documentos da Escola Municipal 1. No entanto, os dados apresentados, mesmo que indiquem sólida relação com a dimensão conceitual, carecem de detalhamento, pois não há elementos que permitam compreender a quais temáticas específicas se vinculam, tampouco o seu nível de detalhamento de estudo nas escolas. Cabe registrar que os excertos

apresentados em EE1.2, EE2.2 e EE3.3, fazem parte do RCG (Rio Grande do Sul, 2018), constituindo-se em cópia do conteúdo do referido documento.

Os dados relacionados a EE2.2 e EE2.3, fazem menção à exploração do espaço fora do ambiente escolar, de maneira que o professor possa contribuir com os estudantes, por meio das aulas de EF, no que concerne a entender as formas de manifestação social do esporte (lazer, educacional e rendimento). Nas Escolas Estaduais, nos tópicos relacionados aos objetos de conhecimento e habilidades descritas, não foi encontrada menção explícita ao basquetebol, não demarcando a relação dessa problemática (dimensões sociais do esporte), por exemplo, com o basquetebol ou outros esportes de maneira direta.

Há descrição de vários elementos que poderiam se vincular com a dimensão conceitual, principalmente acerca do viés crítico-social, como exemplificado nos seguintes excertos descritos no Quadro 4: “[...] origem da cultura corporal de movimento [...] padrões de desempenho, saúde, beleza e estética corporal, analisando, criticamente, os modelos disseminados na mídia e discutir posturas consumistas e preconceituosa [...] privilegiando a participação de todos [...] Esporte Educacional, de Lazer e de Rendimento [...] jogo enquanto fenômeno cultural e social [...] espaços públicos [...]”, entre outros. No entanto, conforme já descrito, salienta-se a premissa generalista como tais temas são indicados nos documentos apresentados, não permitindo visualizar a forma como poderiam ser detalhados ou abordados no ambiente escolar.

Autores como Bagnara e Boscatto (2022a), Bagnara e Fensterseifer (2019), González e Fraga (2012), entendem que para pensar um projeto educativo para a EFE numa perspectiva educativa é fundamental problematizar elementos de natureza crítica, em orgânica articulação com os temas de objeto da EFE. Em certa medida, parece-nos que os dados descritos nos excertos do parágrafo anterior atendem parcialmente a essa premissa, pois estão indicados nos documentos, mas de maneira um tanto quanto “desconexa”, sem articulação com as diferentes unidades temáticas que compõem o universo da cultura corporal de movimento.

Buscando retomar a análise dos dados e encaminhar uma compreensão em forma de síntese, destaca-se que nos documentos das Escolas Estaduais e na EM1, os dados são generalistas e seguem o padrão descrito na BNCC e no RCG. Diante desse padrão, Impolcetto e Moreira (2023), consideram que a BNCC indica para o Ensino Fundamental as unidades temáticas, habilidades e objetos de conhecimento e

avança no sentido de termos pela primeira vez na história uma proposta de sistematização para o componente curricular.

Ao analisar essa premissa à luz dos dados do estudo, dentre outras coisas há dois aspectos que podem ser destacados: por um lado, o fato de os marcos legais normativos serem considerados nas referidas escolas; por outro lado, porém, ao apresentar carência de um maior detalhamento, não fornecem pistas do que, de fato, acontece (ou não acontece) na EFE dessas escolas. Esse viés generalista não possibilita afirmar que o direito de aprendizagem dos estudantes, conforme descrito na BNCC (Brasil, 2018), estaria garantido.

Por fim, cabe realizar novamente o destaque de que a análise dos documentos não possibilita observar que o basquetebol tem sido ensinado nas escolas no que concerne à dimensão conceitual, com suas subdimensões (fundamental, relacional e crítico-social). Assim, refletir acerca desse aspecto é importante, pois conforme apregoa Gonçalves et al. (2017), para ensinar basquetebol, e acrescenta-se, qualquer outro esporte, é preciso entender os seus conteúdos técnicos, táticos, estratégicos e também compreender as suas relações socioculturais, na sua complexidade de práticas e significados na sociedade.

4.3 A DIMENSÃO DOS VALORES: VALORES OLÍMPICOS, VALORES DO ESPORTE OU AMBOS?

O contexto inicial delineado nos objetivos do estudo visa, dentre outras coisas, identificar nos documentos escolares referências diretas aos Valores Olímpicos ou que estejam relacionados com a EO, os Jogos Olímpicos, o Barão Pierre de Coubertin, entre outros temas que, em maior ou menor medida, possuem relação com o prisma dos Valores Olímpicos. No entanto, no decorrer do processo de análise dos dados, optou-se por ampliar um pouco esse viés, buscando excertos relacionados aos valores do esporte, de maneira mais generalista, inclusive pela falta de dados que pudessem indicar a identificação proposta inicialmente.

Seguindo essa linha e considerando o contexto escolar brasileiro, neste tópico busca-se examinar os dados não apenas sob a ótica dos Valores Olímpicos dos Jogos Olímpicos e do Olimpismo, mas também explorando a perspectiva de Freire (2011; 2012) que refere uma educação esportiva fundamentada em valores como cooperação, inclusão, solidariedade, alegria, prazer pela prática, respeito, diversidade, participação ativa, entre outros.

Para Betti (1999), uma educação esportiva deve ser baseada na ética e moral do esporte “da” escola, indo além das normas e condutas prescritas, para também questionar os valores promovidos no esporte olímpico pela indústria cultural e mídia esportiva. Além disso, é fundamental promover experiências junto aos estudantes que permitam refletir e debater sobre normas de convivência (ética) e comportamentos (moral) no contexto do esporte “da” escola.

É com base nessa premissa que os dados dos documentos apresentados pelas escolas serão analisados nas laudas que seguem. Antes disso, porém, são apresentados os excertos que se relacionam com a temática dos valores do esporte.

Quadro 5 – Objetivos e objetos do conhecimento da dimensão dos valores do basquetebol nas Escolas Municipais e Estaduais.

EM1.4 6º, 7º, 8º e 9º anos	[...] Adotar posturas de cuidado e respeito pelo outro durante as atividades. [...] Respeitar a si e ao outro quanto a fatores relacionados aos próprios limites corporais, ao desempenho, ao interesse, ao biótipo, ao gênero, à classe social, às habilidades e às potencialidades [...] estar sensibilizado para aceitar as diferenças individuais e os próprios limites corporais . [...] Conscientizar-se da importância do movimentar-se para o ser humano desenvolver todo seu potencial [...] 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 .
EM2.9 6º e 7º anos	Identificar, experimentar e fruir, esportes de invasão e técnico combinatórios, valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo , possibilitando a prática com diferentes alternativas, privilegiando a participação de todos .
EM2.10 8º e 9º anos	Ser consciente das diferenças individuais entre as pessoas.

EE1.2 6º e 7º, 8º e 9º anos	[...] Praticar um ou mais esportes de marca, precisão, invasão [...] oferecidos pela escola, usando habilidades técnico-táticas básicas, respeitando regras e adaptando-as para as especificidades de cada turma. [...] Identificar, reconhecer e experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo , bem como a diversidade e o protagonismo .
EE2.4 6º, 7º, 8º e 9º anos	[...] Identificar, reconhecer e experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo , bem como a diversidade e o protagonismo .
EE3.6 8º e 9º anos	[...] Identificar, reconhecer e experimentar diferentes papéis (jogador, árbitro e técnico) e fruir os esportes de rede/parede, campo e taco, invasão e combate, valorizando o trabalho coletivo , bem como a diversidade e o protagonismo .

Fonte: dados da pesquisa, 2024.

Em face do exposto, os excertos dos documentos não referem diretamente os Valores Olímpicos. No entanto, ao aprofundar o olhar sobre os objetivos, pode-se observar que há referência a valores relacionados às práticas corporais de maneira mais generalista. Essa abordagem generalista, embora não aborde diametralmente a questão, conforme ensina Vago (1996), pode fornecer bases para se promover um processo educativo no esporte baseado em determinados valores.

Ao se observar com maior atenção os dados das escolas EM1 e EM2, constata-se que os valores descritos nos documentos (ser consciente das diferenças individuais entre as pessoas, respeitando regras, combater posicionamentos discriminatórios, trabalho coletivo, desenvolver todo seu potencial), demonstram a ideia dos Valores Olímpicos, porém não nomeando-os desta forma. Essa perspectiva está coadunada, em certa medida, com o que escrevem Bagnara e Fensterseifer (2019), sobre o trabalho com valores na escola, em que alertam para o cuidado de que os valores abordados não se configurem apenas nas escolhas subjetivas dos professores ou da escola, mas que estejam articulados com determinado projeto educativo mais amplo (no caso deste trabalho, poderia ser os valores olímpicos).

O documento da EM2.9, por sua vez, faz referência a termos, como por exemplo, “[...] valorizando o trabalho coletivo e o protagonismo, [...] privilegiando a participação de todos.[...]”, que se aproximam da perspectiva da EO, idealizada por Pierre de Coubertin. A Carta Olímpica, criada por Coubertin (IOC, s/d), possuía essa ideia de unificação do esporte e educação, mas com um agente importante desta

união, que é o papel da juventude dentro do âmbito educacional. Os dados fornecidos pela EM2.10, por sua vez, aproximam-se mais dos termos descritos na BNCC (Brasil, 2017), que retrata uma educação que proporciona o desenvolvimento de valores relativos ao respeito às diferenças (ser consciente das diferenças individuais entre as pessoas), bastante importante num projeto educacional esportivo de viés crítico, pano de fundo da pesquisa em tela.

Na EM1.4, os excertos relacionados ao 6º, 7º, 8º e 9º anos destacam a importância de adotar posturas de cuidado, respeito e conscientização nas atividades físicas e práticas corporais, promovendo um ambiente inclusivo e acolhedor. Enfatiza a necessidade de cuidar e respeitar os outros, considerando os limites corporais, o desempenho, o interesse, o biótipo, o gênero, a classe social, as habilidades e as potencialidades individuais. É importante considerar esses aspectos no que concerne ao trabalho com valores na EFE, pois para Resende (1994), pouco tem sido feito em termos de implementação dessas ideias, embora haja um esforço neste sentido.

Há de se considerar, também, que os dados remetem para uma sensibilização em relação aos próprios limites corporais e para a aceitação das diferenças individuais, promovendo a autoaceitação e o respeito às diferenças e diversidade, considerando, por exemplo, a capacidade física e os interesses individuais e coletivos. Atentar para essas questões é importante, pois Bracht (1997), trata que se, por um lado, o individualismo resultante da comparação de performances, a competição desmedida, o respeito irrefletido às regras, são valores de nossa sociedade que são reforçados pelo esporte e, conseqüentemente, pelo esporte escolar, acreditamos ser possível, por outro lado, reorientar o ensino e esse esporte no sentido do desenvolvimento do coletivismo (entendido como a ação pessoal comprometida prioritariamente com o bem comum), do desenvolvimento da consciência da relatividade das normas e da possibilidade de sobre elas agir, e de reorientar a competição esportiva destituindo-a da finalidade precípua de indicar a supremacia de uns sobre os outros (discriminar melhores dos piores) por meio da análise crítica do significado da competição.

Além disso, por meio do ensino e vivência de valores, podem ser abordadas questões relacionadas à identificação, compreensão e combate ao preconceito e à discriminação nas práticas corporais, promovendo uma reflexão crítica sobre como as diferenças são percebidas e tratadas na sociedade. Desse modo, os valores podem

ser recriados e ressignificados, promovendo uma abordagem mais inclusiva e que considera a diversidade de sentidos.

Nos dados EM1.4 (6º, 7º, 8º e 9º anos), o recorte “reconhecer as práticas corporais como elementos constitutivos da identidade cultural dos povos e grupos”, pode se relacionar com o que afirma Bracht (1997), ao reconhecer as práticas corporais como elementos fundamentais da identidade cultural dos povos e grupos, valorizando-as como expressões culturais significativas. Em síntese, por meio do estudo e vivência das práticas corporais, por meio dos valores vivenciados, pode-se promover uma abordagem inclusiva e crítica, incentivando a aceitação e respeito às diferenças e o combate a preconceitos, enquanto valoriza-se o movimento corporal como essencial para o desenvolvimento humano.

Dentre os dados, pode-se observar que em vários excertos consta a premissa do respeito às regras, como descrito em EM1.4, EE1.2, EE2.4, EE3.6, EE4.3. Essa premissa é básica e também está relacionada com a ideia de valores, pois além de conhecer as regras básicas para praticar determinados esportes (e dentre eles encontra-se o basquetebol) é preciso respeitá-las, para que o jogo possa ser desenvolvido com base em acordos coletivos e de maneira igualitária.

Em suma, analisando os dados da pesquisa, mesmo que haja referência a valores nos documentos, não está evidente que os Valores Olímpicos ou valores esportivos sejam efetivamente trabalhados no contexto escolar, tampouco indicação em quais conteúdos esportivos são abordados. No entanto, conforme descrito, pode-se observar que há uma certa preocupação com essa temática, carecendo, nesse sentido, maior detalhamento e explicitação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar o movimento realizado pela pesquisa, é importante trazer novamente o objetivo geral de estudo, para lembrar o pano de fundo e o fio condutor do trabalho. Desse modo, este estudo objetivou, de maneira ampla, analisar a maneira como o basquetebol é apresentado nos documentos curriculares de EF das escolas públicas estaduais e municipais, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), considerando a perspectiva da multidimensionalidade dos conhecimentos e a abordagem dos valores olímpicos e/ou do esporte. Tomando esse objetivo como mote, buscou-se elaborar argumentos com solidez e densidade teórica, apesar das limitações que estudos documentais possuem e considerando, conforme apresentado no capítulo de análise de dados, a fragilidade de alguns documentos analisados.

O primeiro ponto a ser referido no fechamento da pesquisa, refere-se às dificuldades de obtenção dos documentos em algumas escolas e a variedade de documentos apresentados, o que, em certa medida, acabou por fragilizar o desenvolvimento de alguns pontos do delineamento inicial do estudo. Algumas escolas estaduais estenderam demasiadamente os prazos para disponibilização dos documentos e além disso, a não entrega do documento plano de ensino, inicialmente solicitado. Foram apresentados documentos com diferentes formatos e, em alguns casos, com pouco detalhamento, o que interferiu sobremaneira na organização e análise dos dados.

Dentre as seis escolas que apresentaram os documentos curriculares, em apenas uma delas foi possível identificar que o basquetebol é ensinado, com certo nível de sistematização e organização ao longo dos anos finais da Educação Básica. Nas demais, observou-se uma descrição mais generalista dos temas e conteúdos de ensino, sem referência direta ao basquetebol. Em vez de referir o basquetebol, os documentos apresentavam a premissa dos esportes de invasão, em que se situa o basquetebol, sem maior detalhamento, o que acabou por fragilizar alguns pontos de análise e discussão.

Relacionado aos conteúdos descritos na dimensão corporal do basquetebol, primeira das dimensões analisadas, três principais vieses emergiram. Em uma das escolas municipais o plano apresenta de maneira detalhada os temas de ensino sobre o basquetebol; outra escola municipal apresenta de maneira generalista os elementos de ensino, sem referir o basquetebol diretamente; às escolas estaduais, por sua vez,

apresentaram documentos que retratam excertos de textos retirados diretamente dos referenciais estaduais, constituindo-se em cópia, sem referência específica ao basquetebol.

Ao analisar mais profundamente a premissa posta, pode-se referir que há lacunas no ensino dos conteúdos da cultura corporal de movimento na escola, e nesse caso especificamente, relacionado ao basquetebol. Em certa medida, observou-se, uma falta de aprofundamento ou especificidade na maneira como o basquetebol é abordado nos documentos curriculares. Assim, a impressão que se tem é que os currículos abordam o tema superficialmente, sem explorar aspectos essenciais como a contextualização histórica, técnica, tática e temas socioculturais relacionados ao esporte. Outra fragilidade observada nos documentos é a ausência de diretrizes claras, que orientem os professores sobre como ensinar o basquetebol de forma efetiva e significativa na escola, considerando o prisma educacional do esporte.

No que concerne aos conteúdos descritos na dimensão conceitual, segunda dimensão analisada, observaram-se dois principais aspectos. O documento da Escola Municipal 2 apresenta temáticas diretamente vinculadas com o basquete, porém com uma frágil sistematização e aprofundamento. As demais escolas, contrariamente, apresentam temáticas mais alargadas e com maior articulação com a dimensão conceitual, contudo, não há qualquer referência ao basquetebol na descrição das temáticas. Essa questão, em boa medida, constitui-se como preocupante, principalmente quando se tem como horizonte desenvolver um projeto eminentemente educativo e que aborde os conhecimentos em uma perspectiva multidimensional. Assim, é preciso encontrar alternativas para a elaboração de um projeto educativo mais detalhado e com elevado nível de articulação, para que tanto os professores quanto os estudantes possam perceber as complexas teias de relações que os conteúdos escolares possuem.

No terceiro aspecto analisado, que trata dos valores, constatou-se que os documentos não referem diretamente os Valores Olímpicos. No entanto, ao aprofundar o olhar sobre os dados, foi possível observar que há referência a valores, porém, relacionados de maneira mais generalista ao universo das práticas corporais. Tais referências demonstram uma preocupação com o ensino e vivência dos valores na escola e na própria EF, mesmo que não esteja organicamente articulado com a premissa dos Valores Olímpicos. Assim, acredita-se que vincular a abordagem dos

valores a determinada perspectiva, defendida aqui como sendo os Valores Olímpicos, pode ser uma alternativa para significar ainda mais essa premissa na EFE.

Com base nos resultados, entende-se que a ideia de produto pensada para esse estudo (sistematização curricular) é adequada e poderá contribuir sobremaneira com o desenvolvimento de currículos para a EFE, principalmente nos anos finais do Ensino Fundamental. A sistematização curricular desenvolvida está centrada no basquetebol, no entanto, pode ser facilmente adaptada para outros temas da cultura corporal de movimento, sejam eles esportivos ou não, com os devidos ajustes. A premissa de demonstrar a sistematização tomando como mote o basquetebol, conforme já apresentado na dissertação, possui um viés particular, de vínculo pessoal e profissional com o esporte. No entanto, a proposta elaborada não se finda ou se aplica apenas ao basquetebol e pode, com as devidas fragilidades, servir de base para outras elaborações.

Por fim, cabe referir que o fato de abordar um tema esportivo como central nessa pesquisa possui relação com o fato de que se considera o esporte escolar como uma ferramenta importantíssima nas “mãos” dos professores de EFE, tanto para a produção de conhecimentos específicos quanto para a promoção da vivência de determinados valores. Assim, almeja-se que o estudo desenvolvido, com suas potencialidades e fragilidades, possa contribuir com os professores de EF na elaboração e desenvolvimento de projetos curriculares centrados na multidimensionalidade dos conhecimentos, pois demonstra um potencial educacional mais consistente e contextualizado do universo da cultura corporal de movimento.

REFERÊNCIAS

ARANTES, V. A. (org); ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. **Educação e valores: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007.

BAGNARA, I. C. **A interlocução pedagógica na educação física escolar: horizontes para pensar a formação inicial**. Ijuí, 2017. Tese (doutorado) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Campus Ijuí). Educação nas Ciências.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. **Educação física escolar: política, currículo e didática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. **O desafio político da educação escolar: desdobramentos para pensar a Formação Inicial em Educação Física**. Educação, 45(1), e38/ 1–22, 2020. Disponível em:<<https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/33460>>. Acesso em: 12 de outubro de 2023.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. **Educação Física no Ensino Médio Integrado: especificidade, currículo e ensino (uma proposição fundamentada na multidimensionalidade dos conhecimentos)**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2022a.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. Multidimensionalidade dos conhecimentos: uma proposição para o ensino da Educação Física. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28060, 2022b. DOI: 10.22456/1982-8918.122960. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122960>. Acesso em: 8 out. 2023.

BETTI, M. A Versão Final da Base Nacional Comum Curricular da Educação Física (Ensino Fundamental): menos virtudes, os mesmos defeitos. **Revista Brasileira de Ed. Física**. Escolar Ano IV, V. 1 – Jul. 2018. Disponível em:<https://www.academia.edu/42893369/A_VERS%C3%83O_FINAL_DA_BASE_NACIONAL_COMUM_CURRICULAR_DA_EDUCA%C3%87%C3%83O_F%C3%8DICA_ENSINO_FUNDAMENTAL_menos_virtudes_os_mesmos_defeitos>. Acesso em: 23 mar. 2024.

BETTI, M. **Educação Física Escolar: ensino e pesquisa-ação**. 2. ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

BETTI, M. Perspectivas em diálogo. **Revista Brasileira de Educação Física Escolar**, a.IV, v.1, jul. 2018.

BINDER, D. L. **Be a champion in life**: International teacher's resource book. Athens: Foundation of Olympic and Sport Education. 2000.

BRACHT, V. **Educação Física e aprendizagem social**. E. ed. Porto Alegre: Magister, 1997. Disponível em:<https://www.academia.edu/33554857/Educacao_Fisica_e_Aprendizagem_Social_Valter_Bracht>. Acesso em: 30 de ago. de 2024

BRACHT, V. et al. **Pesquisa em ação: educação física na escola**. 3. Ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2014. 144p.

BRACHT, V. **Educação Física Escolar no Brasil: o que ela vem sendo e o que ela pode ser** (Elementos de uma teoria pedagógica para a Educação Física). Ijuí: Unijuí, 2019.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: educação física/**Secretaria de Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: educação física**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/fisica.pdf>. Acesso em: 24 mar. 2024.

BRAYNER, F. Educação e Republicanismo: **Experimentos arendtianos para uma educação melhor**. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.

CARVALHO BRASIL, D. V.; RODRIGUES, G. S.; PAES, R. R. Referências e referenciais para o ensino do Basquete 3x3 da Educação Física escolar. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28042, 2022. DOI: 10.22456/1982-8918.121634. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/121634>. Acesso em: 10 ago. 2024.

CHARLOT, B. Ensinar a educação física ou ajudar o aluno a aprender seu corpo sujeito? In: DANTAS JUNIOR, H. S.; KUHN, R.; RIBEIRO, S. D. D. (org.). **Educação Física, esporte e sociedade: temas emergentes**. São Cristóvão: Editora da UFS, 2009. p. 231-246.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de Educação Física**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. Educação Física na Escola: **implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro, RJ. Guanabara Koogan, 2000.

DARIDO, S. C. **Educação Física na Escola: questões e reflexões**. Editora Guanabara Koogan. Rio de Janeiro, 2008.

DARIDO, S. C. Os Conteúdos da Educação Física na Escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, S. C.; NETO, L. S. O Contexto da Educação Física na Escola. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro, RJ. Guanabara Koogan, 2008.

DARIDO, S. C.; SOUZA JÚNIOR, O. **Para ensinar Educação Física**: possibilidades de intervenção na escola. 6 ed. 349 p. Campinas: Papirus, 2010.

DE ROSE, D. **Basquetebol**: componentes da ação pedagógica / Dante De Rose Junior. 1. ed. São Caetano do Sul, SP: D. DE R. J. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2021.

DIEHL, A. A.; TATIM, D. C. **Pesquisa em ciências sociais aplicadas**: métodos e técnicas. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

DOHME, V. **Atividades lúdicas na educação**: O caminho de tijolos amarelos na educação. 1ª edição, Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

DUTRA, J. V. D.; CAMPOS, K. A.; KRAHENBÜHL, T. O ensino do basquetebol na Educação Física escolar: uma revisão sistemática. **Arquivos em Movimento**, v.18, n.1, p 195-212. 2022. Disponível em:<<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/49301>>. Acesso em: 4 de ago de 2024.

FARIA, B. de A.; MACHADO, T. da S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro, v.18 n.1, p.120-129, jan./mar. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/motriz/a/YvpN9x6QjPCLCDYVWXjpbjD/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 04 de julho de 2024.

FENSTERSEIFER, P. E. Formação de professores de Educação Física: uma perspectiva republicana. In: TOMAZETTI, E. M.; LOPES, A. R. L. V. (org.) **Pibid-UFSM: experiências e aprendizagens**. São Leopoldo: Oikos, 2013. P. 47-60.

FENSTERSEIFER, P. E. **Função da Escola Pública**. In: SANTIAGO, A. R. F.; FEIL, I. T. S.; ALLEBRANDT, L. I. (Org.). O curso de Pedagogia da Unijuí – 55 anos. Ijuí: Unijuí, 2013. p. 123-147.

FENSTERSEIFER, P.E.; SILVA, M.A. Ensaando o “novo” em Educação Física escolar: a perspectiva de seus atores. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte**. Florianópolis, jan./mar. 2011, v. 33, n. 1, pp. 119-134.

FENSTERSEIFER, P. E.; GONZÁLEZ, F. J.; SILVA, S. P. da. Educação física crítica em perspectiva democrática e republicana. **Movimento, [S. l.], v. 25, p. e25070, 2019**. DOI: 10.22456/1982-8918.95771. Disponível em:<<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/95771>>. Acesso em: 12 out. 2023.

FERRAZ, O. L. Educação física escolar: conhecimento e especificidade a questão da pré-escola. **Revista Paulista de Educação Física**, [S. l.], n. supl.2, p. 16-22, 1996. DOI: 10.11606/issn.2594-5904.rpef.1996.139639. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/rpef/article/view/139639>>. Acesso em: 12 fev. 2024.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, J. B. **Pedagogia do futebol**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2011.

FREIRE, J. B. **Ensinar esporte, ensinando a viver**. Porto Alegre: Mediação, 2012.

GALATTI, L. R.; BETTEGA, O. B.; PAES, R. R.; REVERDITO, R. S.; SEOANE, A. M.; SCAGLIA, A. J. O ensino dos jogos esportivos coletivos: avanços metodológicos dos aspectos estratégico-tático-técnicos. **Pensar a prática**, v. 20, n. 3, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/fef/article/view/39593> Acesso em: 4 ago. 2024

GALVÃO, Z.; RODRIGUES, L. H.; SILVA, E. V. Esporte. In: DARIDO, S. C.; RANGEL, I. C. A. **Educação Física na Escola: implicações para a prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2008.p.177-198.

GIRGINOV, V.; PARRY, J. **The Olympic Games Explained**. London: Routledge, 2005.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa**: tipos fundamentais. Revista de Administração de Empresas. Fundação Getúlio Vargas, Escola de Administração de Empresas de S. Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995. Disponível em:< <https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 17 de ago. 2023.

GOMES, M. C. Questões Fundamentais para um Projeto de Educação Olímpica no Brasil. In: DA COSTA, L.; HATZIDAKIS, G (Org.). **Estudos Olímpicos 2001**. São Paulo: Universidade Bandeirantes de São Paulo – UNIBAN, v. 1, p. 1 - 4, 2001.

GOMES, M.; CONSTANTINO, M. Esporte, ética e intervenção no campo da Educação Física. In: TOJAL, J. B.; DA COSTA, L. P (Orgs.) BERESFORD, H. (Eds.). **Ética profissional na educação física**. Rio de Janeiro: Ed. Shape, p. 215 – 226, 2004.

GONÇALVES, L. F.; ROJO, J. R.; CAVICHIOILLI, F. R.; MORAES E SILVA, M. Mapeamento da produção do conhecimento sobre a modalidade do basquetebol nos periódicos brasileiros. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, 2017. DOI: 10.5216/rpp.v20i3.41812. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/41812>. Acesso em: 10 ago. 2024.

GONZÁLEZ, F. J.; DARIDO, S. C.; OLIVEIRA, A. A. B. D.; SILVA, L. C. F. D. **Esportes de invasão**: basquetebol-futebol-futsal-handebol-ultimate frisbee, 2017.Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/170984/001055489.pdf?sequence=1&iSAllowed=y>>Acesso em: 10 jul. 2024

GONZÁLEZ, F. J. Sistema de classificação de esportes com base nos critérios: cooperação, interação com o adversário, ambiente, desempenho comparado e objetivos táticos da ação. Lecturas: **Educación Física y Deportes**, Buenos Aires, n. 71, abr. 2004. Disponível em: <<https://efdeportes.com/efd71/esportes.htm>> Acesso em: 17 mar. 2024.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na Escola:** planejar, ensinar, partilhar. Erechim: Edelbra, 2012.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Educação Física e cultura escolar: critérios para identificação do abandono do trabalho docente. In: **Congreso de Educación Física: repensando la Educación Física**, 2006, Córdoba. Actas del Congreso de Educación Física: Repensando la Educación Física. Córdoba: Ipef, 2006. p. 734-746.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não-lugar da Ef. Escolar I. **Cadernos de Formação Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, v.1, n. 1(2009) p. 9-24, set. 2009. Disponível em:< <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/929/539>>. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

GONZÁLEZ, F. J.; FENSTERSEIFER, P. E. Entre o “não mais” e o “ainda não”: pensando saídas do não lugar da Ef. Escolar II. **Cadernos de Formação Colégio Brasileiro de Ciências do Esporte**, v.1, n. 2 (2010) p. 10-21, mar. 2010. Disponível em:< <http://revista.cbce.org.br/index.php/cadernos/article/view/978/561> >. Acesso em: 23 de fev. de 2024.

IMPOLCETTO, F. M.; MOREIRA, E. C. A educação física escolar na BNCC: avanços e desafios. **Corpoconsciência**, [S. l.], v. 27, p. e15228, 2023. DOI: 10.51283/rc.27. e15228. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/corpoconsciencia/article/view/15228>. Acesso em: 24 ago. 2024.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic Charter**. Disponível em: <https://library.olympics.com/>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic Values**. Disponível em: <<https://olympics.com/ioc/olympic-values>>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic World Library**. Disponível em: <https://library.olympics.com/?_ga=2.73641042.198761891.1696769437-471714489.1687541672>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

KIRST, F. V. Educação olímpica nos Jogos Rio 2016: entre o conhecimento e o mundo da vida. **Tese (Doutorado em Educação Física)** - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação Física e Desportos. ES, 2019. Disponível em:< https://sappg.ufes.br/tese_drupal//tese_13010_Tese%20-%20Flavio%20Valdir%20Kirst20190829-113225.pdf>. Acesso em: 15 de dezembro de 2024.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. 6. ed. Ijuí: Unijuí, 2004.

KUNZ, E. **Transformação didático-pedagógica do Esporte**. 8. ed. Ijuí: Unijuí, 2014.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994. 261 p.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MAAMARI, A. M. A Fundamentação Filosófica da Escola Republicana. **Revista Contexto & Educação**, 24(82), 59–8, 2013. Disponível em: <<https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/1012>>. Acesso em: 12 de outubro de 2023.

MACHADO, T. da S.; BRACHT, V.; FARIA, B. de A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 129–147, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.10495. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495>. Acesso em: 18 ago. 2024.

MARCELLINO, N. C. Lazer e qualidade de vida: In: MOREIRA, W (org.). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2007.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). O desafio do conhecimento: **pesquisa qualitativa em saúde**. 14ª ed. Rio de Janeiro: Hucitec, 2014. 408 p.

MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: **o desafio da pesquisa social**. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18. ed. Petrópolis, RJ. Vozes, 1994. Disponível em: <<https://wp.ufpel.edu.br/franciscovargas/files/2012/11/pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 11 fev. 2024.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ciedu/a/wvLhSxkz3JRgv3mcXHBWSXB/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 17 de ago. de 2023.

MOREIRA, M. A. O mestrado (profissional) em ensino. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, Brasília, v. 1, n. 1. p. 131-142, 2004.

MÜLLER, N. The Idea of Peace as Coubertin's Vision for the Modern Olympic Movement: Development and Pedagogic Consequences. **The Sport Journal**, n. 1, v. 9, p. 2 - 9, 2006.

NEIRA, M. G. O currículo cultural da educação física: pressupostos, princípios e orientações didáticas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v.16, n.1, p.4-28, jan./mar. 2018, e-ISSN: 1809-3876. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/27374/25065>>. Acesso em: 23 de mar. de 2024.

PÁDUA, E. M. M. **Metodologia da pesquisa**: abordagem teórico-prática. 2. ed. São Paulo: Papirus, 1997.

PARRY, J. A dimensão Moral e Cultural do Olimpismo e sua aplicação Educacional. In: DA COSTA, L.; HATZIDAKIS, G (Org.). **Estudos Olímpicos 2001**. São Paulo: Universidade Bandeirantes de São Paulo – UNIBAN, v. 1, p. 3 - 30, 2001.

PEREIRA, O. Á.; ILHA SILVA, F. R. da; AFONSO, M. da R. Um “olhar” sobre as práticas de desinvestimento pedagógico nas aulas de educação física em escolas municipais de Pelotas-RS. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 44, p. 170-188, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3043>. Acesso em: 04 de julho 2024.

PICH, S. Cultura Corporal de Movimento. In: In: GONZÁLEZ, F. J. & FENSTERSEIFER, P. E. (Org.). **Dicionário crítico de Educação Física**. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2014, pg. 163-165.

PIMENTEL. **O método da análise documental**: seu uso numa pesquisa historiográfica. Cadernos de Pesquisa, n. 114, novembro, 2001.

PRATS, F. Deporte y Olimpismo: Educación en valores. In: MORAGA, M. de M.; DA COSTA, L. (Org.); MIRAGAYA, A.; TAVARES. O, Chris KENNETT, C, CEREZUELA, B (Eds). **Universidade e Estudos Olímpicos** – Seminários Espana Brasil 2006. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Centre d'Estudis Olímpics, Servei de Publicacions, v.1, p. 141 - 149, 2007.

RESENDE, H. G. **Tendências Pedagógicas da Educação Física Escolar**. In: RESENDE, H. G. & VOTRE, S. Ensaio sobre Educação Física Esporte e Lazer. Rio de Janeiro: SBDEF, 1994.

RIBEIRO, R. J. **A República**. 2. ed. São Paulo: Publifolha, 2008

RIBEIRO, A. N. Basquete 3X3: possibilidade na educação física escolar. Ponta Grossa (PR): **Atena Editora**, 2019. Disponível em:<<https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432452/1/E-book-Basquete-3x3-1.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2024

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular Gaúcho**: Linguagens. Porto Alegre: SEE, 2018.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. **Lições do Rio Grande do Sul**. Linguagens Códigos e suas Tecnologias Artes e Educação Física. Vol 2.2009.

ROGOFF, B. **Aprendices del pensamiento**: El desarrollo cognitivo en el contexto social. Barcelona/Buenos Aires/México: Ediciones Paidós, 1993.

ROSA, A. M. U. da. A lógica interna do jogo na escola: sistematização do conteúdo – **o exemplo do basquetebol**. Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de

Santa Maria, Centro de Educação Física e desportos, Programa de Pós-Graduação em Educação Física, RS, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/27884/DIS_PPGEF_2022_ROSA_ANCO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 15 de dezembro 2024.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. Petrópolis, Vozes, 1985.

SACRISTÁN, J. G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013

SÁ-SILVA, J.; ALMEIDA, C.; GUINDANI, J. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Ano I -Número I - Julho de 2009.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718/3394>. Acesso em: 04 julho 2024.

SOUSA, C. P. P. Q. de. **Educação física escolar**: a abordagem do esporte nos anos finais do ensino fundamental. 2020. 291 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação Física) — Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <<http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/38806>>. Acesso em: 15 de dezembro 2024.

SOUZA JÚNIOR, M. B. M. O saber e o fazer pedagógicos da educação física na cultura escolar: o que é um componente curricular? In: CAPARRÓZ, F. E. (Org.). **Educação física escolar**: política, investigação e intervenção. Vitória: Proteoria, 2001, p. 81-92.

STIGGER, M. P. **Educação Física, esporte e diversidade**. Campinas: Autores Associados, 2005.

TANI, G.; MANOEL, E. de J.; KOKUBUN, E.; PROENÇA, J. E. de. I. **Educação Física Escolar**: Fundamentos de uma abordagem desenvolvimentista. São Paulo: EPU/EDUSP, 1988.

TAVARES, O.; BELÉM, C.; GODOY, L.; TURINI, M.; GOMES, M.; TODT, N. **Estudos Olímpicos** - Academia Olímpica Brasileira - Educação Olímpica. In: Da COSTA, L. (Org.) Atlas do Esporte no Brasil. Rio de Janeiro: Shape, 2005. p. 83-86.

TODT, N. **Educação Olímpica: em direção a uma nova Paidéia**. 2006. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.

TODT, N. S; FILHO, A. R. R. F.; STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J. M. **A Educação Olímpica e a formação de professores**. In: RUBIO, K; FILHO, A.R.R;

TODT, N. S.; MESQUITA, R. M. (Org.). Ética e compromisso social nos Estudos Olímpicos. Porto alegre: EDIPUCRS, 2007. p.147-165.

TODT, N; STOBÄUS, C. D.; MOSQUERA, J. J.M. **Projeto Cerimônias Olímpicas: educação através do Olimpismo**. In: MORAGA, M. de M.; Da COSTA, L. (Org.); MIRAGAYA, A.; TAVARES, O.; KENNETT, C.; CERZUELA, B. (Eds.). Universidade e Estudos Olímpicos =: Seminários España - Brasil 2006. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Centre d'Estudis Olímpics, Servei de Publicacions, 2007, v.1, p 277-286.

TREBELS, A. A concepção dialógica do movimento humano: uma teoria do "se-movimenta". In: KUNZ, E; TREBELS, A. **Educação Física crítico-emancipatória: com uma perspectiva alemã do esporte**. Ijuí: Editora Ijuí, 2006.

TUBINO, M. J. G. **Estudos brasileiros sobre o esporte: ênfase no esporte-educação**. Maringá: Eduem, 2010. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/123456789/130>>. Acesso em: 09 dez. 2021.

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

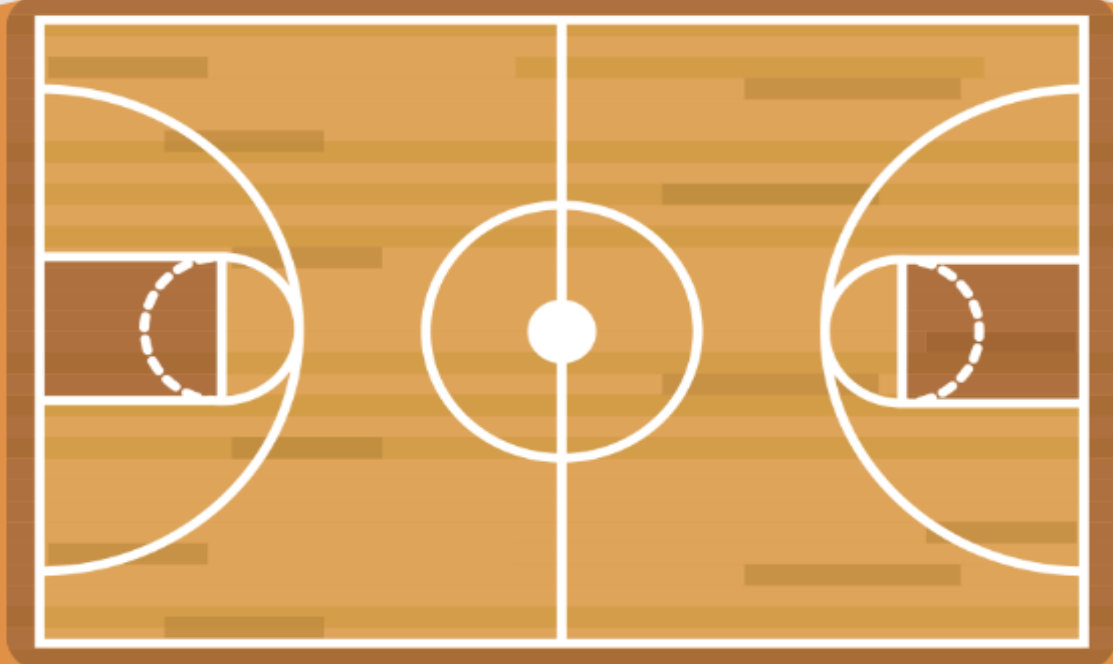
VAGO, Tarcísio Mauro. O "esporte na escola" e o "esporte da escola": da negação radical para uma relação de tensão permanente: um diálogo com Valter Bracht. **Movimento**, ano 3, n. 5, p. 4-17, 1996. Disponível em:<<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/2228/936>>. Acesso em: 14 ago. 2024.

APÊNDICE

EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR

Sistematização Curricular do Basquetebol:

uma proposição centrada na
Multidimensionalidade dos
Conhecimentos e nos
Valores Olímpicos



Bruno Felipe Assoni Faleiro
Ivan Carlos Bagnara

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS
CAMPUS ERECHIM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO

PRODUTO DE PESQUISA

Expediente

Diretor da UFFS Campus de Erechim/RS

Luís Fernando Santos Corrêa da Silva

Coordenadora Acadêmica da UFFS Campus Erechim/RS

Cherlei Marcia Coan

Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGPE)

Almir Paulo dos Santos

Professor Orientador da Pesquisa

Ivan Carlos Bagnara

Pesquisador Principal

Bruno Felipe Assoni Faleiro

Erechim/RS
2024

FICHA CATALOGRÁFICA

Sumário

1 APRESENTAÇÃO.....	103
2 SÍNTESE DA PESQUISA	104
3 BASE TEÓRICA DA PROPOSIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	106
3.1 VALORES OLÍMPICOS/VALORES DO ESPORTE.....	109
3.2 O BASQUETEBOL COMO TEMÁTICA DE ESTUDO.....	111
4 A SISTEMATIZAÇÃO DO BASQUETEBOL NO ENSINO FUNDAMENTAL II (6º AO 9º ANO)	113
5 DETALHAMENTO DE ALGUNS ASPECTOS APRESENTADOS NOS QUADROS DE SISTEMATIZAÇÃO.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	123
REFERÊNCIAS.....	125

1 APRESENTAÇÃO

O produto educacional, aqui apresentado, foi elaborado a partir da dissertação intitulada “Currículo da Educação Física Escolar: O Basquetebol como temática de tensionamento”, defendida no ano de 2024, junto ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação - Mestrado Profissional em Educação – da Universidade Federal Fronteira Sul (UFFS), Campus Erechim (RS).

Ao longo da dissertação buscou-se responder aos seguintes questionamentos: De que maneira a atual organização do componente curricular da EF contribui para o desenvolvimento das vivências dos Valores Olímpicos e produção de conhecimentos multidimensionais, nos estudantes do ensino fundamental? Quais características uma sistematização curricular para o basquetebol, no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), que possui a produção de conhecimentos multidimensionais e a vivência dos Valores Olímpicos como centralidade, necessita possuir?

Tomando os questionamentos centrais como pano de fundo, este produto educacional possui como objetivo apresentar uma proposta de sistematização curricular do basquetebol, longitudinal, voltada para os estudantes do Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano), com enfoque na produção de conhecimentos multidimensionais e na compreensão e vivência dos Valores Olímpicos. Espera-se com este material, contribuir com o desenvolvimento do trabalho pedagógico dos professores e das professoras de EF que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental, principalmente no que concerne ao ensino do basquetebol em uma perspectiva eminentemente educativa.

Tendo essa premissa como horizonte, esta produção está estruturada da seguinte maneira: após essas linhas iniciais introdutórias, será apresentada uma síntese dos dados produzidos pelo estudo, e que se constituem na base da proposição ora apresentada; na sequência, a base teórica da proposição do produto educacional, com ênfase nos Valores Olímpicos/Valores do esporte, basquetebol e a multidimensionalidade dos conhecimentos. Por fim, especificamente a proposta de sistematização de ensino do basquetebol na Educação Física Escolar (EFE), que independentemente do contexto, também pode ser pensada para o ensino de outros esportes, com as devidas adaptações.

2 SÍNTESE DA PESQUISA

Os dados da pesquisa foram produzidos com base na análise de documentos escolares, mais precisamente quatro planos de ensino ou documentos correlatos das escolas estaduais e dois planos de ensino de escolas municipais. As escolas estão situadas no município de Erechim, que possui pouco mais de 100 mil habitantes, situado na região Norte do estado do Rio Grande do Sul. As escolas que fizeram parte deste estudo, entregaram seus planos de ensino ou documentos correlatos de maneira voluntária, não sendo identificadas em nenhum momento.

Especificamente no que concerne aos dados do estudo derivados da análise dos planos de ensino, acerca da dimensão corporal dos conhecimentos, ao analisar os documentos das Escolas Municipais, constatou-se que a dimensão prática está descrita explicitamente em todos os anos do Ensino Fundamental II. Relacionado aos conteúdos descritos na dimensão corporal do basquetebol, primeira das dimensões analisadas, três principais vieses emergiram. Em uma das escolas municipais o plano apresenta de maneira detalhada os temas de ensino sobre o basquetebol; outra escola municipal apresenta de maneira generalista os elementos de ensino, sem referir o basquetebol diretamente; as escolas estaduais, por sua vez, apresentaram documentos que retratam excertos de textos retirados diretamente dos referenciais estaduais, constituindo-se em cópia, sem referência específica ao basquetebol.

Ao analisar mais profundamente a premissa posta, pode-se referir que há fragilidade no ensino dos conteúdos da cultura corporal de movimento nas escolas, e nesse caso especificamente, relacionado ao basquetebol. Em certa medida, observou-se, uma falta de aprofundamento ou especificidade na maneira como o basquetebol é abordado nos documentos curriculares. Assim, a impressão que se tem é que os currículos abordam o tema superficialmente, sem explorar aspectos essenciais como a contextualização histórica, técnica, tática e temas socioculturais relacionados ao esporte. Outra fragilidade observada nos documentos é a ausência de diretrizes claras, que orientem os professores sobre como ensinar o basquetebol de forma efetiva e significativa na escola, considerando o prisma educacional do esporte.

No que concerne aos conteúdos descritos na dimensão conceitual, segunda dimensão analisada, observou-se dois principais aspectos. O documento da Escola Municipal 2 apresenta temáticas diretamente vinculadas com o basquete, porém com

uma frágil sistematização e aprofundamento. As demais escolas, contrariamente, apresentam temáticas mais alargadas e com maior articulação com a dimensão conceitual, contudo, não há qualquer referência ao basquetebol na descrição das temáticas. Essa questão, em boa medida, pode ser preocupante, principalmente quando se tem como horizonte desenvolver um projeto eminentemente educativo e que aborde os conhecimentos em uma perspectiva multidimensional. Assim, é preciso encontrar alternativas para a elaboração de um projeto educativo mais detalhado e com elevado nível de articulação, para que tanto os professores quanto os estudantes possam perceber as complexas teias de relações que os conteúdos escolares possuem.

O terceiro aspecto analisado trata dos valores e constatou-se que os documentos não referem diretamente os Valores Olímpicos. No entanto, ao aprofundar o olhar sobre os dados, foi possível observar que há referência a valores, porém, relacionados de maneira mais generalista ao universo das práticas corporais. Tais referências demonstram haver uma preocupação com o ensino e vivência dos valores na escola e na própria EF, mesmo que não esteja organicamente articulado com a premissa dos Valores Olímpicos. Assim, acredita-se que vincular a abordagem dos valores a determinada perspectiva, defendida aqui como sendo os Valores Olímpicos, pode ser uma alternativa interessante para significar ainda mais essa premissa na EF escolar e principalmente no que tange ao ensino do basquetebol, temática central da proposta.

Em suma, a análise dos documentos não possibilita observar como o basquetebol tem sido ensinado nas escolas, principalmente no que concerne a dimensão conceitual, com suas subdimensões (fundamental, relacional e crítico-social). Assim, refletir acerca desse aspecto é importante, pois conforme apregoa Gonçalves et al. (2017), para ensinar basquetebol, e acrescenta-se, qualquer outro esporte, é preciso entender os seus conteúdos técnicos, táticos, estratégicos e também compreender as suas relações socioculturais, na sua complexidade de práticas e significados na sociedade.

3 BASE TEÓRICA DA PROPOSIÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Partindo dos dados da pesquisa e objetivo do produto, intenciona-se inicialmente, conduzir o leitor a compreender os propósitos de uma sistematização curricular fundamentada na perspectiva multidimensional dos conhecimentos, conforme foi proposto por Bagnara e Boscatto (2022). Mais adiante, no tópico seguinte, será apresentada a sistematização curricular pensada para o contexto, articulando os dados da pesquisa, a multidimensionalidade dos conhecimentos e a temática dos valores olímpicos.

Conforme afirmam Bagnara e Fensterseifer (2019), a EFE carrega uma responsabilidade educativa específica, ao estar atrelada a uma grade curricular, buscando contribuir na empreitada de atingir os objetivos formativos consensuados no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola. Assim sendo, é determinante explicitar quais seriam essas responsabilidades específicas da EFE, considerando o cenário de uma escola pública e os pressupostos de uma educação de viés republicano e democrático, sistema que rege a sociedade brasileira.

Uma educação pautada por pressupostos republicanos e democráticos, para Bagnara e Fensterseifer (2019), significa que a escola, como uma instituição pública, desempenha importante papel na democratização dos saberes da tradição. Numa escola republicana e democrática, os discursos e ações não são confundidos com aqueles próprios de espaços políticos ou religiosos e sua determinação não deve ser pautada por critérios econômicos ou midiáticos. A principal finalidade desta escola reside na produção de conhecimentos e saberes e no exercício da razão. Para Fensterseifer (2013), na escola republicana, pelo seu caráter público, todos os componentes curriculares devem responder mediante o modo como lidam com o conhecimento e com as relações sociais que acontecem neste espaço.

A EF, estando inserida na escola, não pode ficar alheia a essa premissa, pois à sua maneira e considerando suas especificidades, necessita proporcionar a produção de conhecimentos sobre a cultura corporal de movimento, contribuindo com uma formação de viés republicano e democrático. Assim, a forma de organização desse componente curricular necessita considerar esse horizonte formativo. É nesse escopo que se encontra a proposta de ensino desenvolvida por Bagnara e Boscatto (2022a; 2022b), que trata da multidimensionalidade dos conhecimentos como uma forma de organizar o currículo da EFE.

A perspectiva de trabalho a partir de dimensões dos conteúdos/conhecimentos não é nova na EFE, tendo algumas premissas de trabalho publicizadas, com destaque para a proposta de Darido e Souza Júnior (2010) e de González e Fraga (2012). No entanto, assumidamente, a proposta desenvolvida por Bagnara e Boscatto (2022a; 2022b), denominada de multidimensionalidade dos conhecimentos, será a utilizada para o desenvolvimento da proposição curricular, motivo pelo qual terá sua descrição ampliada neste tópico.

Os pressupostos teóricos apresentados por González e Fraga (2012) em maior medida, juntamente com a perspectiva das dimensões procedimental, conceitual e atitudinal, descritas por Darido (2010), deram origem a proposta elaborada por Bagnara e Boscatto (2022a; 2022b), denominada de multidimensionalidade dos conhecimentos e que possui duas dimensões macro: a dimensão da prática corporal e a dimensão conceitual. Destas duas dimensões, os autores propõem cinco subdimensões dos conteúdos, as quais podem se constituir em maneiras interessantes para se pensar na organização didático-metodológica para o ensino da EF, além de permitir uma melhor estruturação e aproximação da EF das especificidades da escola pública, que se propõe republicana e democrática.

A dimensão da prática corporal, que engloba os conhecimentos produzidos com base na experiência, realizada predominantemente no e pelo movimento corporal, expressa-se na ação corporal e emerge da experiência do se-movimentar (González; Fraga, 2012). Na proposta de Bagnara e Boscatto (2022a), essa dimensão macro possui duas subdimensões: subdimensão corporal fundamental e subdimensão corporal avançada. A subdimensão corporal fundamental tem como referência conhecimentos indispensáveis, essenciais e básicos, sem os quais determinado conteúdo não poderia se caracterizar como sendo tal conteúdo. Por exemplo, a bandeja e a forma de drible são gestos técnicos característicos do basquetebol e sua aprendizagem possibilita praticar, de maneira básica, esse esporte. Os conhecimentos vinculados a subdimensão corporal avançada, são aqueles que possibilitam ao estudante praticar determinado conteúdo de maneira mais proficiente, com base em movimentos táticos individuais e coletivos mais refinados e com gestos técnicos mais avançados e com maior dificuldade de realização. No caso do exemplo citado do basquetebol, seria proporcionar a aprendizagem para realizar o corta-luz ou algum sistema mais complexo de jogo, dentre outros elementos mais avançados da dimensão da prática esportiva.

No que concerne à dimensão conceitual, Bagnara e Boscatto (2022a), indicam que há três subdimensões importantes de tematização dos conhecimentos: conceitual fundamental, conceitual relacional e conceitual crítico-social. Na subdimensão conceitual fundamental, os autores entendem que os estudantes podem aprender sobre os princípios operacionais, os elementos que caracterizam a lógica interna dos conteúdos de ensino, os conceitos sobre técnicas específicas, as regras básicas para sua prática, contexto histórico em que se originam e outras particularidades que são consideradas fundamentais/básicas para a aprendizagem do conteúdo estudado.

Na subdimensão conceitual relacional, Bagnara e Boscatto (2022a), afirmam que os conhecimentos são vinculados mais diretamente ao conteúdo estudado, porém em uma perspectiva mais ampla, buscando articular os elementos da cultura corporal de movimento com temáticas que requerem interlocução entre os saberes de caráter biológico, fisiológico, anatômico e, também, de natureza sociocultural. Em outros termos, os temas estudados nessa subdimensão, podem se originar em determinada unidade temática ou conteúdo, porém, são contextualizados de maneira relacional com outras unidades temáticas ou conteúdos. Por exemplo, ao estudar sobre as capacidades físicas envolvidas na prática do basquetebol, pode-se fazer relações com as capacidades físicas desenvolvidas/estudadas na unidade temática ginástica para a saúde.

Por fim, Bagnara e Boscatto (2022a) apontam que na subdimensão conceitual crítico-social, os conhecimentos possuem como ponto de partida de estudo, as unidades temáticas da cultura corporal de movimento, porém são pensados numa perspectiva ampliada, pois integram-se e vinculam-se, também, com outras áreas do conhecimento e componentes curriculares e, ainda, com o contexto sociocultural. Nesse escopo, pode-se citar o exemplo do conteúdo megaeventos esportivos, que se origina no estudo da unidade temática esportes, mas que possibilita, por meio dele, analisar uma série de outras temáticas de conotação crítico-social, como por exemplo, os legados positivos e negativos dos megaeventos, a relação/integração dos megaeventos com a sociedade e o mundo do trabalho, o impacto no meio ambiente, a mobilidade urbana, a ética nos esportes e fora dele, a vinculação com os valores olímpicos (temática também importante no contexto desse trabalho), dentre outras possibilidades temáticas.

Como a sistematização curricular apresentada mais adiante busca articular a base teórica da multidimensionalidade dos conhecimentos com a perspectiva dos

valores olímpicos e valores do esporte, antes de apresentá-la é importante tratar dos principais aspectos relacionados aos valores.

3.1 VALORES OLÍMPICOS/VALORES DO ESPORTE

Antes, porém, de explanar sobre Valores Olímpicos, é importante fazer, mesmo brevemente, alguns apontamentos acerca da educação em valores, a qual ainda carece de melhor dimensionamento na escola e principalmente na EFE. Nessa conjuntura, Arantes (2007, p. 111), indica que “adquirir um valor é ter aprendido os comportamentos que ele pressupõe e ter considerado até aceitar como próprias as razões e motivos que dão aval àquele valor”.

Desta maneira Arantes (2007, p. 9) afirma que:

[...] Compreender o que são valores e como cada um e todos os seres humanos se apropriam da cultura e se inserem eticamente no mundo faz parte do rol de preocupações daqueles interessados em estudar o citado binômio [educação e valores] e suas possíveis relações. Afinal, os valores seriam inatos, herdados geneticamente, transmitidos pela cultura ou resultariam de interações complexas entre as pessoas e o mundo/cultura em que elas vivem?

Bagnara e Fensterseifer (2019) apregoam que a escola, de fato, estabelece uma relação muito próxima com o compromisso de contribuir, por exemplo, com a formação do cidadão, o que pressupõe pensar, também, no ensino e vivência de determinados valores. No entanto, os mesmos autores entendem que a educação em valores, necessita ser tratada na forma de conhecimentos escolares sistematizados pelos diversos componentes curriculares que compõem o currículo escolar e que, mesmo assim, não há garantias de que tais valores sejam incorporados à vida das pessoas.

Ampliando a temática, Bagnara e Fensterseifer (2019) escrevem que no enfrentamento da questão do ensino de valores na escola, reside a problemática de como trabalhar/ensinar valores que não sejam apenas a expressão de escolhas subjetivas dos professores ou da escola. Uma alternativa a essa ideia subjetivista reside na possibilidade de eleger coletivamente, para tematização no ambiente escolar, valores compatíveis com determinada perspectiva consensuada no PPP da escola, ou nesse caso especificamente, no que concerne à EF, os Valores Olímpicos.

O ensino de valores não deve ser adotado como uma forma de educação engessada ou acabada, mas sim, considerado como uma possibilidade para o

desenvolvimento de um projeto de Educação mais abrangente (Marcellino, 2007). Desse modo, os Valores Olímpicos de respeito, amizade e excelência, conforme afirma Todt (2006), aproximam-se dos símbolos olímpicos e são considerados valores de base para o desenvolvimento de um modelo de Educação Olímpica.

No que concerne à simbologia, pode ser pertinente indicar que o valor respeito está simbolicamente representado pelos aros olímpicos e encontra-se presente no esporte, visando o comportamento ético. Tal valor vai contra os comportamentos que possam prejudicar o praticante e o seu adversário/oponente, incluindo respeito por si mesmo, com o corpo, para com os outros, para as regras e regulamentos, para o desporto e o ambiente (IOC, s/d).

A amizade é representada pela chama olímpica, a qual faz entender que o esporte pode ser um meio de unir os povos, respeitando todas as diferenças existentes, como as econômicas, religiosas, culturais e raciais. Incentiva a considerar o desporto como um instrumento para a compreensão mútua entre os indivíduos e os povos sobre o mundo (IOC, s/d).

A excelência, por sua vez, relaciona-se com o lema olímpico "*Citius, Altius, Fortius*" (Rápido, Alto, Forte), e encontra-se ligada ao esforço realizado pelas pessoas nos diferentes contextos da vida: o esforço para ganhar um jogo, uma partida esportiva; para vencer no que concerne à EF do dia-a-dia x, tanto na vida profissional quanto pessoal; para ser o melhor que se pode alcançar, sempre lutando para atingir os objetivos (IOC, s/d).

Desse modo, pode-se observar que uma das premissas da Educação Olímpica é promover a construção de determinados valores. Essa premissa possui relação com a BNCC, pois a construção de valores também é uma das perspectivas apresentadas pelo documento (Brasil, 2017). O referido documento vincula a construção de valores aos conhecimentos originados em discussões e vivências no contexto da tematização das práticas corporais, que possibilitam a aprendizagem de valores e normas voltadas ao exercício da cidadania em prol de uma sociedade democrática. A produção e a partilha de atitudes, normas e valores (positivos e negativos) são inerentes a qualquer processo de socialização. No entanto, essa dimensão está diretamente associada ao ato intencional de ensino e de aprendizagem e, portanto, demanda intervenção pedagógica orientada para tal fim. O texto da BNCC (Brasil, 2017) se concentra mais especificamente na construção de valores relativos ao respeito às diferenças e no

combate aos preconceitos de qualquer natureza e, desse modo, essa premissa possui relação com o estudo e vivência dos Valores Olímpicos.

Nessa conjuntura, abordar os Valores Olímpicos em uma sistematização curricular, como proposto neste produto, pode ser uma iniciativa educativa interessante, pois possui potencial para possibilitar o aprofundamento do debate de temáticas contemporâneas que atravessam a vida em sociedade e estão diretamente ou indiretamente vinculadas ao estudo dos valores articulados aos diversos temas da cultura corporal de movimento.

3.2 O BASQUETEBOL COMO TEMÁTICA DE ESTUDO

Tendo como base a proposta da multidimensionalidade dos conhecimentos, é importante considerar que o basquetebol necessita ser estudado na escola de maneira articulada com as diferentes dimensões dos conhecimentos e subdimensões dos conteúdos. Sendo assim, serão apresentados alguns exemplos de conteúdos e temas envolvendo o basquetebol que pode ser abordado em cada uma das dimensões e subdimensões, para melhor situar o esporte no contexto desse trabalho.

Nessa conjuntura, considerando a premissa da dimensão corporal, na escola, ao longo dos anos escolares, é fundamental ensinar os movimentos básicos e algumas interações táticas envolvendo o basquetebol. Ao considerar o conceito da subdimensão corporal fundamental, nessa subdimensão, poderiam ser abordados conteúdos relacionados aos gestos técnicos mais básicos do basquete, que permitem considerá-lo basquete e não outro esporte, como por exemplo: tipos de arremessos, tipos de passes, drible, movimentações básicas, etc.

Na subdimensão corporal avançada, poderiam ser ensinados conteúdos referentes aos sistemas táticos e fundamentos técnicos avançados e complexos do basquetebol (Bagnara e Boscatto, 2022a, 2022b), buscando proporcionar o ensino de jogadas ensaiadas de bola parada, transição ofensiva e defensiva, com uma movimentação e atuação estratégica por parte dos estudantes, sistemas de jogo, marcação por zona ou individual, corta luz, etc.

No que concerne à dimensão conceitual, e mais especificamente na subdimensão conceitual fundamental, podem ser estudados conteúdos que compõe a caracterização, história e princípios operacionais básicos do basquetebol, conceitos

de sistemas de jogo, de organizações táticas simples e complexas que repercutem na estratégia de jogo dos estudantes.

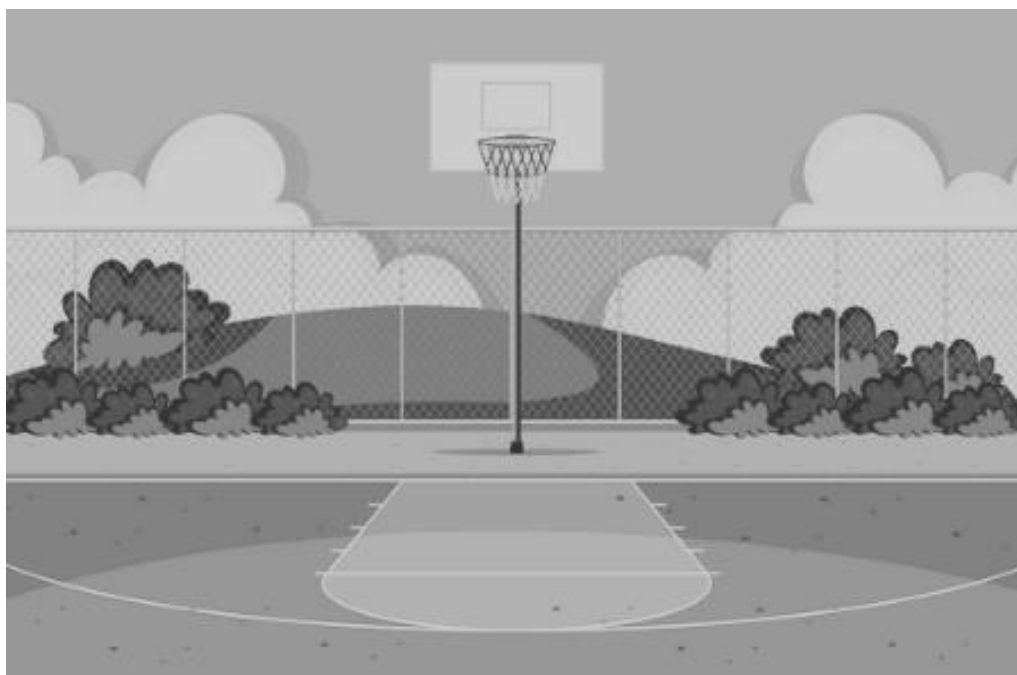
A subdimensão conceitual relacional, por sua vez, está mais envolvida com a cultura corporal de movimento, no entanto, as temáticas de estudo originam-se no conteúdo que está sendo tematizado. No que concerne ao basquetebol, podem ser abordadas várias temáticas que, partindo dele, podem ser relacionadas com outras unidades temáticas, como por exemplo: esporte, basquetebol, ética e *doping*; basquetebol e esporte adaptado (esporte paralímpico), dentre uma série de outras possibilidades. Na proposta aqui elaborada, que busca além do estudo dos conteúdos e temas inerentes ao basquetebol tratar dos valores olímpicos/do esporte, a dimensão conceitual relacional assume um certo protagonismo, pois entende-se que uma possibilidade bastante profícua é abordar a temática dos valores vinculadas a esta subdimensão.

Por fim, na subdimensão conceitual crítico-social, são estudados temas que possuem uma maior abrangência conceitual e que não se relacionam apenas com a EF, mas que, partindo da EF, para sua compreensão é importante proporcionar uma abordagem alargada, analisando a temática em articulação com o contexto sociocultural geral. Por exemplo, nessa subdimensão podem ser abordados diversos temas, que possuem relação com o basquete, mas que vão muito além dele: esporte, trabalho e profissionalismo; legados positivos e negativos dos megaeventos esportivos; dimensões sociais do esporte; a influência das mídias nas representações esportivas sociais; gênero, mulheres e esportes; as práticas esportivas e o tempo livre; classes sociais e o envolvimento com as modalidades esportivas; violência no esporte; esporte e diversidade; espaços sociais para a prática esportiva, dentre outros.

Assim, nas próximas páginas serão apresentados quadros com a exemplificação da sistematização curricular do basquetebol considerando o viés teórico apresentado. Optou-se por apresentar a sistematização dividida por anos/séries, iniciando pelo sexto ano, que representa o primeiro ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, nível de ensino que possui centralidade neste produto.

4 A SISTEMATIZAÇÃO DO BASQUETEBOL NO ENSINO FUNDAMENTAL II (6º AO 9º ANO)

Buscando facilitar a análise e compreensão, optou-se por apresentar a sistematização sob a forma de quadros. Esse formato foi escolhido porque permite mostrar de maneira sucinta e criteriosa a disposição e progressão dos temas de ensino sobre o basquetebol de forma multidimensional. Além de facilitar a localização sobre o que se propõe estudar/ensinar, a ideia de quadro aqui empregada está associada à imagem de algo ainda em aberto, suscetível de modificações. É importante referir que o universo de estudo e ensino da EFE não se resume ao que aqui está sendo proposto, muito pelo contrário, há outros elementos que podem ser agregados, dependendo de uma série de fatores, como por exemplo, o contexto escolar, a carga horária destinada ao componente curricular, a estrutura das escolas, as concepções dos professores, etc.



Quadro 01. Sistematização curricular do basquetebol - 6º ano

Dimensão conceitual
<i>Subdimensão conceitual fundamental</i> • Identificar e nomear os elementos técnicos ou técnico-táticos individuais do basquetebol; • Contextualizar o basquetebol em seus aspectos históricos; • Entender a dinâmica básica de funcionamento do jogo;
<i>Subdimensão conceitual relacional</i> • Valores olímpicos e do esporte: • Vivenciar o valor amizade – enaltecer o jogo coletivo sem enfatizar a competitividade; • Vivenciar o valor respeito – respeitar as regras básicas do jogo, praticado de maneira lúdica; • Contextualizar o esporte moderno; • Conceituar o esporte de maneira geral.
<i>Subdimensão conceitual crítico-social</i> • Identificar locais (no bairro, na cidade) que podem ser utilizados para a prática do basquetebol; • Reconhecer os materiais necessários (oficiais e alternativos) para a prática do basquetebol e as condições socioeconômicas que permitem tal combinação.
Dimensão corporal
<i>Subdimensão corporal fundamental</i> Desenvolver os elementos: Técnicos básicos: • Passe de peito (quicado e direto) e passe com uma das mãos (direita e esquerda); • Arremessos com <i>jump</i> e sem <i>jump</i> e bandeja; • Drible; • Táticos básicos: Jogar com o mesmo número de companheiros ou em situações de desvantagem; • Ler a situação e agir (tomada de decisão); • Defesa em zoneamento (por zona); • Desenvolver o jogo em uma esfera que os estudantes busquem a prática do jogo, mas que se sintam instigados a evoluir nas ações práticas (valor excelência).



Quadro 02. Sistematização curricular do basquetebol - 7º ano

Dimensão conceitual
<i>Subdimensão conceitual fundamental</i> • Identificar os elementos do basquetebol que o aproximam de outros esportes coletivos; • Identificar e diferenciar as funções desempenhadas em cada posição dos jogadores de basquetebol (ala, pivô, armador...).
<i>Subdimensão conceitual relacional</i> • Valores olímpicos e do esporte: • Vivenciar o valor amizade – enaltecer o jogo coletivo sem enfatizar a competitividade; • Vivenciar o valor respeito – respeitar o perder e o ganhar; • Contextualizar o basquetebol olímpico; • Compreender e diferenciar as diferentes formas de classificação dos esportes.
<i>Subdimensão conceitual crítico-social</i> • Identificar as diferenças do basquetebol no cenário mundial, nacional, regional e municipal; • Criar formas alternativas de jogar e praticar os fundamentos do basquetebol em espaços alternativos.
Dimensão corporal
<i>Subdimensão corporal fundamental</i> • Retomar os elementos técnicos e táticos básicos aprendidos no 6º ano, identificando os com maior dificuldade; • Enfatizar o jogo do basquetebol como um esporte coletivo; • Oportunizar situações básicas de tomada de decisão em direção a cesta; • Defender o zoneamento (locais específicos na quadra de defesa) e não a bola.



Quadro 03. Sistematização curricular do basquetebol - 8º ano

Dimensão conceitual
<i>Subdimensão conceitual fundamental</i> • Identificar as possibilidades de posições e variações táticas simples do basquetebol; • Compreender diferentes funções da equipe de arbitragem que regulamentam o jogo de basquetebol; • Conhecer as funções e as diferentes profissões que compõe a comissão técnica de uma equipe de basquetebol.
<i>Subdimensão conceitual relacional</i> • Valores olímpicos e do esporte: • Vivenciar o valor amizade – reflexão sobre o erro do companheiro de equipe; • Vivenciar o valor respeito – respeitar as limitações do progresso de cada colega no entendimento do jogo; • Reconhecer diferentes elementos do desempenho esportivo;
<i>Subdimensão conceitual crítico-social</i> • Basquetebol e basquetebol da NBA • Ídolos esportivos, consumismo de mídias e produtos.
Dimensão corporal
<i>Subdimensão corporal fundamental</i> Aprofundar os fundamentos técnicos avançados com bola e sem bola: • Jogos (1x1, 2x1, entre outros) de mesmo número de jogadores e em situação de desvantagem, podendo ser ataque ou defesa; • Marcação individual com ou sem bola.
<i>Subdimensão corporal avançada</i> • Noções básicas da organização defensiva (zona, individual); • Incentivar ao fundamento de Tomada de decisão no sistema ofensivo.



Quadro 04. Sistematização curricular do basquetebol - 9º ano

Dimensão conceitual
<i>Subdimensão conceitual fundamental</i> - Distinguir as intenções táticas vinculadas a cada posição do basquetebol, em diferentes sistemas de jogo; - Desenvolver elementos de desempenho esportivo (técnica, tática individual, combinações táticas, sistemas de jogo).
<i>Subdimensão conceitual relacional</i> - Valores olímpicos e do esporte: - Vivenciar o valor amizade – entender que por meio do esporte novas conexões com outras pessoas podem se estabelecer; - Vivenciar o valor respeito – proporcionar paradas durante as partidas para refletir sobre situações de faltas técnicas, antidesportivas e desqualificantes; - Proporcionar aos estudantes a reflexão do esporte adaptado no basquetebol em cadeira de rodas.
<i>Subdimensão conceitual crítico-social</i> - Entender os vínculos entre as mudanças nas regras, desenvolvimento do nível técnico da modalidade e interesses de comercialização do esporte; - Desenvolvimento técnico do esporte de alto nível; - Esporte espetáculo e mercado.
Dimensão corporal
<i>Subdimensão corporal fundamental</i> - Vivenciar os fundamentos técnicos avançados com bola e sem bola; - Conhecer as variações do basquetebol divulgadas na mídia (que não tenham sido objeto de estudo em anos anteriores) e pouco praticadas no lugar onde se vive (basquetebol 3x3, basquete em cadeira de rodas).
<i>Subdimensão corporal avançada</i> - Oportunizar o aprendizado das funções defensivas de Ala, Armador e Pivô; - Desenvolver práticas de organização das funções nos sistemas defensivos por zona e individual; - Desenvolver práticas de organização das funções nos sistemas ofensivos (1x1, 2x1).



5 DETALHAMENTO DE ALGUNS ASPECTOS APRESENTADOS NOS QUADROS DE SISTEMATIZAÇÃO

O basquetebol é um esporte de invasão, praticado em equipe (coletivo), que envolve diversos elementos técnicos e táticos no desenvolvimento do jogo. Além disso, o processo de estudo dos esportes, e nesse escopo se situa o basquetebol, envolve abordar temáticas que possibilitam sua compreensão não apenas enquanto esporte específico, mas aspectos que possibilitam melhor entender a premissa dos esportes na sociedade.

O basquetebol oferece inúmeras possibilidades de prática esportiva, seja em competições formais, recreativas ou na perspectiva de conteúdo escolar. Ele promove o desenvolvimento de capacidades físicas, como resistência, velocidade e força, além de habilidades cognitivas, como a tomada de decisão rápida e o pensamento estratégico. Além disso, o basquete é uma ferramenta poderosa para inclusão social e formação de valores, uma vez que pode incentivar o trabalho em equipe, a disciplina e o respeito ao adversário.

A prática do basquetebol é altamente acessível, podendo ser adaptada para diversos contextos, como jogos de rua, praças públicas, competições amadoras, prática adaptada e até mesmo em nível profissional. Por ser um esporte global, ele também oferece oportunidades de prática em alto rendimento, como ligas profissionais (NBA, NBB) e competições internacionais (Copa do Mundo FIBA, Olimpíadas). Pode ser uma importante plataforma para o desenvolvimento de carreiras em áreas correlatas, como o treinamento esportivo e a Educação Física.

Como na sistematização curricular foram apresentados elementos, em certa medida, inovadores na perspectiva educacional, pode ser importante apresentar algumas informações adicionais acerca dessa premissa para melhor compreensão das intencionalidades propostas. Um desses elementos são os valores olímpicos/do esporte. Para tratar especificamente dos valores, foi escolhida a subdimensão conceitual relacional da proposta de Bagnara e Boscatto (2022), a qual parece estar mais articulada com a ideia de vivência de valores em uma perspectiva transversal, para além da temática que está sendo estudada (basquetebol, nesse caso).

O ensino do basquetebol vai além das habilidades físicas/motoras, possuindo potencial para contribuir com a formação de cidadãos conscientes, capazes de valorizar o trabalho em equipe e o respeito mútuo. O passe, como fio-condutor do jogo coletivo, pode promover também a amizade e o fortalecimento dos laços

interpessoais. Ao mesmo tempo, a introdução progressiva e lúdica das regras ensina o respeito pelas normas, criando um ambiente de justiça e cooperação. Dessa forma, o basquetebol se torna um meio de formação integral, em que os valores sociais e éticos se entrelaçam com a prática esportiva.

Ensinar o basquetebol, além de trabalhar aspectos técnicos, deve se constituir também em uma oportunidade para desenvolver valores essenciais nas relações sociais dos estudantes. Desse modo, na subdimensão conceitual relacional foram apresentados elementos que focam no desenvolvimento de habilidades sociais por meio do esporte, como a amizade e o respeito, tendo o basquetebol como temática para isso.

Buscando apresentar elementos que melhor contextualizem a proposta na perspectiva de valores, serão aprofundados dois elementos específicos nesse sentido: o passe como uma forma de valorizar o jogo coletivo e, por meio dele, vivenciar o valor amizade e o valor respeito, por meio da introdução gradual das regras do jogo.

No basquetebol e em diversos outros esportes coletivos, o passe é um dos fundamentos técnicos mais importantes e também o principal meio de interação entre os jogadores de uma equipe durante o jogo. Ao ensinar aos estudantes sobre a técnica do passe, é possível ir além do aspecto físico, promovendo a cooperação e o fortalecimento dos laços de amizade entre eles. Proporcionar atividades práticas que envolvam o passe possui potencial para ajudar os estudantes a compreenderem que o êxito no basquetebol depende da colaboração de todos os membros da equipe. Ao realizar trocas de passes precisas e constantes, os jogadores passam a confiar uns nos outros, entendendo que o jogo coletivo é mais eficiente do que o jogo individualista.

A amizade, neste contexto, surge como um valor essencial, pois a confiança mútua se torna a base para a construção de uma equipe forte e harmoniosa. Essa prática, quando incentivada em um ambiente de ensino, pode ser transferida para além da quadra, sendo aplicada em situações cotidianas, em que a colaboração e o apoio entre amigos são igualmente importantes.

Relacionado ao valor respeito, podemos enfatizar as regras do jogo. As regras no basquetebol são essenciais para garantir a justiça e a ordem no jogo, e sua compreensão desde cedo é fundamental para o desenvolvimento de uma prática esportiva ética. Contudo, a introdução dessas regras, especialmente para iniciantes,

pode ser um processo desafiador. Uma maneira eficaz de ensinar as regras é por meio de atividades lúdicas, que gradualmente inserem as normas do jogo de forma divertida e acessível.

Quando os estudantes aprendem as regras de forma lúdica, não apenas compreendem as normas, mas também aprendem a importância de respeitá-las. Ao vivenciar situações práticas em que as regras são progressivamente incorporadas, os estudantes entendem que o respeito pelas regras é essencial para o bom andamento do jogo e para garantir que todos tenham oportunidades iguais de participação.

Desse modo, o respeito, cultivado nas situações de jogo, também se estende ao respeito pelos colegas de equipe, pelos adversários e pelos árbitros. O esporte se torna, assim, uma poderosa ferramenta educacional, na qual os estudantes podem aprender a valorizar não apenas as habilidades técnicas, mas também os valores de justiça e respeito às normas sociais.

Além dos valores vinculados à subdimensão conceitual relacional, são apresentados elementos socioculturais dos esportes, inseridos da subdimensão crítico-social. É preciso ter em mente que a subdimensão conceitual crítico-social do basquetebol envolve mais do que apenas jogar. As temáticas vinculadas a ela buscam incentivar os estudantes a refletirem sobre, dentre outras coisas, às desigualdades socioeconômicas que impactam o acesso ao esporte, incentivando a criatividade na busca por soluções alternativas. O ensino do basquetebol, dentro da subdimensão conceitual crítico-social, envolve a compreensão do contexto no qual o esporte está inserido, levando em consideração os aspectos sociais, econômicos e culturais que influenciam a prática esportiva. Nesta proposta, o foco está em identificar espaços para a prática do basquetebol, entender os materiais necessários, tanto oficiais quanto alternativos, e refletir sobre as condições socioeconômicas que facilitam ou limitam o acesso ao esporte.

A abordagem crítico-social não apenas incentiva a prática esportiva, mas também busca promover um entendimento mais profundo das realidades sociais, contribuindo com a formação de cidadãos mais conscientes e engajados com a realidade que os cerca.

Para exemplificar, ao identificar locais para a prática do basquetebol no bairro ou até mesmo na cidade, pode-se, dentre outras coisas, chamar a atenção dos estudantes para a questão estrutural das cidades, em diversos aspectos, para além do basquete. Especificamente acerca do basquete, geralmente as quadras equipadas

com pisos apropriados e tabelas de qualidade são encontradas em clubes, escolas, propriedades privadas e parques públicos. O acesso a esses espaços, no entanto, pode ser limitado, haja vista que os investimentos no esporte geralmente ocorrem em locais centrais das cidades, deixando as periferias fora da rota de investimentos nesse e em outros aspectos.

Pensar em locais alternativos pode ser uma alternativa inicial para a prática do esporte, até que o problema estrutural possa ser amenizado. O basquetebol, especificamente, é um esporte praticado nas ruas, praças ou até mesmo em terrenos improvisados. Nesses casos, os jogadores adaptam o ambiente, utilizando materiais simples ou improvisados. Esses espaços alternativos são fundamentais para democratizar o esporte, permitindo que ele seja praticado por todos, independentemente de limitações estruturais. Contudo, é preciso desenvolver uma consciência cidadã nos estudantes, para que possam reunir condições para reivindicar melhorias estruturais para que a prática do esporte possa ser, de fato, democratizada e realizada com maior segurança também nas periferias.

Nessa mesma linha de raciocínio encontram-se os materiais necessários para a prática do basquetebol. Os materiais alternativos podem se constituir, inicialmente, em uma solução paliativa, principalmente em cenários de baixa renda. A adaptação dos materiais à realidade das comunidades é um exemplo de como o esporte pode ser incluído na rotina das pessoas, promovendo o engajamento mesmo em condições adversas. Porém, reitera-se que somado a essa alternativa, é preciso que os processos educativos estimulem os estudantes a pensar acerca da busca por soluções mais duradouras e que possibilitem o acesso a uma prática esportiva segura e qualificada. Dentre as estratégias que democratizem o acesso ao basquetebol, pode haver a pressão governamental para a construção de quadras públicas, doação de materiais e a criação de programas comunitários de incentivo à prática esportiva. A flexibilidade espacial e a criatividade na utilização de materiais alternativos podem ser vistas como formas de resistência e resiliência em comunidades menos favorecidas, demonstrando que o esporte pode ser praticado e valorizado independentemente das condições materiais, porém, não podem se constituir como a única possibilidade de acesso ao movimento corporal e ao lazer nessas comunidades.

Por fim, poderia ser importante tecer algumas linhas acerca da dimensão corporal do basquetebol, no entanto, essa dimensão é mais presente na história do ensino dos esportes e do basquetebol no contexto educativo, havendo, em tese, por

parte dos professores, maior familiaridade e facilidade para tratar dos conteúdos e conhecimentos relacionados à dimensão corporal e suas subdimensões. Desse modo, refere-se apenas que, no momento de estruturar o currículo do basquetebol para a EF escolar, seja observada a estruturação lógico-sequencial dos elementos técnicos e táticos, articulando-os com as capacidades físicas e cognitivas das turmas, numa perspectiva de progressão e aprofundamento, conforme descrito nos quadros de sistematização, apresentados anteriormente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desta sistematização teve como objetivo apresentar uma proposta que pudesse apoiar o trabalho dos professores no ensino do basquetebol na EFE, contribuindo com ideias baseadas em uma abordagem multidimensional. Desse modo, é importante destacar que se trata de uma proposição, passível de ajustes e adaptações, e não de uma receita fixa que deva ser seguida à risca. A intenção é fornecer exemplos e possibilidades para que os professores possam adaptar de acordo com suas necessidades, contextos e condições específicas.

Dentre os potenciais desta sistematização, está a organização proposta para a temática do basquetebol, que com os devidos ajustes e redimensionamentos, pode ter sua estrutura utilizada para o ensino de outros esportes. Por outro lado, alguns pontos de fragilidade podem ser observados, especialmente no que se refere às particularidades e às limitações que os diferentes contextos escolares impõem. Embora a sistematização ofereça uma sequência organizada, não se apresenta aqui, por exemplo, uma sugestão detalhada de tempo para abordar esses conteúdos em cada ano ou série, o que pode ser visto como um aspecto a ser dimensionado conforme a realidade de cada instituição.

Desse modo, o número de aulas disponíveis para Educação Física em cada escola, a estrutura física e a disponibilidade de recursos, o número de estudantes por turma, a cultura escolar e da comunidade com relação ao basquete, os conhecimentos dos professores, dentre uma série de outros fatores, podem interferir diretamente na implementação dessa proposta tal qual foi estruturada ou, por outro lado, na necessidade de realizar adaptações.

Do mesmo modo, os conteúdos listados nos quadros, principalmente vinculados à dimensão crítico-social e relacional, são bastante flexíveis e podem/devem ser adaptados conforme a realidade e as questões mais pertinentes à comunidade onde a escola se insere. Os exemplos sugeridos nesta sistematização foram elaborados com base nos dados do estudo que gerou este produto, mas são passíveis de reformulação para outros contextos, com outros temas ou até mesmo com temas semelhantes problematizados por outros vieses.

Assim, espera-se que esta proposição de sistematização curricular possa se constituir como um ponto de partida para outros professores e estudiosos interessados no ensino do basquetebol e outros esportes na escola, de forma que ela

se torne cada vez mais alinhada com as realidades plurais da EF nas escolas públicas de nosso país, que possui proporções continentais.

REFERÊNCIAS

ARANTES, V. A. (org); ARAÚJO, U. F.; PUIG, J. M. **Educação e valores: Pontos e Contrapontos**. São Paulo: Summus, 2007.

BAGNARA, I. C.; FENSTERSEIFER, P. E. **Educação física escolar: política, currículo e didática**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. **Educação Física no Ensino Médio Integrado: especificidade, currículo e ensino (uma proposição fundamentada na multidimensionalidade dos conhecimentos)**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2022a.

BAGNARA, I. C.; BOSCATTO, J. D. Multidimensionalidade dos conhecimentos: uma proposição para o ensino da Educação Física. **Movimento**, [S. l.], v. 28, p. e28060, 2022b. DOI: 10.22456/1982-8918.122960. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/122960>. Acesso em: 8 out. 2023.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

DARIDO, S. C; SOUZA JÚNIOR, O. **Para ensinar Educação Física: possibilidades de intervenção na escola**. 6 ed. 349 p. Campinas: Papirus, 2010.

FARIA, B. de A.; MACHADO, T. da S.; BRACHT, V. A inovação e o desinvestimento pedagógico na Educação Física escolar: uma leitura a partir da teoria do reconhecimento social. **Motriz**, Rio Claro, v.18 n.1, p.120-129, jan./mar. 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/motriz/a/YvpN9x6QjPCLCDYVWXjpbjD/?lang=pt&format=html>>. Acesso em: 04 de julho de 2024.

FENSTERSEIFER, P. E. Formação de professores de Educação Física: uma perspectiva republicana. In: TOMAZETTI, E. M.; LOPES, A. R. L. V. (org.) **Pibid-UFSM: experiências e aprendizagens**. São Leopoldo: Oikos, 2013. P. 47-60.

GONÇALVES, L. F.; ROJO, J. R.; CAVICHIOLLI, F. R.; MORAES E SILVA, M. Mapeamento da produção do conhecimento sobre a modalidade do basquetebol nos periódicos brasileiros. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 20, n. 3, 2017. DOI: 10.5216/rpp.v20i3.41812. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/pef/article/view/41812>. Acesso em: 10 ago. 2024.

GONZÁLEZ, F. J.; FRAGA, A. B. **Afazer da Educação Física na Escola: planejar, ensinar, partilhar**. Erechim: Edelbra, 2012.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic Charter**. Disponível em: <https://library.olympics.com/>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic Values**. Disponível em: <<https://olympics.com/ioc/olympic-values>>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

INTERNATIONAL OLYMPIC COMMITTEE. (IOC). **Olympic World Library**.

Disponível em:

<https://library.olympics.com/?_ga=2.73641042.198761891.1696769437-471714489.1687541672>. Acesso em: 02 de outubro de 2023.

MACHADO, T. da S.; BRACHT, V.; FARIA, B. de A.; MORAES, C.; ALMEIDA, U.; ALMEIDA, F. Q. As práticas de desinvestimento pedagógico na educação física escolar. **Movimento**, [S. l.], v. 16, n. 2, p. 129–147, 2009. DOI: 10.22456/1982-8918.10495. Disponível em:

<<https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/10495>>. Acesso em: 18 ago. 2024.

MARCELLINO, N. C. Lazer e qualidade de vida: In: MOREIRA, W (org.). **Qualidade de vida: complexidade e educação**. 2ª ed. Campinas: Papirus, 2007.

SILVA, M. S.; BRACHT, V. Na pista de práticas e professores inovadores na educação física escolar. **Kinesis**, Santa Maria, v. 30, n. 1, jun. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/kinesis/article/view/5718/3394>. Acesso em: 04 julho 2024.

TODT, N. **Educação Olímpica: em direção a uma nova Paidéia**. 2006. 160 f. Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006.